

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Letras
Curso de Especialização em Gramática da Língua Portuguesa

Ariana Barbosa dos Santos

**PLANOS DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA: SUGESTÕES PARA O ENSINO-
APRENDIZAGEM DE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO ENSINO MÉDIO**

Belo Horizonte

2025

Ariana Barbosa dos Santos

**PLANOS DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA: SUGESTÕES PARA O ENSINO-
APRENDIZAGEM DE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO ENSINO MÉDIO**

Monografia apresentada ao Curso Gramática e Ensino: tradição gramatical e abordagens contemporâneas, da Faculdade de Letras, da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito para a obtenção do certificado de Especialista em Gramática e Ensino.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Márcia Rumeu

Belo Horizonte

2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO E GRAMÁTICA: A INTERAÇÃO ENTRE A VISÃO
GRAMATICAL E ABORDAGENS CONTEMPORÂNEAS

ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA/TCC

Às 14:00 horas do dia 10 de julho de 2025, reuniu-se na Faculdade de Letras da UFMG a Comissão Examinadora indicada pela Coordenação do Curso de Especialização em ENSINO E GRAMÁTICA: A INTERAÇÃO ENTRE A VISÃO GRAMATICAL E ABORDAGENS CONTEMPORÂNEAS, para julgar, em exame final, o trabalho intitulado "**PLANOS DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA: SUGESTÕES PARA O ENSINO - APRENDIZAGEM DE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO ENSINO MÉDIO**", apresentado por **Ariana Barbosa dos Santos**, como requisito final para obtenção do Grau de Especialista em ENSINO E GRAMÁTICA: A INTERAÇÃO ENTRE A VISÃO GRAMATICAL E ABORDAGENS CONTEMPORÂNEAS. Abrindo a sessão, a banca examinadora, após dar conhecimento aos presentes do teor das Normas Regulamentares do Trabalho Final, passou a palavra ao candidato para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores com a respectiva defesa do(a) candidato(a). Em seguida, a Comissão se reuniu, sem a presença do candidato e do público, para julgamento e expedição do resultado final. Foram atribuídas as seguintes indicações:

Profa. Dra. Luciana Lucente indicou a (X) aprovação/ () reprovação do(a) candidato(a);
Prof. Dr. Aroldo Leal de Andrade indicou a (X) aprovação/ () reprovação do(a) candidato(a).

Pelas indicações, o(a) candidato(a) foi considerado (X) aprovado(a)/ () reprovado(a).

Nota: 95/100.

O resultado final foi comunicado publicamente ao(à) candidato(a) pelo Presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar, este encerrou a sessão, da qual foi lavrada a presente ATA assinada eletronicamente por todos os membros participantes da Comissão Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Aroldo Leal de Andrade, Professor do Magistério Superior**, em 17/07/2025, às 11:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luciana Lucente, Professor(a)**, em 17/07/2025, às 11:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4391030** e o código CRC **C559CE5A**.

RESUMO

Os professores carecem de materiais práticos para auxiliar em sua formação continuada. Este trabalho se propõe a sugerir planos de aula detalhados para o ensino-aprendizagem de variação linguística no Ensino Médio a partir das habilidades EM13LP09 e EM13LP10 da BNCC. Nos planos de aula, serão empregadas metodologias ativas e Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação para promover um ensino de Língua Portuguesa mais dinâmico, engajador e relevante, além de contribuir para a formação do pensamento crítico dos estudantes. Os objetivos de aprendizagem serão estruturados em ordem crescente de complexidade cognitiva, com base na Taxonomia de Bloom *et al.* (1956), para levar os estudantes a alcançar o proposto pelas habilidades em sua totalidade.

Palavras-chave: Variação linguística; Planos de aula; Metodologias ativas.

ABSTRACT

Teachers lack practical resources to support their continuing education. This paper aims to propose detailed lesson plans for teaching and learning about linguistic variation in High School, based on BNCC (National Curricular Common Base) skills EM13LP09 and EM13LP10. Active learning methodologies and Digital Information and Communication Technologies will be incorporated in the lesson plans to promote a more dynamic, engaging, and relevant approach to Portuguese language teaching, while also contributing to the development of students' critical thinking. The learning objectives will be structured in ascending order of cognitive complexity according to Bloom's Taxonomy (Bloom *et al.*, 1956), so that students are guided toward achieving all that is proposed by the BNCC skills.

