

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
CURSO EM LETRAS – PORTUGUÊS**

ARISTÉIA MARIANE KAYSER

**NO MATO SEM CACHORRO, XIRU DAS FALAS QUER SER GENTE:
ANÁLISE DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

**Jaguarão
2023**

ARISTÉIA MARIANE KAYSER

**NO MATO SEM CACHORRO, XIRU DAS FALAS QUER SER GENTE:
ANÁLISE DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Letras – Português, da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em Letras – Português.

Orientadora: Denise Aparecida Moser

**Jaguarão
2023**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

KK23m Kayser, Aristéia Mariane

No mato sem cachorro, xiru das falas quer ser gente: Análise de uma sequência didática / Aristéia Mariane Kayser.
42 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Pampa, LETRAS - PORTUGUÊS, 2023.

"Orientação: Denise Aparecida Moser Moser".

1. Sequência Didática. 2. Língua portuguesa. 3. Preconceito linguístico. 4. Variação Linguística . 5. Ensino Médio. I. Título.

ARISTEIA MARIANE KAISER

NO MATO SEM CACHORRO, XIRU DAS FALAS QUER SER GENTE: ANÁLISE DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras - Português da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciada e Letras - Português.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 12 de dezembro de 2023.

Banca examinadora:

Profª. Drª. Denise Aparecida Moser
Orientadora
Unipampa

Profª. Drª. Leila Bom Camillo
Unipampa

Profª. Drª. Isaphi Marlene Jardim Alvarez
Unipampa



Assinado eletronicamente por **DENISE APARECIDA MOSER, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 15/12/2023, às 09:42, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **LEILA BOM CAMILLO, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 15/12/2023, às 10:43, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **ISAPHI MARLENE JARDIM ALVAREZ, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 15/12/2023, às 13:57, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1331441** e o código CRC **99F54CE0**.

AGRADECIMENTOS

Tchê! Mais alto que cavalo de oficial e feliz que nem pinto no lixo, mostro gratidão!

Ao Patrãozito do Reino Divino, por vestir minha alma do reino de Deus e da justiça Divina enquanto prozeia comigo as vorteadas de minha vida, em especial, quando tô mais apertada que coleira de guaipeca.

À família, porto seguro que vareiam comigo, campião um lugar ao sol pelas campeiradas de amanhã.

À Unipampa e seus nobres xirus das falas mais afiadas como navalha de barbeiro caprichoso, digo não sei se é sorte ou privilégio em tê-los como professores num capitalismo servagi excludente dos dignos indignos às margens da sociedade.

De boca aberta que nem burro que comeu urtiga, digo muito obrigada às Professoras Denise Aparecida Moser e Leila Bom Camillo, que insúciaram que nem trigo: lindo de se vê, iluminando meus pensamentos nesse tão sonhado sonho de educação.

À Banca, professoras Denise Aparecida Moser, Leila Bom Camillo e Isaphi Marlene Jardim Alvarez, as quais mais prestimosas que mãe de noiva, mais eficientes que japonês na roça, brilhavam como ouro de libra comigo nesse momento de aprendizado.

A todos aqueles estudantes que assim como eu nasceram no Brasi de baixo e no zóio da educação bancária como cusco vira lata veem a exclusão, tentando jogá-los porta a fora da escola. Mas, o bom guaipeca sempre retorna à casa, acreditando na educação pública de qualidade como a única riqueza que ninguém os rouba.

Enfim! Que nem tartaruga de poço, só esperando o golpe do balde e mais sério que cusco em chalana, gratulo a todos que, como chuva em roça de milho, peregrinam comigo nesse mundão de Deus e nessa vida mais linda que laranja de amostra que vivo.

Em pleno século XXI e ainda termos preconceito linguístico, é inaceitável no nosso entendimento - Denise Aparecida Moser e Aristéia Mariane Kayser.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	09
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	11
2.1 BNCCEM - Linguagem e suas Tecnologias - Língua Portuguesa.....	11
2.2 Variedades linguísticas e preconceito linguístico.....	17
2.3 Sequência didática.....	21
3 METODOLOGIA.....	22
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	23
4.1 Elaboração e aplicação da sequência didática.....	23
4.2 Refletindo sobre os resultados da sequência didática.....	30
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
REFERÊNCIAS.....	34
APÊNDICE - SEQUÊNCIA DIDÁTICA N° 01.....	36

NO MATO SEM CACHORRO, XIRU DAS FALAS QUER SER GENTE: ANÁLISE DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Aristéia Mariane Kayser¹

RESUMO: O presente trabalho visa relatar uma sequência didática (SD) aplicada no 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública de Santa Cruz do Sul/RS, no período de 18 de outubro de 2023 a 01 de novembro de 2023, para que desenvolvessem competências específicas e habilidades na leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica, conforme orientações da BNCCEM (Brasil, 2018). Também objetiva analisar a sua aplicação no sentido de verificar a pergunta norteadora: será que, ao trabalharmos o poema “No mato sem cachorro, xiru das falas quer ser gente”, de autoria desta pesquisadora, conseguiremos identificar o preconceito linguístico desses estudantes do Ensino Médio? Assumindo a concepção de linguagem como interação social, em uma perspectiva mais discursiva, a metodologia de pesquisa adotada foi a realização de uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, consultando a área de Linguagem e suas Tecnologias - Língua Portuguesa em BNCCEM (Brasil, 2018), as obras de Bortoni-Ricardo (2004; 2005), Bagno (2007) e Alkmin (2001), Camacho (2003), Tarallo (2007), Antunes (2003), Marchushi (2007) para tratarmos acerca das variedades linguísticas e do preconceito linguístico e a obra de Schneuwly e Dolz (2004) para definirmos SD. Posteriormente, analisamos essa SD com critérios específicos. As etapas da SD foram: 1ª etapa - Pré-leitura; 2ª etapa - Leitura; 3ª etapa - Análise linguística (verbo); 4ª etapa - Variação linguística; 5ª etapa - Estrutura do poema e pós-leitura; e 6ª etapa - Produção textual e socialização. Ao analisarmos a SD, especificamente com o poema regionalista gaúcho, a partir dos critérios estabelecidos para responder a pergunta norteadora, não evidenciamos o preconceito linguístico em sala de aula, pelo fato desses estudantes já terem apropriação do vocabulário sul-rio-grandense, de já estarem inseridos na cultura gaúcha.

Palavras-chave: Sequência Didática. Língua portuguesa. Preconceito linguístico. Ensino Médio.

RESUMEN: El presente trabajo tiene como objetivo relatar una secuencia didáctica (SD) aplicada en el 2º año de secundaria en una escuela pública de Santa Cruz do Sul/RS, del 18 de octubre de 2023 al 1 de noviembre de 2023, para que puedan desarrollar habilidades específicas y habilidades en lectura, producción de textos, habla y análisis lingüístico/semiótico, según directrices del BNCCEM (Brasil, 2018). Se pretende también analizar su aplicación para verificar la pregunta orientadora: ¿será que, cuando trabajemos en el poema “No mato sem dog xiru das falas quer ser gente”, escrito por este investigador, podremos identificar ¿El prejuicio lingüístico de estos estudiantes de secundaria? Asumiendo la concepción del lenguaje como interacción social, en una perspectiva más discursiva, la metodología de

¹Acadêmica do curso de Letras – Português da Universidade Federal do Pampa, campus Jaguarão. E-mail: aristeiakayser.aluno@unipampa.edu.br

investigación adoptada fue realizar una investigación bibliográfica, de carácter cualitativo, consultando el área de Lengua y sus Tecnologías - Lengua Portuguesa del BNCCEM (Brasil, 2018), los trabajos de Bortoni-Ricardo (2004; 2005), Bagno (2007) y Alkmin (2001), Camacho (2003), Tarallo (2007), Antunes (2003), Marchushi (2007) para discutir variedades lingüísticas y prejuicio y el trabajo de Schneuwly y Dolz (2004) para definir SD. Posteriormente analizamos este DS con criterios específicos. Las etapas del SD fueron: 1.ª etapa - Prelectura; 2da etapa - Lectura; 3ra etapa - Análisis lingüístico (verbo); 4ta etapa - Variación lingüística; 5ª etapa - Estructura del poema y postlectura; y 6ª etapa - Producción y socialización de textos. Cuando analizamos SD, específicamente con el poema regionalista de Rio Grande do Sul, a partir de los criterios establecidos para responder a la pregunta orientadora, no destacamos prejuicios lingüísticos en el aula, debido a que estos estudiantes ya adquirieron el vocabulario de Rio Grande do Sul, ya sea parte de la cultura Gaucha.

Palabras clave: Sequência de la enseñanza. Lengua portuguesa. Prejuicio lingüístico. Escuela secundaria.

1 INTRODUÇÃO

Ao trabalhar competências específicas e habilidades na leitura, escuta, produção escrita e análise linguística/variação linguística, por meio de gêneros textuais diversos, como o poema a partir de uma SD linguagem como interação, como atividade social, em uma perspectiva mais discursiva, é uma das concepções adotadas pela Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCCEM) (Brasil, 2018). Nessa perspectiva, nas aulas de português do Ensino Médio, os estudantes podem ser orientados pelo professor a realizarem diversas práticas sociais que envolvam a linguagem, com inúmeros gêneros textuais de atuação social, e desenvolver mais habilidades no que tange aos usos das linguagens (Brasil, 2018).

No Estágio Obrigatório Supervisionado do Ensino Médio, do curso de Letras - Português, modalidade a distância, da Universidade Federal do Pampa, campus Jaguarão, na área de Linguagem e suas Tecnologias - Língua Portuguesa, seguimos essa concepção de linguagem ao aplicarmos a sequência didática (SD) (Apêndice). A finalidade dessa SD foi o de propormos atividades para que duas turmas do 2º ano do Ensino Médio, de uma escola pública de Santa Cruz do Sul/RS, no período de 18 de outubro de 2023 a 01 de novembro de 2023, desenvolvessem competências específicas e habilidades na leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica, conforme BNCCEM (Brasil, 2018).

E é esse o propósito principal do presente trabalho: o de relatarmos essa experiência pedagógica, atentando-nos à seguinte pergunta norteadora: será que, ao

trabalharmos o poema “No mato sem cachorro, xiru das falas quer ser gente”, de autoria desta pesquisadora, conseguiremos identificar o preconceito linguístico desses estudantes do Ensino Médio? Para tal, fizemos consultas à BNCCEM, na área de Linguagem e suas Tecnologias - Língua Portuguesa (Brasil, 2018), às obras de Bortoni-Ricardo (2004; 2005), Bagno (2007) e Alkmin (2001), Camacho (2003), Tarallo (2007), Antunes (2003), Marchushi (2007) para tratarmos acerca das variedades linguísticas e do preconceito linguístico e à obra de Schneuwly e Dolz (2004) para definirmos SD. Posteriormente, analisamos essa SD com critérios específicos (ver seção 4).

O professor de português do Ensino Médio pode estimular aprendizagens significativas em sala de aula aos seus estudantes, quiçá erradicando o preconceito linguístico, tema que instigou o título deste trabalho: “No mato sem cachorro, o xiru das falas quer ser gente: análise de uma sequência didática.” Essa é a nossa justificativa, a relevância do propósito de relatar nossa prática pedagógica e que contribua na comunidade acadêmica da nossa área, nas escolas de Ensino Médio e na sociedade brasileira.

A estrutura deste trabalho contém a Introdução, em que se contextualiza o tema, expõem-se os objetivos, a metodologia empregada com menção da BNCCEM (Brasil, 2018) e alguns autores, como Bortoni-Ricardo (2004; 2005), Bagno (2007), Schneuwly e Dolz (2004), local e público-alvo, a justificativa e a organização composicional. Segue com a revisão teórica, a saber: BNCCEM - Linguagem e suas Tecnologias - Língua Portuguesa; Variedades linguísticas e preconceito linguístico; e Sequência didática. Posteriormente, apresentamos a metodologia, a análise da SD, as considerações finais e as referências. Colocamos a SD do referido estágio em Apêndice.

Para nossa discussão sobre o tema, portanto, trazemos a BNCCEM - Linguagem e suas Tecnologias - Língua Portuguesa, primeiramente, na seção 2 - Referencial Teórico. Boa leitura!

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 BNCCEM - Linguagem e suas Tecnologias - Língua Portuguesa

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) tem como objetivo

estabelecer os conhecimentos, competências e habilidades essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo da educação básica, no Brasil. Essas aprendizagens essenciais visam oportunizar os estudantes, a um mesmo:

“patamar comum de aprendizagem”, cujos resultados implicam direta e principalmente na qualidade da educação. Ancorada nos conceitos de “competência” (saber) e “habilidades” (saber fazer), a BNCC traz, no que se refere ao ensino de língua materna, o objetivo de promover o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que contribuam para o letramento dos indivíduos, como preconiza o próprio documento: Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/ constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (Brasil, 2018, p. 67-68).

A BNCCEM, na área de Linguagem e suas Tecnologias - Língua Portuguesa (Brasil, 2018), simboliza um marco importante para a educação brasileira ao determinar as diretrizes e os objetivos para o ensino do português brasileiro, visando proporcionar uma formação integral aos estudantes, preparando-os para desafios tanto acadêmicos quanto sociais. No contexto do ensino do português, esse documento norteador salienta a importância do desenvolvimento de competências essenciais para a comunicação eficaz. Além disso, ressalta a necessidade de os estudantes compreenderem e produzirem textos de diferentes naturezas, desde os mais literários até os informativos, promovendo assim a capacidade crítica e reflexiva diante das diversas manifestações linguísticas.

Nesse contexto, a BNCCEM - Linguagem e suas Tecnologias - Língua Portuguesa (Brasil, 2018, p. 470) está focada:

[...] na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais e no uso criativo das diversas mídias.

E visa aprofundar, ampliando as complexidades, as práticas de linguagem dos estudantes do Ensino Médio, nos seguintes eixos: leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica, explicados no Quadro 1:

Quadro 1 - Eixos de práticas de linguagem no Ensino Médio

Eixo Leitura	“compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação.” (p. 71)
Eixo da Produção de Textos	“compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos.” (p. 76)
Eixo da Oralidade	“compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face.” (p. 78)
Eixo da Análise Linguística/Semiótica	“envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido.” (p. 80)

Fonte: Adaptado de Brasil (2018)

Na BNCC (Brasil, 2018), a leitura, como habilidade central, é abordada sob a perspectiva da interpretação crítica, incentivando os estudantes a analisarem não apenas o que está escrito, mas também os contextos e as intenções dos gêneros textuais/discursivos. O estudo da literatura, por sua vez, tem por objetivo ampliar o repertório cultural, desenvolver a sensibilidade estética e compreender diferentes períodos e estilos literários. Nesse sentido, enfatiza a leitura e interpretação críticas, incentivando a formação de leitores autônomos e reflexivos.

A produção de textos (escrita, oral e multissemiótica) possibilita os estudantes a ampliarem a capacidade de compreender diferentes gêneros textuais/discursivos, desde literários até informativos, e também de produzirem textos coerentes e coesos (Brasil, 2018). Dessa forma, busca promover o conhecimento da norma padrão da língua portuguesa, considerando a importância da comunicação formal, sem desconsiderar as variedades linguísticas presentes no Brasil, com uma abordagem inclusiva e plural. Propostas essas entrelaçadas com os quatro eixos: leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica.

A oralidade permite a reflexão sobre a produção, compreensão, análise dos efeitos de sentido e circulação dos gêneros orais, a relação entre fala e escrita. Portanto, é com gêneros orais que os estudantes percebem o volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, expressividade, gestualidade (Brasil, 2018).

A análise linguística/semiótica aponta os procedimentos e táticas de análise e

consideração das materialidades textuais, objetivando desencadear a reflexão sobre o elemento composição e estilo textual com centralidade na produção de sentidos. Ou seja, visa trabalhar a construção de todas as materialidades de uso da língua, tanto verbais (escritas, orais) quanto não-verbais (estáticas/dinâmicas) (Brasil, 2018).

A inserção das tecnologias da informação e comunicação no processo de ensino e aprendizagem é outra dimensão destacada pela BNCCEM (Brasil, 2018). A proposta é que os estudantes não apenas utilizem essas ferramentas, mas que também desenvolvam uma compreensão crítica sobre seu papel na construção do conhecimento e na comunicação contemporânea.

Assim, a BNCCEM (Brasil, 2018) busca integrar os conteúdos ao contexto sociocultural dos estudantes, tornando o aprendizado mais significativo e aplicável nos vários campos de atuação social, expostos no Quadro 2:

Quadro 2 - Campos de atuação social das práticas de linguagem no EM

campo da vida pessoal	“organiza-se de modo a possibilitar uma reflexão sobre as condições que cercam a vida contemporânea e a condição juvenil no Brasil e no mundo e sobre temas e questões que afetam os jovens.” (p. 479)
campo das práticas de estudo e pesquisa	“abrange a pesquisa, recepção, apreciação, análise, aplicação e produção de discursos/ textos expositivos, analíticos e argumentativos, que circulam tanto na esfera escolar como na acadêmica e de pesquisa, assim como no jornalismo de divulgação científica.” (p. 480)
campo jornalístico-midiático	“caracteriza-se pela circulação dos discursos/textos da mídia informativa (impressa, televisiva, radiofônica e digital) e pelo discurso publicitário.” (p. 480)
campo de atuação na vida pública	contempla os discursos/textos normativos, legais e jurídicos que regulam a convivência em sociedade, assim como discursos/textos propositivos e reivindicatórios. (p. 480)
campo artístico-literário	“é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral.” (p. 480)

Fonte: Adaptado de Brasil (2018)

Esse documento também orienta que os estudantes do Ensino Médio desenvolvam competências específicas, relacionando-as com habilidades a serem alcançadas. Tais competências específicas são (Brasil, 2018, p. 481-482):

1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o

entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

2. Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

4. Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

5. Compreender os múltiplos aspectos que envolvem a produção de sentidos nas práticas sociais da cultura corporal de movimento, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.

6. Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

7. Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

Os campos de atuação social, as competências específicas e habilidades selecionados para a SD analisada (Apêndice) são os que estão no Quadro 3. Tais escolhas se deram devido ao fato de trabalharmos com o gênero textual poema.

Quadro 3 - Campos de atuação social, competências específicas e habilidades

Campos de atuação	Competências específicas	Habilidades
<p>Campo artístico-literário</p> <p>Práticas: Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica</p>	<p>6. Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.</p>	<p>(EM13LP45) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.</p>

<p>Todos os campos de atuação social Práticas: Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica</p>	<p>1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.</p> <p>4. Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.</p>	<p>(EM13LP14) Produzir e analisar textos orais, considerando sua adequação aos contextos de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada, como também aos elementos relacionados à fala (modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.) e à cinestesia (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.).</p>
<p>Todos os campos de atuação social Práticas: Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica</p>	<p>4. Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.</p>	<p>(EM13LP17) Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variação fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos.</p>

Fonte: Adaptado de Brasil (2018)

Postas as principais orientações da BNCC - Língua Portuguesa (Brasil, 2018), passamos, a seguir, a apresentar e discutir acerca das variedades linguísticas e preconceito linguístico, temas essenciais para o presente estudo.

2.2 Variedades linguísticas e o preconceito linguístico

Cotidianamente, esbarramo-nos ou proporcionamos diversas situações de interação verbal em diferentes contextos, tais como conversas nos espaços escolares, consultórios médicos, conversas casuais. Certamente, comunicamo-nos de formas diferenciadas, de acordo com a finalidade ou circunstância da comunicação com interlocutores envolvidos. Segundo Camacho (2003), tais variedades, alterações, variações e mudanças são inerentes ao sistema linguístico, não sendo possível a desvinculação da língua e uso, nem a sua expressão dentro de um contexto social, em situações reais.

Por essa lógica, a língua é formada tanto por fatores linguísticos como extralinguísticos que influenciam o uso e as regras, viabilizando ou inviabilizando o sucesso da comunicação. Para Alkmim (2001), a diversidade linguística é uma particularidade típica do fenômeno linguístico, tendo como referência a comunidade em que a língua é falada, a partir da interação verbal. Nesse caso, a variação linguística compreende a heterogeneidade da língua, desfazendo o mito do ensinar e aprender o português na educação formal, como se os falantes dessa língua materna já não o praticassem antes mesmo de adentrarem à escola.