Keywords: Linguistic variation; Lesson plans; Active learning methodologies.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	7
2	A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.....	9
2.1	Detalhamento das habilidades de variação linguística.....	10
3	A TAXONOMIA DE BLOOM <i>et al.</i> (1956).....	12
4	METODOLOGIAS ATIVAS	16
4.1	Aula expositiva-dialogada.....	18
4.2	Sala de aula invertida	18
4.3	Rotação por estações.....	19
4.4	Antes eu pensava... agora eu penso.....	20
4.5	Mapa mental	21
5	TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO	23
6	SUGESTÕES DE PLANO DE AULA	25
6.1	Unidade 1 – Planos de aula com a habilidade EM13LP09	26
6.1.1	Introdução.....	26
6.1.2	Planos de aula	29
6.1.2.1	Plano de aula 1.....	29
6.1.2.2	Plano de aula 2.....	31
6.1.2.3	Plano de aula 3.....	38
6.1.2.4	Plano de aula 4.....	41
6.1.2.5	Plano de aula 5.....	45
6.1.2.6	Plano de aula 6.....	46
6.1.2.7	Plano de aula 7.....	48
6.1.2.8	Plano de aula 8.....	50
6.1.2.9	Plano de aula 9.....	51
6.1.2.10	Plano de aula 10.....	54
6.1.2.11	Plano de aula 11.....	59
6.1.2.12	Plano de aula 12.....	61
6.1.2.13	Plano de aula 13.....	66
6.1.2.14	Plano de aula 14.....	68
6.1.2.15	Plano de aula 15.....	72
6.2	Unidade 2 – Planos de aula com a habilidade EM13LP10	74

6.2.1	Introdução.....	74
6.2.2	Planos de aula	78
6.2.2.1	Plano de aula 1.....	78
6.2.2.2	Plano de aula 2.....	82
6.2.2.3	Plano de aula 3.....	84
6.2.2.4	Plano de aula 4.....	85
6.2.2.5	Plano de aula 5.....	90
6.2.2.6	Plano de aula 6.....	91
6.2.2.7	Plano de aula 7.....	94
6.2.2.8	Plano de aula 8.....	97
6.2.2.9	Plano de aula 9.....	100
6.2.2.10	Plano de aula 10.....	102
6.2.2.11	Plano de aula 11.....	105
6.2.2.12	Plano de aula 12.....	110
6.2.2.13	Plano de aula 13.....	112
6.2.2.14	Plano de aula 14.....	115
6.2.2.15	Plano de aula 15.....	117
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	122
	REFERÊNCIAS.....	123

1 INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento norteador da educação brasileira (Brasil, 2018), devendo os professores, portanto, se fundamentarem nele para definir estratégias de ensino-aprendizagem.

Entretanto, um dos problemas que os professores enfrentam é a falta de formação continuada e de instrumentos que contribuam para a atividade docente de forma prática, com propostas que vão além da teoria. Observa-se também que, possivelmente em razão da extensa descrição das habilidades da BNCC, é bem comum que estas não sejam trabalhadas em sua totalidade.

Considerando essas questões, este trabalho pretende contribuir com os docentes de língua portuguesa ao propor planos de aula para o ensino de variação linguística no Ensino Médio. A escolha desse objeto de conhecimento partiu de uma análise do componente de língua portuguesa da BNCC no Ensino Médio, na qual foi verificada que o tema era mais recorrente entre as habilidades de gramática e linguística. Nessa análise, chegou-se às habilidades EM13LP09 e EM13LP10 (Brasil, 2018).

A Taxonomia de Bloom (Bloom *et al.*, 1956) é uma teoria de aprendizagem que categoriza os níveis de habilidades cognitivas dos estudantes, auxiliando no planejamento do processo de ensino-aprendizagem. Ela propõe o desenvolvimento do conhecimento em ordem crescente de complexidade cognitiva. Neste trabalho, essa teoria será empregada como estratégia para levar os estudantes a alcançarem as habilidades trabalhadas de forma integral.

O ensino tradicional, que tem o professor como detentor e transferidor do conhecimento, está ultrapassado. Diante de um mundo tecnológico, com alta rotatividade de informações, sejam falsas ou verdadeiras, é muito importante que a escola contribua com a formação crítica dos estudantes. Além disso, as relações sociais, como o mercado de trabalho, demandam uma postura ativa dos cidadãos, em vista disso o ensino-aprendizagem com o uso de metodologias ativas pode contribuir para o desenvolvimento desses aspectos.

Com a falta de formação continuada de professores, o mais comum é que se empreguem metodologias tradicionais de ensino nas aulas, e este trabalho pretende auxiliar também nesse problema, oferecendo, para isso, um panorama geral de algumas metodologias ativas para auxiliar na formação dos docentes.

Além disso, em todos os planos de aula serão empregados métodos que levam o estudante a ser ativo em seu processo de ensino-aprendizagem, trazendo também sugestões de uso das tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDICs), de modo a aproximar a sala de aula da vida cotidiana e a contribuir com a educação digital dos estudantes.

2 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Instituída em 22 de dezembro de 2017, por meio da Resolução CNE/CP nº 2, a BNCC é um documento que define as competências, habilidades e aprendizagens essenciais que os estudantes brasileiros devem desenvolver ao longo da Educação Básica (Brasil, 2018).

Ao fazer uma análise das habilidades de linguística, do componente de língua portuguesa, que o documento espera que os estudantes saibam e sejam capazes de fazer no Ensino Médio, observa-se que são expostas quatro habilidades, descritas no quadro 1. Para auxiliar na verificação de quais objetos do conhecimento e áreas da linguística são mais cobradas na Base, estes também foram indicados no quadro adiante.

Quadro 1 – Habilidades de linguística para o Ensino Médio

CÓDIGO	DESCRIÇÃO DA HABILIDADE	OBJETO DE CONHECIMENTO	ÁREA DA LINGÜÍSTICA
EM13LP06	Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.	Efeitos de sentido	Semântica
EM13LP08	Analisar elementos e aspectos da sintaxe do português, como a ordem dos constituintes da sentença (e os efeitos que causam sua inversão), a estrutura dos sintagmas, as categorias sintáticas, os processos de coordenação e subordinação (e os efeitos de seus usos) e a sintaxe de concordância e de regência, de modo a potencializar os processos de compreensão e produção de textos e a possibilitar escolhas adequadas à situação comunicativa.	Sintaxe do português	Sintaxe
EM13LP09	Comparar o tratamento dado pela gramática tradicional e pelas gramáticas de uso contemporâneas em relação a diferentes tópicos gramaticais, de forma a perceber as diferenças de abordagem e o fenômeno da variação linguística e analisar motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola.	Gramática tradicional e gramáticas de uso contemporâneas	Sociolinguística
EM13LP10	Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações 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.	Variação linguística	Sociolinguística

Fonte: Adaptado da BNCC (Brasil, 2018, p. 507-508).

Como se percebe pela análise do quadro, duas das habilidades, EM13LP09 e EM13LP10, têm como área da linguística a sociolinguística; elas têm como objeto de conhecimento, respectivamente, “gramática tradicional e gramáticas de uso contemporâneas” e “variação linguística”. Apesar de, na habilidade EM13LP09, o objeto de conhecimento não explicitar “variação linguística”, seu objetivo menciona explicitamente esse termo: “perceber [...] o fenômeno da variação linguística”.

Essa análise das habilidades da BNCC para o Ensino Médio do componente de língua portuguesa mostra que o objeto de conhecimento “variação linguística” deve ser o mais trabalhado entre todos os linguística no Ensino Médio. As duas habilidades serão detalhadas a seguir para esclarecer minuciosamente as aprendizagens essenciais que buscam atingir nos estudantes.

2.1 Detalhamento das habilidades de variação linguística

Cada habilidade da BNCC é composta por um código alfanumérico. No caso das duas analisadas (EM13LP09 e EM13LP10), o primeiro par de letras (EM) indica a etapa de Ensino Médio; o primeiro par de números (13) indica o bloco de anos a que se refere a habilidade, isto é, do 1º ao 3º ano; o segundo par de letras (LP) indica o componente curricular de Língua Portuguesa; por fim, o último par de números (09 e 10, respectivamente) indica a posição da habilidade na numeração sequencial do bloco de anos.

É importante destacar, conforme a BNCC (Brasil, 2018, p. 34), que a numeração sequencial para identificar as habilidades de cada bloco de anos não representa uma hierarquia esperada das aprendizagens. Neste trabalho, elas são expostas em ordem crescente com a finalidade de ordenação, mas cada uma das habilidades pode ser trabalhada de forma independente da outra.

As habilidades expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos estudantes nos diferentes contextos escolares. Para tanto, elas são descritas de acordo com uma determinada estrutura. De acordo com a BNCC (Brasil, 2018, p. 29-30), são compostas por: verbo(s) que explicita(m) o(s) processo(s) cognitivo(s) envolvido(s) na habilidade; complemento do(s) verbo(s), que explicita(m) o(s) objeto(s) de conhecimento mobilizado(s) na habilidade; e modificadores do(s) verbo(s) ou do complemento do(s) verbo(s), que explicitam o contexto e/ou uma maior especificação da aprendizagem esperada.

Entretanto, para detalhar ainda mais o que é esperado para cada habilidade, acrescentou-se, neste estudo, a subdivisão objetivo(s), que explicita o que é esperado para que os estudantes alcancem as habilidades. A estrutura das duas habilidades analisadas neste trabalho está detalhada no quadro 2.

Quadro 2 – Detalhamento das habilidades EM13LP09 e EM13LP10

CÓDIGO	VERBO	OBJETO DE CONHECIMENTO	CONTEXTO	OBJETIVO(S)
EM13LP09	Comparar	O tratamento dado pela gramática tradicional e pelas gramáticas de uso contemporâneas.	Em relação a diferentes tópicos gramaticais.	Perceber as diferenças de abordagem e o fenômeno da variação linguística e analisar motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola.
EM13LP10	Analisar	O fenômeno da variação linguística.	Em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.).	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.