A escola não pode ignorar as diferenças sociolingüísticas (*sic*). Os professores e por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade [...] os alunos que chegam à escola falando “nós chegemu”, “abrido” e “ele drome”, por exemplo, têm que ser respeitados e ver valorizadas as suas peculiaridades lingüístico-culturais, mas têm o direito inalienável de aprender as variantes do prestígio dessas expressões. Não se lhes pode negar esse conhecimento, sob pena de se fecharem para eles as portas, já estreitas, da ascensão social [...]. (Bortoni-Ricardo, 2005, p. 15).

No Brasil, o ensino de português ainda é, na maioria das escolas, voltado à transmissão de regras da gramática normativa, a qual é extremamente valorizada como a “boa linguagem”, substanciando-se a exercícios para completar vácuos presentes nas aulas e nos materiais pedagógicos. Nesse caso, o ensino de português é desvinculado da realidade do cotidiano do estudante, dificultando a compreensão da língua portuguesa sistematizada na escola com a língua empregue no dia a dia, roborando a um aprendizado de insucesso, levando muitas vezes ao abandono escolar

e conseqüentemente à evasão escolar.

Para Bagno (2007, p. 79), o professor precisa verificar a variante que os estudantes consideram “[...] mais natural, mais normal, mais parecida com o modo de falar deles e de seus familiares.” Ainda no tocante ao modelo de língua ensinada nas escolas, é o substituível da variedade não-padrão pelo padrão. Entretanto, para a pesquisadora Bortoni-Ricardo (2004, p. 74):

As crianças quando chegam à escola, já sabem falar bem a sua língua materna, isto é, já sabem compor sentenças bem formadas e comunicar-se nas diversas situações. Mas ainda não têm uma gama muito ampla de recursos comunicativos que lhes permita realizar tarefas comunicativas complexas em que se exija muita monitoração. 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.

A responsabilidade da escola, em especial a de língua portuguesa, é ensinar novas formas linguísticas, adequando-as às circunstâncias de uso do falante. Portanto, a substituição de uma variedade por outra, àquela da língua certa e errada, traz à tona o desconhecimento que o sistema linguístico dispõe a seus falantes para o ato de comunicação.

Para Bagno (2007), as aulas de língua portuguesa devem sistematizar atividades de pesquisa sobre a língua para que o estudante seja capaz de elaborar o seu próprio saber linguístico a partir do conhecimento das variedades e a heterogeneidade linguística tanto em textos orais quanto escritos. Apenas a transmissão de regras não permite que o estudante conheça a língua, pois normalmente permeia um distanciamento entre a variante falada e a linguagem disposta na gramática. Por essa razão, cabe ao docente de língua portuguesa, diante do exposto, promover circunstâncias em sala de aula que abordam as variedades da língua, oportunizando o estudante tanto à reflexão quanto à análise das diferentes formas de expressão do falante, evitando a emissão de preconceitos e julgamentos diante do ato enunciativo ou comunicativo.

Segundo Bagno (2007, p. 38) o preconceito linguístico é definido como uma:

[...] crença de que só existe [...] uma única língua portuguesa digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada nas gramáticas e catalogada nos dicionários. Qualquer manifestação linguística que escape

desse triângulo escola-gramática-dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito linguístico, “errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente [...]”.

As diferenças linguísticas nascem a partir do conhecimento linguístico do estudante. Sob esse aspecto, estudiosos como Bortoni-Ricardo (2004), da área da linguística, acreditam que depois que o estudante adentra à educação formal, apresenta dificuldade para a compreensão e redação textual, diante da necessidade de adaptação às mudanças linguísticas às diferentes situações em que exige a utilização das normas padrão de múltiplos gêneros textuais/discursivos, pois a grande maioria tende a escrever exatamente como pronuncia a fala.

Para Bortoni-Ricardo (2004, p. 45), Chico Bento de Maurício de Souza pode ser visto como uma representação de diversidade cultural que deve ser abordada em sala de aula, dado que a história trabalha para conscientizar os estudantes sobre a diversidade sociolinguística. Por esse ângulo, o professor de língua portuguesa deve trabalhar em sala de aula o reconhecimento que determina o falar linguístico como apropriada ou inapropriada a fala ou escrita, de maneira formal ou informal, em algum nível próximo ao estudante, em virtude de que o modo como fala sofre influência de diversos fatores, inclusive o status de escolaridade ou comunidade de inserção e suas variantes linguísticas, as quais não podem sofrer o julgamento de melhor ou pior, mas igualmente válidas para o ato comunicativo.

Em conformidade com Camacho (2003, p. 54), dois falantes de língua materna ou dialetal raramente se expressam da mesma forma. Em outros termos, não há uma uniformidade ou homogeneidade no estilo de falar.

Entretanto, a própria educação formal tenta impor a norma padrão como se fosse de fato a língua comum a todas as regiões brasileiras. Por causa disso, o problema do preconceito linguístico contra as variantes dialetais necessita ser trabalhado em sala de aula com objeto de ensinar o respeito às diferenças das variantes regionais que não existe uma forma “correta” de falar “[...] julgamento social distinto que os falantes fazem do próprio comportamento linguístico e sobre os outros, isto é, as atitudes linguísticas.” (Alkmim, 2001, p. 29).

O preconceito linguístico na escola cria práticas de mutilação cultural como se o estudante fosse incompetente linguisticamente, podendo até acirrar a evasão escolar e conseqüentemente o abandono escolar. Para Tarallo (2007, p. 6), “[...] a linguística envolve aprender a analisar e sistematizar as variedades linguísticas utilizadas.” Isso é importante: comunidade de fala. Para tanto, uma variação

linguística é uma maneira diferente de dizer a mesma coisa, usando o mesmo valor de verdade no contexto. Um conjunto de variantes é chamado de variável linguística.

Para Bortoni-Ricardo (2004, p. 33), um dialeto ou variante regional falado em comunidades com poder aquisitivo menor pode ser considerado um dialeto “ruim”, já um dialeto falado em áreas ricas pode ser visto como um dialeto “bom”. Nesse sentido, os estudos linguísticos atuais vêm desempenhando papel importante ao levar em consideração as particularidades sociais, históricas e culturais na observação e descrição.

Segundo Bagno (2007, p. 36), as normas gramaticais conhecidas como normas padrão tradicionalmente abordam a língua como um produto homogêneo, um jogo onde todas as peças se enquadram já para em constante desagregação e reconstrução. Por essa lógica, a linguagem é uma ação social, um trabalho coletivo dos falantes que se comunicam e interagem através da fala ou da escrita. Para tal, o professor de língua portuguesa precisa sistematizar atividades para auxiliar o estudante na transcrição da fala para a escrita, ampliando assim sua consciência dos diferentes ou diversos tipos de linguagem.

Para a Sociolinguística, as variações linguísticas se caracterizam como sistemas linguísticos eficientes, pois atende os propósitos da comunicação, dadas as práticas sociais e os hábitos culturais das comunidades de inserção dos falantes. Já em relação à escrita, realçamos ainda que, a partir das situações de fala, dá-se a produção do texto. Consoante Antunes (2003, p. 47), é fundamental que o professor sistematize uma prática de escrita que considere o estudante leitor “[...] escrita, na diversidade de seus usos, cumpre funções comunicativas socialmente específicas e relevantes.” Todavia, a compreensão da diversidade da linguagem, suas funções e diferentes possibilidades de seu uso ajuda o estudante a entender o uso de variantes linguísticas em diversos contextos cotidianos.

Para Marcushi (2007, p. 9),

Falar ou escrever bem não é ser capaz de aplicar regras da língua para produzir um efeito de sentido pretendido numa dada situação. Não se trata de saber como se chega a um texto ideal pelo emprego de formas, mas como se chega a um discurso significativo pelo uso adequado às práticas e à situação que se destina.

Entre as atividades que o professor de português planeja e utiliza em sala de aula, está o uso das variantes linguísticas. Tal temática está contemplada na SD

(Apêndice), mais especificamente com a variação diatópica/geográfica, com o poema regionalista do falar riograndense, criado por esta pesquisadora, que mostra as expressões linguísticas e a cultura regional gauchesca, caracterizada, por exemplo, com o uso do chapéu de aba larga, bota, bombacha, guaiaca. E, como mencionamos a SD neste estudo, acreditamos ser importante trazê-la na próxima subseção.

2.3 Sequência didática

A SD é um agrupamento de ações escolares planejadas e organizadas de modo sistemático à volta de um gênero textual oral ou escrito, possibilitando ao estudante a apropriação do saber com vistas ao sucesso, em uma comunicação tanto escrita quanto oral, conforme definido por Schneuwly e Dolz (2004, p. 51): “sequências de módulos de ensino, organizados conjuntamente para melhorar uma determinada prática de linguagem.” Reparamos que empregá-la, como metodologia de ensino, irá auxiliar o planejamento das aulas, organizado-o sequencialmente e com significação, dando ao professor um planejamento linear do desenvolvimento de cada etapa a ser apresentada aos estudantes.

Por essa lógica, as SD integram “[...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” (Schneuwly; Dolz, 2004, p. 97). O objeto da SD é o ensino de gênero textual, com o propósito de oportunizar ao estudante seu apoderamento, de maneira que produza tanto a escrita quanto o falar satisfatoriamente numa certa situação comunicativa.

O conceito de SD no ensino básico, embora pouco disseminado nas escolas, ainda gera discussões diversificadas e, conseqüentemente, usos variados do que seja essa ferramenta de ensino de projeto didático de gênero no âmbito do ensino de português e em que contextos está sendo utilizada. Para Zabala (1998, p. 20), SD ou sequência de atividade de ensino e aprendizagem é:

[...] uma maneira de encadear e articular as diferentes atividades ao longo de uma unidade didática. Assim pois, poderemos analisar as diferentes formas de intervenção segundo as atividades que se realizam e, principalmente, pelo sentido que adquirem quanto a uma sequência orientada para a realização de determinados objetivos educativos. As sequências podem indicar a função que tem cada uma das atividades na construção do conhecimento ou da aprendizagem de diferentes conteúdos e, portanto, avaliar a pertinência ou não de cada uma delas, a falta de outras ou a ênfase que devemos lhe atribuir.