Fonte: Adaptado da BNCC (Brasil, 2018, p. 507-508).

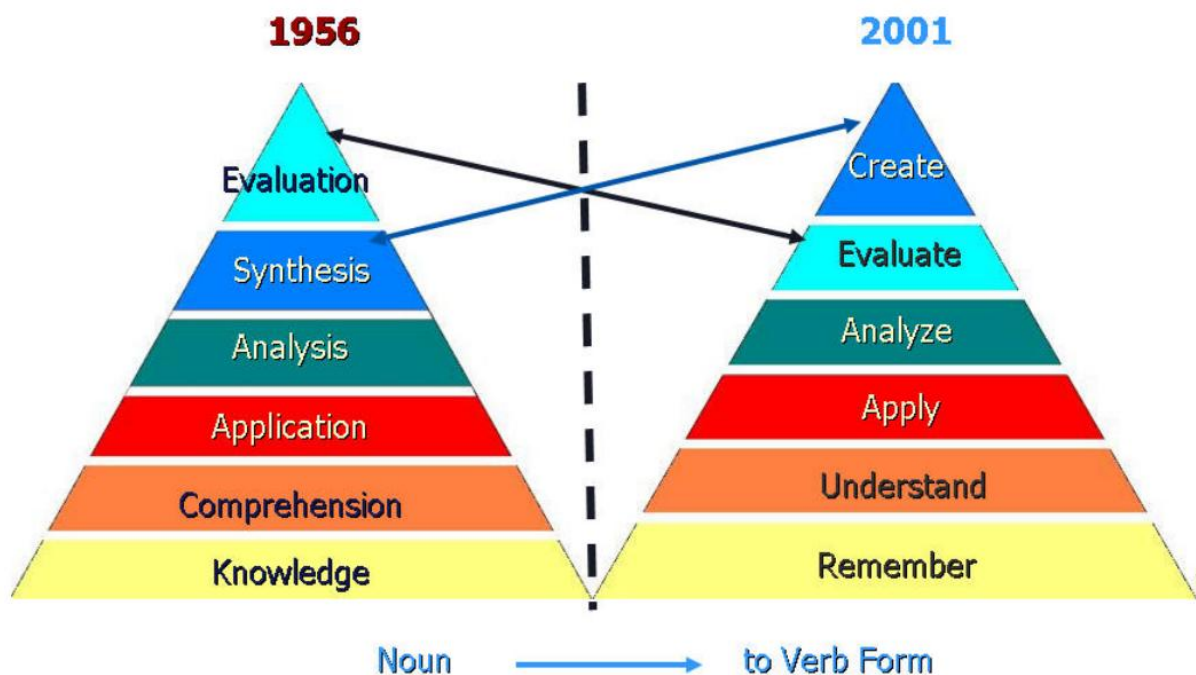
Os verbos que explicitam os processos cognitivos envolvidos nas habilidades, “comparar” e “analisar”, enquadram-se no nível *analisar* da Taxonomia de Bloom *et al.* (1956), a qual será apresentada a seguir.

3 A TAXONOMIA DE BLOOM *ET AL.* (1956)

Criada em 1956 pelo psicólogo educacional Benjamin Bloom e pesquisadores, a Taxonomia de Bloom é uma teoria de aprendizagem que categoriza os níveis de habilidades cognitivas, afetivas e psicomotoras dos estudantes, auxiliando no planejamento do processo de ensino-aprendizagem (Bloom *et al.*, 1956). A teoria propõe que os educadores devem estimular habilidades específicas em três domínios: cognitivo, afetivo e psicomotor. Este trabalho focará o domínio cognitivo, o qual está relacionado às habilidades da BNCC em análise.

Em 2001, uma equipe de acadêmicos lançou uma versão revisada da Taxonomia de Bloom *et al.* (1956). Nessa versão, as categorias do domínio cognitivo foram renomeadas e expressas como verbos, como indicado no diagrama proposto por Leslie Owen Wilson (2001) e resgatado, neste texto, através da figura 1.

Figura 1 – Categorias da Taxonomia de Bloom *et al.* (1956) *versus* Wilson (2001).



Fonte: Wilson (2001, p. 4).

Como observado na figura 1, o domínio cognitivo tem seis níveis de classificação, em grau crescente de complexidade cognitiva: lembrar, entender, aplicar, analisar, avaliar e criar. Já nas habilidades EM13LP09 e EM13LP10, os verbos que explicitam os processos cognitivos envolvidos nelas são “comparar” e “analisar”, respectivamente. Com base em Ferraz e Belhot (2010, p. 426), em seu estudo sobre a Taxonomia de Bloom *et al.* (1956), a categoria *analisar* é definida como a

[...] Habilidade de subdividir o conteúdo em partes menores com a finalidade de entender a estrutura final. Essa habilidade pode incluir a identificação das partes, análise de relacionamento entre as partes e reconhecimento dos princípios organizacionais envolvidos. Identificar partes e suas interrelações. Nesse ponto é necessário não apenas ter compreendido o conteúdo, mas também a estrutura do objeto de estudo.