Em outros termos, sequência de atividade de ensino e aprendizagem envolve atividades contínuas e relacionadas com o intuito de alcançar as metas estabelecidas na unidade de ensino. Para tanto, é relevante pensar, refletir, considerar os objetivos educacionais ao planejar os conteúdos de aprendizagem e, de modo consequente, o papel das atividades que são propostas.

Ainda Zabala (1998) menciona que se faz necessário compreender elementos como: conteúdo trabalhado, a corresponsabilidade dos estudantes e professores, concepção de aprendizagem e avaliação em detrimento das metas propostas, uma sequência didática da abertura à construção do conhecimento produtivo de leitura e escrita da língua materna. Os textos praticados ou elaborados pelos estudantes ultrapassam a dimensão de um simples objeto didático de correção e avaliação da aprendizagem centrado no professor chegando à dimensão do ensino produtivo, centrado no desenvolvimento da linguagem, levando em conta: onde e quando tem lugar o ensino, a quem se dirige e quais são as responsabilidades do professor.

Tendo os aportes teóricos para o presente estudo, o documento norteador BNCCEM - Linguagem e suas Tecnologias - Língua Portuguesa (Brasil, 2018), variedades linguísticas, preconceito linguístico e sequência didática, passamos a apresentar a metodologia na seção 3.

3 METODOLOGIA

A pretensão da presente pesquisa é relatarmos nossa experiência pedagógica e analisarmos a seguinte questão norteadora: será que o professor de língua portuguesa, ao trabalhar o poema “No mato sem cachorro, xiru das falas quer ser gente”, de autoria desta pesquisadora, consegue identificar o preconceito linguístico de estudantes do Ensino Médio? Para obtermos uma resposta, primeiramente recorreremos à pesquisa bibliográfica, com abordagem de natureza qualitativa, para tratarmos sobre as variedades linguísticas (Bortoni-Ricardo, 2000; 2004; Alckmin, 2011), o preconceito linguístico (Bagno, 2007), a BNCCEM (Brasil, 2018) e a SD (Dolz; Schneuwly, 2004).

Posteriormente, relatamos e analisamos a SD (Apêndice), elaborada e aplicada por esta pesquisadora, no Estágio Supervisionado Obrigatório do Ensino Médio do curso de Letras - Português, da Universidade Federal do Pampa, campus Jaguarão (ver seção 4). Tal SD contemplou o poema “No mato sem cachorro xiru das

falas quer ser gente”, de autoria desta pesquisadora, trabalhado com duas turmas (turma 205 - 21 estudantes e turma 206 - 20 estudantes) do 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública de Santa Cruz do Sul/RS, no período de 18 de outubro de 2023 a 01 de novembro de 2023. As atividades se desenvolveram em 10 horas/aula para cada turma, sendo 4 horas/aula semanais, na modalidade presencial, em uma escola estadual de Santa Cruz do Sul/RS.

Os critérios para análise dessa prática pedagógica foram elaborados a partir dos objetivos da SQ, provenientes da BNCC do Ensino Médio (Brasil, 2018). São eles:

1. Como os estudantes analisaram e discutiram o tema do poema proposto?
2. Como os estudantes procederam à forma composicional do gênero abordado?
3. Ao abordar o estilo linguístico do poema proposto, os estudantes demonstraram/manifestaram situações de preconceito linguístico?
4. Especificamente, com relação à função e às flexões de verbos, os estudantes demonstraram/manifestaram situações de preconceito linguístico?

Seguem a apresentação e a análise de SD na seção 4.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

4.1 Elaboração e aplicação da sequência didática

Ao elaborarmos a SD (Apêndice), objetivamos trabalhar a leitura (compreensão leitora), o verbo (análise linguística) e a produção textual (produção da estrofe final). Destacamos que, em todas as etapas da SD, trabalhamos questões avaliativas com enfoque: conteudista, discursivo e de análise linguística, envolvendo as quatro habilidades: ler, falar, escrever e ouvir. Assim, abordamos a pré-leitura, o momento da leitura propriamente dito, a pós-leitura, a exploração do tema, organização composicional e estilo linguístico do poema “No mato sem cachorro, xiru das falas quer ser gente”, de autoria desta pesquisadora, a produção e a socialização da escrita, além das observações constantes para verificarmos situações de preconceito linguístico.

Na devida ordem, descreveremos as etapas da SD, a saber: 1ª etapa - Pré-leitura; 2ª etapa - Leitura; 3ª etapa - Análise linguística (verbo); 4ª etapa -

Variação linguística; 5ª etapa - Estrutura do poema e pós-leitura; e 6ª etapa - Produção textual e socialização.

Na 1ª etapa - Pré-leitura, que ocorreu no dia 18/10/2023, iniciamos a aula com a exploração com algumas peças indumentárias tradicionalistas da cultura gaúcha, tais como: bombacha, pala, chiripá, lenço vermelho e lenço branco. Essa escolha não apenas ressalta a riqueza e diversidade cultural do Rio Grande do Sul, mas também convida os estudantes a explorar e compreender os significados dessas peças. Sob esse aspecto, a apresentação das peças indumentárias gaúchas foi vista pelos estudantes como uma tentativa de resgate e preservação das tradições rio-grandense, uma vez que, cada item, carregado de simbolismo, representa não apenas um aspecto estético, mas também uma ligação profunda com a história e identidade do povo gaúcho. O lenço vermelho identificava os maragatos (revolucionários) e o branco apontava os chimangos (governo) em 1923, utilizados na Revolução Farroupilha, também conhecida como Guerra dos Farrapos. Podem simbolizar valores como coragem e paz do povo rio-grandense.

A proposta de questionar se os estudantes já utilizaram ou gostam de usar essas peças teve o intuito de criar uma conexão pessoal com a cultura gaúcha. Como observado, instigou os estudantes em ambas as turmas a relatos individuais, experiências e opiniões em relação a esses elementos tradicionais. Já a sugestão de experimentar um item da peça indumentária gaúcha, teve por intuito convidar o estudante à vivência direta, proporcionando uma experiência tátil, a qual pode intensificar a compreensão e apreciação desses elementos culturais. Esse convite à experimentação despertou o interesse e a curiosidade, aproximando os estudantes da cultura gaúcha de uma maneira mais prática.

Ao abordar a temática do poema gaúcho proposto, trovas e músicas nativistas, objetivamos ampliar a exploração cultural. Essa abordagem focou não apenas a compreensão visual e sensorial da peça indumentária, mas também à apreciação da expressão artística ligada à cultura gaúcha. Tal incentivo foi um sucesso entre os estudantes, dado que compartilharam suas experiências no gênero humor, pois deram visibilidade para o humorista Jair Kobe, conhecido como o Guri de Uruguaiana, além de mencionarem músicas nativistas, com destaque à canção Fundo da Grota, do nativista Baitaca. Esse momento foi de estímulo à expressão oral e ao compartilhamento de conhecimentos e protagonismo dos estudantes.

Quanto ao desafio proposto, relacionado aos lenços branco e vermelho, foi

planejado com o propósito de envolver os estudantes na produção de versos de poema gaúcha. Ao associar a criação desse gênero literário à posse desses lenços, promoveu uma atividade participativa e criativa, proporcionando uma experiência prática e divertida no contexto da cultura gaúcha, sendo um momento de interação e elaboração do saber de forma a contagiar os estudantes a participarem. Quanto ao item participação do estudante nas atividades propostas em ambas as turmas foi observada a variação linguística diatópica, o qual facilita o processo ensino e aprendizagem, visto que o estudante vivencia a cultura regional no seu dia a dia.

Na 2ª etapa - Leitura, que ocorreu também no dia 18/10/2023, as turmas entraram em contato com o poema intitulado "No mato sem cachorro xiru das falas quer ser gente", de autoria desta pesquisadora, o qual buscou instigar os estudantes à leitura e à interpretação do texto, estimulando a reflexão sobre a cultura e a variação linguística diatópica riograndense. Destacamos que o planejamento estratégico da leitura estrofe por estrofe possibilitou uma abordagem mais detalhada do poema, promovendo a compreensão dos diferentes momentos narrativos. Já a proposta de questionar o entendimento de cada estrofe incentivou a participação ativa dos estudantes, estimulando a expressão oral e a troca de ideias sobre a mensagem do poema. Ao indagar sobre as expressões gauchescas presentes no poema, buscamos explorar a riqueza cultural e a variação linguística diatópica riograndense.

Na sequência, entregamos aos estudantes uma fotocópia, contendo um glossário do linguajar gaúcho, extraído da obra *Contos gauchescos e lendas do sul* de Simões Lopes Neto (1996), e propomos que realizassem uma pesquisa acerca dos termos encontrados no poema lido, para compreenderem e ampliarem o vocabulário rio-grandense. O momento mais emocionante da aula se deu quando os estudantes identificaram que o xiru desejava ser cidadão, dado que os instigou a analisarem e discutirem a evolução do personagem ao longo do poema, ou seja, as aspirações do xiru em busca de uma vida mais nobre e digna a partir da educação formal.

Outro momento de destaque ocorreu nas expressões que indicam a valentia do gaúcho xiru, pelas falas dele, as quais estimulou a análise das características desse personagem. Essa etapa demonstrou a compreensão da construção da identidade do xiru no contexto gauchesco, destacando elementos, como coragem e determinação tão presentes no povo gaúcho e especialmente no jovem estudante da escola pública brasileira. Marcante ainda a discussão sobre a inserção do xiru, quando das falas no mercado de trabalho, que possibilitou a oportunidade de explorar as relações entre as

escolhas de vida do personagem e seu papel na sociedade brasileira, levando a reflexões mais amplas sobre as oportunidades e desafios enfrentados por aqueles que buscam uma vida melhor.

A fala do xiru “matando cachorro a grito e ser consciente nas escolhas da vida” abriu espaço para os estudantes refletirem sobre os contextos que levaram o personagem a agir de determinada maneira, incentivando a empatia e o entendimento. Quanto à intensidade do nome do poema do xiru das falas, ocasionaram discussões importantes para o momento de aprendizado, visto que estimulou a criatividade dos estudantes, convidando-os a especularem sobre os motivos que poderiam ter levado a autora/pesquisadora a escolher esse nome para o personagem. Outro momento fundamental da aula foi a análise linguística dos termos "espraiou" e "retrovir" no trecho do poema: “Espraiou todas suas forças sem retrovir pra andar na estica”, pois contribuiu na ampliação do vocabulário dos estudantes, com a identificação como verbos, e também enfatizou a compreensão da trajetória do xiru das falas, revelando suas prioridades e valores.

Na última pergunta sobre a possibilidade de aprender verbos, a partir do poema gauchesco estudado, buscamos ressaltar a versatilidade do aprendizado por meio da literatura. A análise de verbos no contexto do poema foi uma abordagem envolvente, conectando-a ao contexto gauchesco.

Na 3ª etapa - Análise linguística (verbo), ministrada no dia 20/10/2023, propomos trabalhar os verbos, apresentando conceitos essenciais oriundos da gramática normativa do português brasileiro e trazendo discussão e exercícios a partir do poema estudado o verbo é uma das dez classes de palavras essenciais na gramática do português brasileiro, que expressa ações, estados, processos ou fenômenos. Classificam-se como: transitivos e intransitivos e regulares e irregulares (BECHARA, 2009). Já a proposta de "prosear as terminações verbais" adiciona um elemento regional e cultural, associando o aprendizado da variedade de prestígio à variedade linguística geográfica, o regionalismo gaúcho.

Dessa etapa, destacamos a diferença entre ensino de gramática e análise linguística, trazendo o Quadro 1 proposto por Mendonça (2006, p. 207), pois foi preciso empregá-las com esses estudantes do Ensino Médio.

Quadro 4 - Diferenças entre ensino de gramática e análise linguística

Ensino de gramática	Prática de análise linguística
Concepção de língua como sistema, estrutura inflexível e invariável.	Concepção de língua como ação interlocutiva situada, sujeita às interferências dos falantes
Fragmentação entre os eixos de ensino: as aulas de gramática não se relacionam necessariamente com as de leitura e de produção textual.	Integração entre os eixos de ensino: a AL é ferramenta para a leitura e a produção de textos
Metodologia transmissiva, baseada na exposição dedutiva (do geral para o particular, isto é, das regras para o exemplo) + treinamento	Metodologia reflexiva, baseada na indução (observação dos casos particulares para a conclusão das regularidades/regras)
Privilégio das habilidades metalinguísticas	Trabalho paralelo com habilidades metalinguísticas e epilinguísticas
Ênfase nos conteúdos gramaticais como objetos de ensino, abordando isoladamente e em sequência mais ou menos fixa	Ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidades de leitura e escrita), que remetem a vários outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário
Centralidade na norma padrão	Centralidade dos efeitos de sentido
Ausência de relação com as especificidades dos gêneros, uma vez que a análise é mais de cunho estrutural e, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal	Fusão com o trabalho com os gêneros, na medida em que contempla justamente a intersecção das condições de produção dos textos e as escolhas linguísticas.
Unidades privilegiadas: a palavra, a frase e o período.	Unidade privilegiada: o texto.
Preferência pelos exercícios estruturais, de identificação e classificação de unidades/funções morfossintáticas e correção	Preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeitos de sentido.

Fonte: Mendonça (2006, p. 207)

Quanto à sugestão de pesquisa e registro no caderno sobre modos e tempos verbais, tivemos a finalidade de desenvolver a autonomia dos estudantes na consolidação do conhecimento construído. Na sequência, sugerimos cinco questões a partir do poema trabalhado para incentivar a aplicação dos conceitos aprendidos.

Na 4ª etapa - Variação linguística, ministrada também no dia 20/10/2023, a aula destacou a variação linguística como um fenômeno observável na língua, cuja compreensão se dá por meio de diferenças históricas, regionais, sociais e situacionais (Bortoni-Ricardo, 2009). Dialogamos acerca da importância da linguagem, pois se manifesta nos enunciados e reflete nas diversas situações de interação social.

Tratamos sobre a distinção entre variação linguística e dialeto. Conforme Bagno (2007), o dialeto é uma característica da diversidade linguística de uma comunidade, coexistindo com outra língua. Segundo Cunha (2008, p. 27), “os principais dialetos são: o etário (da criança, do jovem e do adulto); o geográfico, ou regional; o de gênero (feminino e masculino); o social (popular e culto); o profissional”.

Também destacamos a relevância do conhecimento sobre variáveis sociais para compreender melhor a diversidade linguística e seus diversos dialetos e socioletos, como os do interior de São Paulo, Ceará, Bahia, Rio Grande do Sul, Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro, os quais ilustram a magnitude linguística presente na sociedade brasileira. Como sabemos, as línguas faladas no Brasil são apontadas como variáveis conforme a região, a idade, a posição social, etc., mostrando que a língua é um fenômeno vivo e em constante transformação.

Já a questão de análise da variação linguística em "O xiru das falas quer ser gente" é marcada pelo uso de vocabulário fortemente regionalista, destacando-se como uma característica marcante na variação linguística apresentada no poema. Quanto às características que representam os elementos típicos da região sul, denominado socioleto gaúcho, é num de repente, pelo a pelo, não ser trigo limpo, queimar campo.

O trecho "No mato sem cachorro" destaca a angústia do sujeito que, apesar de investir na educação como projeto de vida cidadã, vê-se à margem da sociedade capitalista selvagem. Buscamos conectar o tema trabalhado no poema à realidade dos estudantes, questionando-os se estão preocupados com o vestibular e o futuro profissional, promovendo uma reflexão sobre as pressões e desafios enfrentados na educação atual.

Esta aula proporcionou uma abordagem enriquecedora sobre a variação linguística no contexto brasileiro, vinculando-a à diversidade regional e social. As questões propostas estimularam não apenas a compreensão do conteúdo, mas também a reflexão crítica sobre a realidade dos estudantes, tornando o aprendizado mais contextualizado e significativo.

Na 5ª etapa - Estrutura do poema e pós-leitura, ministrada no dia 01/11/2023, a aula destacou o conceito de poema, esclarecendo que se trata de um texto escrito em forma de verso, podendo ou não apresentar rimas, e classificado em três categorias: narrativo, dramático e lírico. A definição de poema narrativo destaca

sua natureza ficcional ao narrar fatos ou ações de caráter dramático, cômico ou sério, com alcance que pode ser universal, regional ou local.

O termo "poema" é contextualizado etimologicamente, originando-se do verbo grego "poiéo", que significa "fazer, criar ou compor" (Melo Neto, 2010). A linguagem, ao transcender sua função comunicativa, torna-se uma notável forma de arte. O verso, derivado do latim e significando "linha de escrita", é a menor unidade de um poema, sendo agrupado em estrofes que compõem seções. A rima é a repetição regular de sons em um poema, podendo ocorrer ou não. O conceito de ritmo é a sonoridade e musicalidade distintivas do gênero textual, percebido pela escolha intencional de palavras pelo autor (Fernandes Pinheiro, 2007).

Na 6ª etapa - Produção textual e socialização, aplicada também no dia 01/11/2023, sugerimos um desafio envolvendo a produção escrita de uma estrofe, atividade esta realizada em grupo, formado por três estudantes cada, para instigá-los à expressão criativa e à aplicação dos conceitos aprendidos. A proposta de um sarau, com apresentação da produção escrita e uso da pilcha tradicionalista² promoveu uma vivência cultural e artística, uma vez que o município de Santa Cruz do Sul é palco do maior Encontro de Artes e Tradição Gaúcha (Enart), com os festejos farroupilhas da 36ª edição, previsto para ocorrer em 24, 25 e 26 de novembro de 2023.

Quanto às questões finais dessa etapa, propomos desencadear uma reflexão sobre as lições ou ensinamentos que podem ser extraídos do poema estudado, como permite a compreensão e como pode contribuir para mudanças na vida dos estudantes. Ou seja, conectando a experiência poética com a vivência pessoal dos estudantes, estimulando-os a compreensão profunda do impacto do poema.

Já o desafio criativo que consistiu em substituir palavras mantendo o mesmo significado, aventamos desenvolver a habilidade de parafrasear, estimulando os estudantes a compreensão e a recriação do texto de forma autoral. Ao propormos a apresentação em grupo e o uso da pilcha tradicionalista, procuramos adicionar um elemento lúdico e cultural à atividade. A conexão entre a teoria apresentada e a

² Segue as diretrizes para o traje feminino de idade adulta: O Movimento Tradicionalista Gaúcho, reunido na 67ª Convenção Tradicionalista Gaúcha, realizada em 29 e 30 de julho de 2005, na cidade de Tramandaí, aprovou as presentes DIRETRIZES para a "Pilcha Gaúcha", conforme determina o parágrafo único do Art. 1º da Lei nº 8.813 de 10 de janeiro de 1989, com alterações introduzidas pela 69ª Convenção Tradicionalista Extraordinária, realizada no dia 20 de maio de 2006, na cidade de Bento Gonçalves. I - DA PILCHA PARA ATIVIDADES ARTÍSTICAS E SOCIAIS Indumentária a ser utilizada nas atividades cotidianas, apresentações artísticas e participações sociais, tais como bailes, congressos, representações, etc. (...). (Movimento Tradicionalista Gaúcho do Rio Grande do Sul, 2006).

prática criativa no desafio proposto favoreceu a experiência de aprendizado, incentivando a expressão artística e cultural.

4.2 Refletindo sobre os resultados da sequência didática

Para realizarmos a análise das atividades da sequência didática, com a finalidade de responder à pergunta norteadora: Será que o professor de língua portuguesa, ao trabalhar o poema “No mato sem cachorro, xiru das falas quer ser gente”, de autoria desta pesquisadora, consegue identificar o preconceito linguístico de estudantes do Ensino Médio?, apresentaremos e discutiremos cada critério mencionado na seção 3. Metodologia, elaborado a partir dos objetivos da SQ, provenientes da BNCC do Ensino Médio (Brasil, 2018).