As formas verbais que estão nesse nível são:

[...] analisar, reduzir, classificar, comparar, contrastar, determinar, deduzir, diagramar, distinguir, diferenciar, ilustrar, apontar, inferir, relacionar, selecionar, separar, subdividir, calcular, discriminar, examinar, experimentar, testar, esquematizar e questionar (Ferraz e Belhot, 2010, p. 426).

Portanto, as habilidades EM13LP09 e EM13LP10, que têm os verbos “comparar” e “analisar”, respectivamente, explicitam o nível *analisar* do domínio cognitivo da Taxonomia de Bloom *et al.* (1956).

A Taxonomia de Bloom *et al.* (1956) pode ser utilizada para orientar o desenvolvimento de avaliações e métodos de ensino. Neste trabalho, ela será utilizada para auxiliar os estudantes a atingirem gradativamente as habilidades EM13LP09 e EM13LP10. Para isso, os planos de aula serão propostos em ordem crescente de complexidade cognitiva para levar o estudante a desenvolver níveis mais elementares e construir seu conhecimento até alcançar o nível *analisar*, que é mais complexo.

O quadro 3 foi organizado por Ferraz e Belhot (2010), com base nos níveis do domínio cognitivo da Taxonomia de Bloom *et al.* (1956), e lista formas verbais para cada um deles.

Quadro 3 – Formas verbais dos níveis do domínio cognitivo da Taxonomia de Bloom *et al.* (1956).

Categoria	Descrição
1. Conhecimento	<p>Definição: Habilidade de lembrar informações e conteúdos previamente abordados como fatos, datas, palavras, teorias, métodos, classificações, lugares, regras, critérios, procedimentos etc. A habilidade pode envolver lembrar uma significativa quantidade de informação ou fatos específicos. O objetivo principal desta categoria nível é trazer à consciência esses conhecimentos.</p> <p>Subcategorias: 1.1 Conhecimento específico: Conhecimento de terminologia; Conhecimento de tendências e sequências; 1.2 Conhecimento de formas e significados relacionados às especificidades do conteúdo: Conhecimento de convenção; Conhecimento de tendência e sequência; Conhecimento de classificação e categoria; Conhecimento de critério; Conhecimento de metodologia; e 1.3 Conhecimento universal e abstração relacionado a um determinado campo de conhecimento: Conhecimento de princípios e generalizações; Conhecimento de teorias e estruturas.</p> <p>Verbos: enumerar, definir, descrever, identificar, denominar, listar, nomear, combinar, realçar, apontar, relembra, recordar, relacionar, reproduzir, solucionar, declarar, distinguir, rotular, memorizar, ordenar e reconhecer.</p>
2. Compreensão	<p>Definição: Habilidade de compreender e dar significado ao conteúdo. Essa habilidade pode ser demonstrada por meio da tradução do conteúdo compreendido para uma nova forma (oral, escrita, diagramas etc.) ou contexto. Nessa categoria, encontra-se a capacidade de entender a informação ou fato, de captar seu significado e de utilizá-la em contextos diferentes.</p> <p>Subcategorias: 2.1 Translação; 2.2 Interpretação e 2.3 Extrapolação.</p> <p>Verbos: alterar, construir, converter, decodificar, defender, definir, descrever, distinguir, discriminar, estimar, explicar, generalizar, dar exemplos, ilustrar, inferir, reformular, prever, reescrever, resolver, resumir, classificar, discutir, identificar, interpretar, reconhecer, redefinir, selecionar, situar e traduzir.</p>
3. Aplicação	<p>Definição: Habilidade de usar informações, métodos e conteúdos aprendidos em novas situações concretas. Isso pode incluir aplicações de regras, métodos, modelos, conceitos, princípios, leis e teorias.</p> <p>Verbos: aplicar, alterar, programar, demonstrar, desenvolver, descobrir, dramatizar, empregar, ilustrar, interpretar, manipular, modificar, operacionalizar, organizar, prever, preparar, produzir, relatar, resolver, transferir, usar, construir, esboçar, escolher, escrever, operar e praticar.</p>
4. Análise	<p>Definição: Habilidade de subdividir o conteúdo em partes menores com a finalidade de entender a estrutura final. Essa habilidade pode incluir a identificação das partes, análise de relacionamento entre as partes e reconhecimento dos princípios organizacionais envolvidos. Identificar partes e suas inter-relações. Nesse ponto é necessário não apenas ter compreendido o conteúdo, mas também a estrutura do objeto de estudo.</p> <p>Subcategorias: Análise de elementos; Análise de relacionamentos; e Análise de princípios organizacionais.</p>
4. Análise	<p>Verbos: analisar, reduzir, classificar, comparar, contrastar, determinar, deduzir, diagramar, distinguir, diferenciar, identificar, ilustrar, apontar, inferir, relacionar, selecionar, separar, subdividir, calcular, discriminar, examinar, experimentar, testar, esquematizar e questionar.</p>
5. Síntese	<p>Definição: Habilidade de agregar e juntar partes com a finalidade de criar um novo todo. Essa habilidade envolve a produção de uma comunicação única (tema ou discurso), um plano de operações (propostas de pesquisas) ou um conjunto de relações abstratas (esquema para classificar informações). Combinar partes não organizadas para formar um “todo”.</p> <p>Subcategorias: 5.1 Produção de uma comunicação original; 5.2 Produção de um plano ou propostas de um conjunto de operações; e 5.3 Derivação de um conjunto de relacionamentos abstratos.</p> <p>Verbos: categorizar, combinar, compilar, compor, conceber, construir, criar, desenhar, elaborar, estabelecer, explicar, formular, generalizar, inventar, modificar, organizar, originar, planejar, propor, reorganizar, relacionar, revisar, reescrever, resumir, sistematizar, escrever, desenvolver, estruturar, montar e projetar.</p>
6. Avaliação	<p>Definição: Habilidade de julgar o valor do material (proposta, pesquisa, projeto) para um propósito específico. O julgamento é baseado em critérios bem definidos que podem ser externos (relevância) ou internos (organização) e podem ser fornecidos ou conjuntamente identificados. Julgar o valor do conhecimento.</p> <p>Subcategorias: 6.1 Avaliação em termos de evidências internas; e 6.2 Julgamento em termos de critérios externos.</p> <p>Verbos: Avaliar, averiguar, escolher, comparar, concluir, contrastar, criticar, decidir, defender, discriminar, explicar, interpretar, justificar, relatar, resolver, resumir, apoiar, validar, escrever um <i>review</i> sobre, detectar, estimar, julgar e selecionar.</p>