No **critério 1** - Como os estudantes analisaram e discutiram o tema do poema proposto? e no **critério 2** - Como os estudantes procederam à forma composicional do gênero abordado? observamos que, ao abordar o poema intitulado "No mato sem cachorro, xiru das falas quer ser gente", os estudantes discutiram não apenas a análise da estrutura e conteúdo da sequência didática, mas também identificaram possíveis desafios e benefícios que surgem ao incorporarmos métodos pedagógicos alternativos no cenário educacional contemporâneo, a partir do trabalho com a variação linguística diatópica em sala de aula.

No tocante aos desafios, por tratar-se de um trabalho peculiar, pensado e planejado para atender os objetivos da SD, os estudantes são desafiados à reflexão-ação (práxis-prática). Quanto aos benefícios, os estudantes destacaram a ampliação de termos da lexicografia do linguajar Sul-rio-grandense. Consoante a isso, para a BNCC (Brasil, 2018), no tocante à variação linguística destaca:

Cabem também reflexões sobre os fenômenos da mudança linguística e da variação linguística, inerentes a qualquer sistema linguístico, e que podem ser observados em quaisquer níveis de análise. Em especial, as variedades linguísticas devem ser objeto de reflexão e o valor social atribuído às variedades de prestígio e às variedades estigmatizadas, que está relacionado a preconceitos sociais, deve ser tematizado. (Brasil, 2018, p. 81).

Na área de linguagens, vimos que a BNCC para o Ensino Médio visa trabalhar ações educativas, as quais auxiliem na desconstrução da crença do preconceito linguístico, dado que o preconceito é uma atitude favorável à

discriminação social.

Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e combatendo situações de preconceito linguístico” (Brasil, 2018, p. 486).

No **critério 3** - Ao abordar o estilo linguístico do poema proposto, os estudantes demonstraram/manifestaram situações de preconceito linguístico? e no **critério 4** - Especificamente, com relação à função e às flexões de verbos, os estudantes demonstraram/manifestaram situações de preconceito linguístico?, percebemos que o preconceito linguístico em sala de aula, com o conteúdo do poema em questão, não foi evidenciado, até pelo fato do estudante do Ensino Médio já ter apropriação do vocabulário sul-rio-grandense que, conforme Cezário, Votre e Costa (2008, p. 141, “a língua é uma instituição social”, sendo essencial que nela aconteçam variações.

Segundo Lima (2019, p. 30):

As relações sociais fazem com que as variantes linguísticas sejam denominadas como variantes de estigma ou variantes de prestígio, de acordo com os falantes que as utilizam (...) Dessa maneira, os valores das variantes linguísticas são atribuídos socialmente, de acordo com o patamar ao qual pertence cada falante, mais precisamente, quanto maior for a escala socioeconômica e o grau de escolarização dos falantes, maior será o prestígio das variantes linguísticas usadas por eles.

Observamos e exploramos na etapa 4 - variação linguística, a qual objetivava instigar o estudante a pensar a diversidade linguística. Ao decorrer do diálogo, surgiu relato de história como “homi tá loko, o carçadão tá cheio de muié”. Nesse caso, na pronúncia do termo “homi”, por exemplo, ocorre a perda da nasalidade em sílaba tônica, comum no falar cotidiano do brasileiro em linguagem não monitorada.

A sentença “homi tá loko, o carçadão tá cheio de muié” possibilitou trabalharmos o preconceito linguístico em sala de aula, desmistificando a ideia de uma língua correta e única, a qual fortalece a discriminação social, a intolerância social, entre outros preconceitos cronograficamente presentes na sociedade brasileira. Para Bagno (2007, p. 43), “neste caso específico, o preconceito linguístico é decorrência de um preconceito social”.

Ainda conforme Bagno (2007, p. 8):

O preconceito lingüístico (*sic*) está ligado, em boa medida, a confusão que

foi criada, no curso da história, entre língua e gramática normativa (...) Uma receita de bolo, não é um bolo, o molde de um vestido não é um vestido, um mapa-múndi não é o mundo... Também a gramática não é a língua.

Bagno (2007, p. 38) também esclarece a presença e permanência do preconceito linguístico na sociedade brasileira.

(...) se baseia na crença de que só existe [...] uma única língua portuguesa digna deste nome e que seria a língua ensinada nas escolas, explicada nas gramáticas e catalogada nos dicionários. Qualquer manifestação linguística que escape desse triângulo escola gramática - dicionário é considerada, sob a ótica do preconceito linguístico, “errada, feia, estropiada, rudimentar, deficiente [...]

A abordagem do preconceito linguístico em sala de aula propiciou ampliarmos um olhar mais atento do estudante a preconceitos linguísticos, em especial do falar regional, dado que o sujeito em si precisa respeitar o falante do português, uma vez que a língua e seu significado configuram a linguagem a qual caracteriza as relações sociais.

Cabe à escola trabalhar a variação linguística diatópica³, de combate ao discurso politicamente incorreto que banaliza preconceitos sociais, como está destruindo o português, entre outros.

A variação linguística diatópica pode ser caracterizada como o fenômeno das línguas, as quais não são homogêneas e estão em constantes transformações. Ou seja, a língua pode ser manifestada de maneiras diferentes conforme os fenômenos sociais como: grupos sociais, gênero, idade, etnias, etc. Segundo Bagno (2007, p. 03), “a língua, na concepção dos sociolinguistas, é intrinsecamente heterogênea, múltipla, variável, instável e está sempre em desconstrução e em reconstrução.”

Essa variação se manifesta em diferentes variedades linguísticas, as quais podem ser traduzidos na manifestação concreta da variedade linguística, exemplo no modo de falar paulista, sulista, nordestino, etc.

Conforme Bagno (2007a, p. 44), “as pesquisas linguísticas empreendidas no Brasil têm mostrado que o fator social de maior impacto sobre a variação linguística é o grau de escolarização que, em nosso país, está muito ligado ao status socioeconômico”. No caso da escola pública, sabemos que ela precisa respeitar a

³ Em tratando-se de relação diatópica, regional ou geográfica, é aquela onde podemos identificar, “às vezes com bastante precisão, a origem de uma pessoa através do modo como ela fala.” (Coelho, 2010, p. 76).

diversidade cultural, dado que, implementar um modelo de língua singular⁴⁵, depende de investimentos em educação, ou seja, o letramento a partir de uma educação de qualidade para o sucesso do estudante.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou investigar a eficácia e as nuances de uma SD peculiar, intitulada "No mato sem cachorro, xiru das falas quer ser gente". Esse título intrigante sugere uma abordagem singular no contexto educacional, caracterizando-se como um convite à reflexão sobre práticas pedagógicas inovadoras que impactam o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Destaca o papel significativo do poema regionalista no contexto da sala de aula, envolvendo a conexão entre o poema e a experiência do poeta. Sob esse aspecto, o poema em questão é explorado como uma expressão que reflete a realidade social, econômica e cultural de um sujeito que busca sucesso no mercado de trabalho, reconhecimento social e uma vida digna na sociedade capitalista.

A educação é frequentemente retratada como um caminho para o sucesso na vida em sociedade, porém, na atualidade, é possível identificar uma dificuldade de acesso ao mercado de trabalho, refletindo questões sociais e econômicas enfrentadas pelos jovens, principalmente, oriundos da escola pública.

A relação entre o poema e a experiência do poeta como educador é destacada como uma fonte de inspiração para os estudantes pesquisados. Nesse caso, o compartilhamento de vivências cria uma ponte entre o conteúdo poético e a realidade dos estudantes, tornando a educação mais significativa. Já para o professor, como mediador, cabe lembrarmos que a eficácia da abordagem depende do conhecimento teórico do docente sobre o conteúdo a ser abordado, sua experiência de leitura aprofundada e a capacidade de aplicar métodos pedagógicos adaptados, possibilitando, assim, a conexão entre o conteúdo e a experiência dos estudantes.

No tocante ao gênero literário poema, reconhecemos que diferentes estudantes podem ter respostas variadas ao poema, considerando suas experiências,

⁴ Bagno (1999, p. 20) declara que “a língua é um enorme iceberg flutuando no mar do tempo e a gramática normativa é a tentativa de descrever apenas uma parcela mais visível dele, a chamada norma padrão.”

⁵ Para Coelho (2010, p. 13) “a língua é analisada como um produto de uma série de evoluções que ocorrem ao longo do tempo, portanto como algo mutável, dinâmico.”

preferências e contextos. Essa diversidade de interesses é normal, e o objetivo não é universalizar a aceitação do poema, mas proporcionar uma oportunidade enriquecedora de aprendizagem. Quanto à variação linguística diatópica na língua portuguesa, essa abordagem prática enriquece o vocabulário dos estudantes e amplia a compreensão das matizes linguísticas regionais.

Quanto à sequência didática, podemos considerá-la como um dispositivo valioso para a prática docente, evidenciando transformações importantes nas capacidades de linguagem dos estudantes. Além disso, a abordagem das variedades linguísticas, com foco na variação linguística diatópica, é vista como uma ferramenta eficaz para mostrar aos estudantes as questões sociais e históricas que moldam a língua portuguesa, e que o preconceito linguístico é histórico e cultural, porém precisa ser desmistificado de que existe uma única língua.

O estudo das variações linguísticas diatópicas, por meio da sequência didática, do poema gaúcho, a partir dos critérios estabelecidos para responder a pergunta norteadora, não evidenciou o preconceito linguístico em sala de aula, pelo fato, quiçá, desses estudantes já terem apropriação do vocabulário sul-rio-grandense, de já estarem inseridos na cultura gaúcha. Ressaltamos que contribuiu para melhorar o desempenho intelectual dos estudantes, fortalecendo suas habilidades de produção oral e escrita.

Finalizamos enfatizando a importância do ensino do poema regionalista, integrando-o ao contexto educacional de forma significativa, pois ao reconhecer a diversidade de respostas dos estudantes, a prática docente é enriquecida, promovendo uma visão mais ampla e apreciativa da linguagem, cultura e expressão artística. A educação contemporânea necessita de adaptação às diversas realidades dos estudantes, garantindo uma experiência de aprendizado envolvente e inclusiva.