Fonte: Ferraz e Belhot (2010, p. 426).

Esse quadro será muito útil para a elaboração dos planos de aula em ordem crescente de complexidade cognitiva, já que servirá de consulta para a aplicação, em objetivos de aprendizagem, dos verbos referentes a cada nível do domínio cognitivo. Na prática, o uso dessas formas verbais funcionará da seguinte maneira: para trabalhar o primeiro nível cognitivo, *lembrar/memorizar*, nas primeiras aulas, por exemplo, o estudante deverá identificar um aspecto relacionado ao objeto de conhecimento; para trabalhar o segundo nível cognitivo, *entender/compreender*, o estudante deverá, por exemplo, esquematizar o objeto de conhecimento estudado; para trabalhar o terceiro nível cognitivo, *aplicar*, o estudante deverá, por exemplo, demonstrar o que aprendeu; por fim, para alcançar o nível cognitivo *analisar*, que é esperado com as habilidades EM13LP09 e EM13LP10 trabalhadas nestes planos de aula, o estudante deverá, por exemplo, comparar o que aprendeu.

Para potencializar o desenvolvimento dessas habilidades e alcançar os objetivos de aprendizagem traçados para cada nível cognitivo, principalmente para os mais complexos trabalhados nestes planos de aula (*aplicar* e *analisar*), é fundamental considerar estratégias que promovam maior engajamento e autonomia dos estudantes, uma vez que a aprendizagem ativa e significativa depende da participação efetiva do aluno no processo. Quando os estudantes se sentem envolvidos e responsáveis por sua aprendizagem, tendem a desenvolver maior interesse, pensamento crítico e capacidade de tomar decisões, o que favorece a consolidação dos conhecimentos e o desenvolvimento de competências mais complexas. Nesse sentido, as metodologias ativas se apresentam como aliadas indispensáveis, pois permitem que o estudante não apenas retenha e compreenda o objeto de conhecimento, mas também o aplique e analise de maneira significativa.