REFERÊNCIAS

ALKMIN, T. M. Sociolinguística - Parte I. *In*: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (ed.). **Introdução à Linguística**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 21-47.

ANTUNES, I. **Aula de português: encontros e interação**. São Paulo: Parábola, 2003

BAGNO, M. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz?** 49. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. revista, ampliada e atualizada conforme o novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Nós chegemos na escola, e agora?** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- CAMACHO, R. G. **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2003. v. 1
- CESÁRIO, M. M.; VOTRE, S.; COSTA, M. Aquisição da linguagem. *In*: MARTELOTTA, M. E. **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2008, p. 141-155.
- COELHO, I. **Sociolinguística**. Florianópolis: LLV/CCE/ UFSC, 2010.
- CUNHA, M. A. A. **Programa Gestão da Aprendizagem Escolar – Gestar II**. Língua Portuguesa: Caderno de Teoria e Prática 1 – TP1: linguagem e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 174p.: il.
- LIMA, F. E. L. N. **A variação linguística em sala de aula: mote para uma superação do preconceito linguístico**. Currais Novos, São Paulo: Editora Blucher 2019.
- LOPES NETO, J. Simões. **Contos gauchescos e lendas do sul**. 3. ed. Porto Alegre : Globo, 1965.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de textualização**. São Paulo: Cortez, 2007.
- MELO NETO, J. C. de. **Melhores Poemas João Cabral de Melo Neto**. Poemas. Seleção e prefácio de Antonio Carlos Secchin. 10. ed. São Paulo: Global, 2010.
- MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um olhar, um outro objeto. *In*: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Org.). **Português no ensino médio e formação de professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 199-226.
- MOVIMENTO TRADICIONALISTA GAÚCHO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Diretrizes para a Pílcha Gaúcha**. Bento Gonçalves: MTG, 2006.
- SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. de Roxane Rojo e Gláís S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.
- TARALLO, F. **A pesquisa sociolinguística**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2007.
- ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre, ArtMed, 1998.

APÊNDICE - SEQUÊNCIA DIDÁTICA Nº 01

1. Tópico: Poema gauchesco e verbos

2. Objetivos:

EM13LP45 - Analisar, discutir, produzir e socializar temas e acontecimentos de interesse local ou global, opinião, textos de apresentação e apreciação de produções culturais.

EM13LP14 - Produzir e analisar textos orais, considerando sua adequação aos contextos de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada.

EM13LP17 - Analisar a função e as flexões de verbos.

3. Conteúdos: Poema gauchesco e verbos.

4. Justificativa: Justifica-se a relevância da temática em questão para as turmas 205 e 206 dado que as atividades sugeridas nesta sequência didática têm por responsabilidade valorizar tanto a participação do estudante quanto instigar o processo ensino e aprendizagem tornando as aulas mais interessantes, instigantes e motivadoras. Para tanto, visando enriquecer aula com a retomada do estudo de alguns conteúdos já trabalhados ao decorrer do processo formativo do aluno como por exemplo verbos, usando a análise linguística e a variação linguística a partir da variante dialetal do Rio Grande do Sul – RS. Para o sucesso metodológico, sistematizamos o conteúdo a partir de um poema de cunho tradicionalista. Lembrando que o município de Santa Cruz do Sul - RS é palco desde 1986 do Encontro de Artes e Tradição Gaúcha (ENART), o maior festival de arte amadora da América Latina promovido Movimento Tradicionalista Gaúcho (MTG). Além disso, o poema com seu poder maravilhoso e encantador de despertar recordações e sentimentos, pode acalmar, divertir, ensinar, etc. No caso da Língua Portuguesa, o poema regionalista pedagogicamente tem uma vantagem além do elemento poético, permitindo ampliar um olhar à variação dialetal do RS. Já a classe gramatical nominada verbos possui a função de expor uma ação, um estado, um querer ou uma ocorrência, ou até um fenômeno natural, por isso é essencial à comunicação humana.

5. Tempo estimado: 10 aulas (450 minutos)

6. Recursos: folhas A4, quadro branco, canetão preto, impressão do texto poema, glossário adaptado de Aurélio Buarque de Holanda para a edição de Contos Gauchescos e Lendas do Sul impresso e chromebooks.

7. Avaliação:

7.1. Critérios: coparticipação em sala aula e no cumprimento das atividades sugeridas.

7.2. Instrumentos: Observação direcionada aos objetivos.

8. Desenvolvimento*

Tempo

1ª Etapa - Pré-leitura

75 minutos'

Será apresentado uma indumentária gauchesca: bombacha, pala, bichará, chiripá, lenço vermelho e lenço branco.

- O que isso representa?

- Vocês já usaram? Vocês gostam de usar?

- Quem de vocês gostaria de experimentar um item dessa indumentária gaúcha.

- Vocês já ouviram um poema gauchesco, uma trova ou uma música nativista? Contem qual ou quais?

Desafio do lenço branco e do lenço vermelho de posse dessa peça da indumentária tradicionalista produzir um verso de uma poesia gaúcha.

2ª Etapa - Leitura

75 minutos'

Será entregue a fotocópia com a letra do poema às turmas.

No mato sem cachorro xiru das falas quer ser gente

Autoria de Aristéia Mariane Kayser

Sem entregar as fichas agarrou a luta
Pra estrombar a miséria e estudar para ser gente
Distorcido das embretadas da lida campeira, sem caraminguás
Em sua viajada encontrou os vasilhas e ventanas
Surripiador da vida e infância perdida

Marcados pelas sumantas e matando cachorro a grito
Já piá aprendeu a ser consciente nas escolhas da vida
Almejando ser um manda-tudo, pesado, fachudo
Na luta pela sobrevivência se apegou
Natureza, educação e família

Solito, tem marca na paleta, mas sem ser tambeiro
Tironedo testavilha sem perder a fê no amanhã
Ser cidadão de direitos, dar dignidade para família,
Lutar pela democracia

Integrante de uma sociedade invisível ao pobrério
Ao trompaço, aguenta o tirão seco
Remando contra a corrente opressora
Às cansadas, não entende tantos talagaço da vida,
Bah chê! É cancheiro demais para a lida!

Espraiou todas suas forças sem retrovir pra andar na estica
Fez escolhas deixou em segundo plano os gambelos da vida:
Festo, arrastar a asa pras piguanchas querendonas
E churrasquear com os gaudérios conhecidos

No mato sem cachorro, despilchado, baixado, padece, tentando ser gente.
No ora-veja, deslombado, deu com os burros nas águas
Arregaçou as mangas pra SER nobre
E não vale um sabugo no pampa adorado

Sem meter a viola no saco, anda pelas caronas, apanhando da vida
Arrodilha-se e mussita ao Patrão Divino
Para que suas preces sejam ouvidas antes tronar a vida

Leitura estrofe por estrofe

- O que vocês entenderam nessa estrofe?
- Quais expressões gauchescas vocês conhecem? Vocês gostam de estudar dialetos? Vamos pesquisar no glossário adaptado de Aurélio Buarque de Iolanda para a edição de Contos Gauchescos e Lendas do Sul as que vocês não conhecem?
- No trecho “No mato sem cachorro, despilchado, baixado, padece, tentando ser gente. No ora-veja, deslombado, deu com os burros nas águas, arregaçou as mangas pra SER nobre e não vale um sabugo no pampa adorado” qual momento apresenta a informação que o xiru quer ser cidadão?

- No texto destaque as expressões que indicam a valentia do gaúcho xiru das falas?
- Em que momento do texto trabalha a inserção do xiru das falas no mercado de trabalho?
- Em sua opinião, o que levou o xiru das falas a matar cachorro a grito e ser consciente nas escolhas da vida ?
- No seu ponto de vista, por que o xiru das falas recebeu esse nome?
- No trecho “Espirou todas suas forças sem retrovir pra andar na estica”, qual é a função gramatical dos termos espirou e retrovir?
- No trecho “Marcados pelas sumantas e matando cachorro a grito, já piá aprendeu a ser consciente nas escolhas da vida, almejando ser um manda-tudo, pesado, fachudo, na luta pela sobrevivência se apegou natureza, educação e família”, quais são as expressões que indicam ação nesse fragmento?
- Vocês consideram possível aprender verbos a partir do poema gauchesco?

3ª Etapa - Análise linguística (verbo)

75 minutos'

Verbos e seus complementos (estrutura; classificação; conjugação; regência; complementos) \ Recordar o que é *Verbo*.

Verbo faz parte de um conjunto de palavras essenciais na gramática; é uma das 10 classes de palavras da língua portuguesa. São palavras que expressam ações, estados, processos ou fenômenos em uma sentença, em um sintagma. Os verbos são fundamentais para construir frases significativas, ao indicar o que está acontecendo no contexto, desempenhando um papel crucial na estruturação do tempo e do aspecto das ações (contínua ou não).

Existem diferentes tipos de verbos, incluindo:

Verbos de Ação: Esses verbos descrevem ações físicas ou mentais, como "correr", "pular", "pensar" e "escrever". Eles geralmente respondem às perguntas "O que está acontecendo?" ou "O que alguém está fazendo?"

Verbos de Fenômeno: descrevem fenômenos naturais e ações que não têm participação humana. São impessoais, não sendo possível conjugá-los. Exemplos: chover, relampejar, ventar, nevar, gear, amanhecer, escurecer, esquentar. Ser e fazer indicando tempo.

Verbos de Estado: Esses verbos descrevem estados ou situações estáticas, como "ser", "estar", "parecer" e "pertencer". Eles expressam características permanentes ou temporárias e geralmente não indicam ações.

Verbos de Ligação: Estes verbos, como "ser", "estar" e "ficar", conectam o sujeito a um predicado que descreve seu estado ou característica. Eles não expressam ação, mas sim uma relação ou estado de ser.

Verbos Modais: Estes verbos, como "poder", "dever", "querer" e "precisar", indicam a capacidade, permissão, obrigação ou desejo em relação a uma ação. Eles são frequentemente usados para expressar atitudes ou intenções.