4 METODOLOGIAS ATIVAS

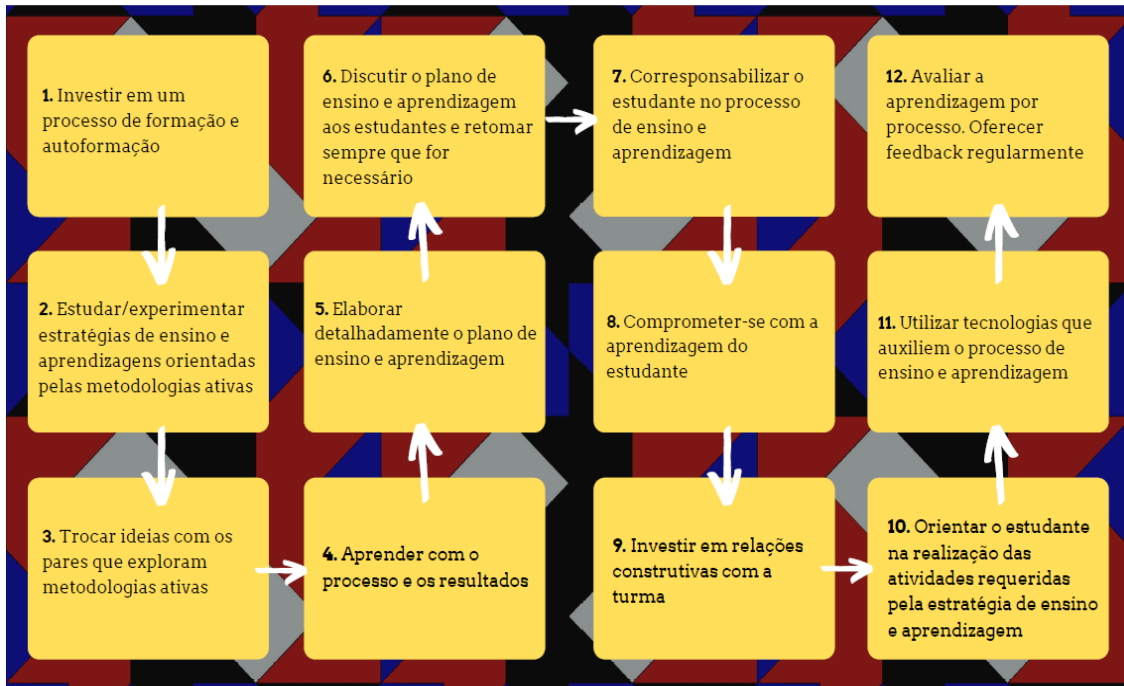
O surgimento das metodologias ativas está intimamente ligado às transformações provocadas pelo avanço tecnológico e pela crescente disponibilidade de informações no século XXI. Num cenário em que o acesso ao conhecimento é instantâneo e vasto, essas metodologias são importantes, uma vez que colocam o estudante no centro do processo de aprendizagem, incentivando-o a ser protagonista na sua formação, e favorecem o pensamento crítico-reflexivo.

Com base em um estudo realizado por Cunha *et al.* (2024), que realizou uma pesquisa bibliográfica para definir o conceito de metodologias ativas, elas são

[...] um conjunto de metodologias que têm como finalidade uma educação crítica e problematizadora da realidade, cujo foco está no estudante como protagonista da sua aprendizagem, sendo ele o centro do processo de construção do conhecimento ancorado na ideia de autonomia e no pensamento crítico-reflexivo. Nesse contexto o estudante é ativo no que se refere a sua aprendizagem e o termo 'metodologia ativa' pode ser substituído por aprendizagem ativa, como se utiliza em outros países, a exemplo de *active learning*, nos EUA (Cunha *et al.*, 2024, p. 11).

As metodologias ativas são métodos que colocam o estudante como um ser ativo no seu processo de ensino-aprendizagem, logo, nesse tipo de metodologia, o professor atua como mediador. Portanto, diferentemente do ensino tradicional, ao aplicar as metodologias ativas, o foco está no estudante, e não no docente. A figura a seguir, elaborada por Santos (2019, p. 9), lista o que esperar do professor na aplicação de metodologias ativas.

Figura 2 – O que esperar do professor?



Fonte: Santos (2019, p. 9).

A figura 2 demonstra que, diferentemente do que muitas vezes o senso comum pode reforçar, na aplicação das metodologias ativas, o professor continua tendo papel primordial. Este trabalho busca auxiliar o docente principalmente no tópico 2 tratado na imagem: “estudar/experimentar estratégias de ensino e aprendizagens orientadas pelas metodologias ativas” (Santos, 2019, p. 9). Para isso, serão apresentadas sugestões de planos de aula com metodologias ativas para que possam ser experimentadas e adaptadas conforme o contexto requerido.

Existem diversos tipos de metodologias ativas explicitadas na literatura. Neste trabalho, serão abordadas apenas as que efetivamente testamos na prática docente do Ensino Médio de escola pública, com a finalidade de contribuir com a atividade docente além da teoria, o que atende ao proposto por Santos (2019, p. 9) no tópico 3: “trocar ideias com os pares que exploram metodologias ativas”.

A seguir, será dada uma explicação dos tipos de metodologias ativas abordadas neste trabalho, sendo elas: aula expositiva-dialogada, sala de aula invertida, rotação por estações, *antes eu pensava... agora eu penso...* e mapa mental.

4.1 Aula expositiva-dialogada

A aula expositiva-dialogada mantém a característica do ensino tradicional de exposição do conteúdo pelo professor. Entretanto, nessa metodologia, o estudante é estimulado a expor seus conhecimentos prévios, suas opiniões, hipóteses e sua realidade ao longo da aula. De acordo com Coimbra (2018, p. 7), “a função do educador em uma aula expositiva-dialogada [...] é problematizar, trazer as perguntas, compartilhar a realidade, questionar, experienciar, conhecer, aprender, libertar, humanizar”. Esse tipo de aula, como indica o nome da metodologia, funciona como um diálogo.