Verbos Transitivos e Intransitivos: Os verbos transitivos exigem um objeto direto para completar seu significado, como em "ela leu um livro"; ou um objeto indireto, como em "devolveu para ela". Os verbos intransitivos não requerem um objeto direto e podem se manter sozinhos na frase, como em "ele dormiu".

Verbos Regulares e Irregulares: Verbos regulares seguem padrões de conjugação previsíveis, como "falar" (eu falo, tu falas, ele fala). Verbos irregulares têm conjugações imprevisíveis, como "ser" (eu sou, tu és, ele é).

A conjugação dos verbos varia de a

cordo com o tempo, modo, voz, número e pessoa na língua em questão. A compreensão dos verbos é crucial para a comunicação eficaz, pois eles permitem que as informações sejam transmitidas de maneira precisa e coerente em qualquer língua.

Chê! Gauchada vamos prosear as terminações verbais

Pretérito mais que perfeito = RA

Futuro de pretérito = RIA

Futuro do presente = REI /RÀ

Pretérito perfeito = I STE U MOS STES

Pretérito imperfeito = VA

Modo Indicativo:

Patrãozito de todos (dá origem a todos os verbos e tempos) / esteio da conjugação.

Bombea e isola a base (verbo sem R)

Bueno ajusta a Vogal Temática

Presente do Indicativo / de já hoje

Eu estudo
Tu estudas
Ele estuda
Nós estudamos
Vós estudais
Eles estudam

Para conjugar

Eu estud ____ a ____
Tu estud a ____ s
Ele estud a ____
Nós estuda ____ mos
Vos estuda ____ is
Eles estuda ____ m

**Futuro de presente / no
porvindouro do já hoje**

Eu estud a _rei ____
Tu estud a _rás ____ s
Ele estud a _rá ____
Nós estuda _rá ____ mos
Vos estuda _rá ____ is
Eles estuda _rá ____ m

**Pretérito perfeito / tresontonte
bem acabado**

Eu estud a _i ____
Tu estud a _ste ____
Ele estud o _u ____
Nós estuda _mos
Vos estuda _stes
Eles estuda _ram

**De já ontem tri legal
RA/ Pretérito mais
que perfeito = RA**

Eu estud a _ra ____
Tu estud a _ra ____ s
Ele estud a _ra ____
Nós estuda _ra ____ mos
Vos estuda _re ____ is
Eles estuda _ra ____ m

Pretérito imperfeito

Eu estud a _va ____
Tu estud a _va ____ s
Ele estud a _va ____
Nós estudá _va ____ mos
Vos estuda ve ____ is
Eles estuda _va ____ m

**Futuro de pretérito
= RIA / amanhã do
anteontem RIA**

Eu estud a ria _
Tu estud a _ria _s
Ele estud a _ria _
Nós estuda ria _mos
Vos estuda re _is
Eles estuda _rão _m

- Pesquisa e registro no caderno sobre *Modos e Tempos* verbais.

1. Transcreva do poema todas as formas verbais presentes?

2. Num texto narrativo, a sequência dos fatos contribui para a progressão temática. No fragmento, no poema, esse o xiru das falas quer ser gente, esse processo é indicado pela:

- a- Alternância das pessoas do discurso que determinam o foco narrativo.
- b-Utilização de formas verbais que marcam tempos narrativos variados.
- c-Indeterminação dos sujeitos de ações que caracterizam os eventos narrados.
- d-Justaposição de frases que relacionam semanticamente os acontecimentos narrados.
- e-Recorrência de expressões adverbiais que organizam temporalmente a narrativa.

3. Na frase do texto há tido marcas das sumantas e matando cachorro a grito, o tempo composto "tem marcas" expressa uma ação

- a- concluída e pode ser substituído por marcado ou marca.
- b. em processo e não há forma simples que o possa exprimir.
- c. hipotética e pode ser substituído por marcaria.
- d. em continuidade e pode ser substituído por marcara.

4. No trecho, “Espraiou todas suas forças sem retrovir pra andar na estica ”, o verbo espraizou poderá ser substituído, sem prejuízo da relação lógica e do sentido da frase, por

- a. quando espraizada
- b. por espraiair
- c. para espraiair
- d. assim que espraiair
- e. se espraizou

5. Assinale a série em que estão devidamente classificadas as formas verbais destacadas: “Aos trancos, aguenta o tirão seco remando contra a corrente opressora”

- A. Futuro do subjuntivo, pretérito perfeito do subjuntivo, gerúndio
- B. Infinitivo, presente do subjuntivo, gerúndio
- C. Futuro do subjuntivo, presente do subjuntivo, gerúndio
- D. Infinitivo, pretérito imperfeito do subjuntivo, gerúndio
- E. Infinitivo, pretérito perfeito do subjuntivo, gerúndio,
- F. Presente do Indicativo, presente do indicativo, gerúndio

4ª Etapa - Variação linguística

75 minutos'

Será entregue numa folha A4 com xerox do conteúdo: A variação linguística é um fenômeno observável na língua e pode ser compreendida por meio de diferenças históricas e regionais. Como a linguagem toma forma através de enunciados individuais, vemos refletidas diferenças regionais, sociais, históricas e situacionais. Num mesmo país com um idioma oficial, esse idioma pode sofrer diversas alterações dependendo dos seus usuários.

Já o dialeto é uma característica da diversidade linguística de uma comunidade, ou de uma língua que coexiste com outra língua. Essa diversidade linguística é a forma como cada região se comunica e também reflete as características das diferentes classes sociais, grupos étnicos, faixas etárias e grupos ocupacionais. Quanto mais sabemos sobre as variáveis sociais, melhor podemos compreender a diversidade linguística. Entre os tipos de dialetos estão os dialetos do interior de São Paulo, Ceará, Bahia, Gaúcho, Minas Gerais, São Paulo e Carioca. As línguas faladas na sociedade brasileira variam muito dependendo da região, faixa etária e posição social.

1. No texto literário, a variação linguística o xiru das falas quer ser gente destaca-se por:

- () por variar na organização das estruturas sintáticas.
- (x) pelo uso de vocabulário fortemente regionalista.
- () por especificar no diálogo, a origem social dos falantes.
- () por seguir uma grafia típica do padrão culto, na escrita.

2. Levando em conta as características atuais das diferentes regiões brasileiras, considere a sequência de características apresentadas, os elementos adequados para compor o quadro do Rio Grande do Sul são:

- a) Num de repente, pelo a pelo, não ser trigo limpo, queimar campo.
 b) Acarajé, axé, Cristo Redentor, pia.
 c) Vatapá, Carnaval, bumba-meu-boi, industrial.
 d) Café, samba, Cristo Redentor, operário fabril.
 e) Sertanejo, pipoca, folia de Reis, Brasília.

3. O trecho “No mato sem cachorro, despilhado, baixado, padece, tentando ser gente. Nora-veja, deslombado, deu com os burros nas águas, arregaçou as mangas pra SER nobre e não vale um sabugo no pampa adorado” explicita o desespero do sujeito que depositou na educação todas as forças em um projeto de vida cidadã e em determinado momento se vê às margens da sociedade capitalista selvagem por quê? Vocês estão preocupados com o vestibular? Vocês estão desassossegados com o futuro?

5ª Etapa - Estrutura do poema e pós-leitura

75 minutos'

No quadro branco: Conceito de poema.

Texto escrito em forma de verso, rimado ou não, classificado como narrativo, dramático e lírico.

Poema narrativo é descrito como uma forma de expressão literária em poesia em que se dá uma narração ficcional de fatos ou ações de caráter dramático, cômico ou sério, cujo alcance pode ser universal, regional ou local, levando-se em conta a existência de magnitude ou não existe.

Poema dramático refere-se a um gênero que varia muito, seja na familiaridade com seu estilo, denotação ou tema. Por exemplo, pode-se encontrar um haicai sobre um sapo saltitante (apenas três estrofes) ou um poema épico com milhares de estrofes.

Poema lírico, simplesmente, é a poesia cujo objetivo é evocar emoções positivas ou expressar emoções como raiva, ódio, raiva, etc.

O termo poema vem do verbo grego “poiéo” que significa “fazer, criar ou compor”, a linguagem transcende sua simples função comunicativa e se transforma em um notável objeto de arte. Verso vem do latim, significa “linha de escrita” e é o nome dos versos que compõem um poema. Nessa perspectiva, um verso é a menor unidade de um poema, e cada estrofe que compõe uma seção é um grupo de poemas.

Rima é a repetição de sons que ocorrem regularmente em um poema. Em outras palavras, é a sobreposição de sons entre palavras de um verso. A poesia pode não rimar (verso livre) ou não rimar (verso livre).

Ritmo, representa o som e a musicalidade característicos deste gênero textual. O ritmo de um poema é frequentemente observado por meio da escolha intencional de palavras do autor.

- Quais lições ou ensinamentos podemos tirar do poema? O que isso permite entender? Como ajuda as pessoas a mudarem coisas na própria vida?

Desafio – Substituir as palavras que foram usadas no texto, mas mantendo o mesmo significado.

6ª Etapa - Produção textual e socialização

75 minutos'

Afivelando a guaiaca, em grupo de no mínimo três e no máximo quatro, produzir uma estrofe dando continuidade ou elaborar um novo final para o poema.

Será feito um sarau com apresentação da produção escrita, uso da pilcha tradicionalista a critério.

9. Referências: (MDT)

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília - DF: MEC, 2018.

BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. revista, ampliada e atualizada

conforme o novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. 48. ed. São Paulo: IBEP, 2009.

LOPES NETO, J. Simões. **Contos gauchescos e lendas do sul**. 3. ed. Porto Alegre : Globo, 1965.

Bibliografia: (MDT)

(Registrar os teóricos que você utilizou para estudar o tópico da aula.)

10. Consideração Extra:

11. *(Acomoda registros sobre alterações necessárias no planejamento em decorrência de imprevistos. Ex.: Palestra sem prévio aviso.)*

12. Avaliação pós-ação:

- a) Que dificuldades acredita que os estudantes encontraram?
- b) O que os estudantes precisam saber para obterem avanços na área explorada?
- c) O que precisa ser reforçado? Por quê? Como você deve contribuir para isso?

** O número de etapas poderá ser diferente em cada sequência.*