Essa metodologia é interessante para docentes que querem começar a implementar as metodologias ativas em suas aulas, além de ser uma excelente estratégia de ensino-aprendizagem de conteúdos conceituais. Ao aplicá-la nas aulas, principalmente nas primeiras práticas, até os estudantes se acostumarem, uma estratégia é preparar previamente perguntas que estimulem os estudantes a participarem da aula, expondo suas falas oralmente.

4.2 Sala de aula invertida

Na sala de aula invertida, os estudantes estudam o conteúdo proposto pelo professor em casa e, na escola, sanam dúvidas e realizam exercícios. Essa metodologia exige muita responsabilidade dos estudantes, além de um bom direcionamento do professor.

Ela é indicada quando se observa que a turma tem um bom hábito de estudos em casa, pois, ao não estudar o que é proposto, a metodologia é interrompida. Cortelazzo *et al.* (2018, p. 79) sugere como proceder para evitar que o estudante não cumpra com o proposto:

Deve-se levar em conta que os textos ou tarefas mais teóricas a serem realizadas em casa, antes dos encontros presenciais, devem ser compostas por diferentes materiais que possam estimular os estudantes à sua leitura, pesquisa, apropriação, pois, caso contrário, os resultados, apesar da metodologia invertida, serão os mesmos ou até piores. Também é importante que as atividades em sala exijam a participação dos estudantes de modo a mostrar a importância da realização das tarefas prévias.

4.3 Rotação por estações

A rotação por estações é uma espécie de circuito em que os estudantes, em grupos, rotacionam entre cada estação. Ao final, todos os grupos deverão ter passado por todas as estações de aprendizagem. De acordo com Horn e Staker (2015), nessa metodologia, ao menos uma estação deve incluir o uso de tecnologia, cujo uso é essencial para caracterizá-la como uma abordagem de aprendizado misto (*blended learning*); contudo, essa exigência pode ser flexível dependendo do contexto, especialmente em situações em que o acesso à tecnologia é limitado.

Essa metodologia é interessante por proporcionar diversos métodos de aprendizagem sobre o mesmo conteúdo. Por isso, é importante que, em cada estação haja um estímulo diferente de aprendizagem, como um texto a ser lido para responder a uma questão, um *podcast* a ser ouvido, um jogo didático a ser resolvido, entre outros.

Uma sugestão é considerar a pirâmide da aprendizagem de William Glasser (1998) ao pensar em qual estímulo cada estação terá. De acordo com o autor, as pessoas aprendem 10% do que leem, 20% do que ouvem, 30% do que veem, 50% do que veem e ouvem, 70% do que discutem, 80% do que praticam e 90% do que ensinam aos outros, o que reforça a importância de planejar estações com diferentes estímulos e práticas ativas para maximizar o aprendizado. A figura 3 ilustra um exemplo dessa metodologia ativa.

Figura 3 – Exemplo de rotação por estações



Fonte: Luchesi, Lara e Santos (2022, p. 47).

O tempo que cada grupo passa nas estações deve ser cronometrado. Logo, ao selecionar o estímulo de aprendizagem das estações, deve-se levar em consideração que, para todas elas, será destinado o mesmo tempo de realização.

Ao longo de dois anos, ao aplicar metodologias ativas em turmas do Ensino Médio de uma escola pública, observou-se que a rotação por estações apresentou maior aderência e melhores resultados no processo de ensino-aprendizagem. Os estudantes mostraram-se altamente engajados durante a prática e alcançaram resultados mais satisfatórios em comparação com outras metodologias. Esse resultado possivelmente está relacionado à dinâmica da metodologia, que envolve movimentação física entre estações, interação entre os colegas para resolução das tarefas propostas e um tempo curto de foco em cada estação, com diferentes estímulos.

Entretanto, como este trabalho não tem como objetivo investigar as razões pelas quais essa metodologia foi mais aceita pelos estudantes, tal análise pode ser explorada em pesquisas futuras. Além disso, é relevante enfatizar que a recepção das metodologias ativas pode variar entre estudantes, turmas, escolas e comunidades escolares, reforçando a necessidade de considerar contextos específicos ao implementar essas práticas.

4.4 Antes eu pensava... agora eu penso...

A metodologia ativa *antes eu pensava... agora eu penso...* tem como objetivo incentivar os estudantes a refletirem sobre como seu pensamento evoluiu ao longo de um processo de aprendizagem. Trata-se de uma estratégia que estimula a metacognição, permitindo que o estudante reconheça o que aprendeu, identifique mudanças em suas crenças e opiniões e compreenda melhor as causas dessas transformações cognitivas. Ao fazer esse balanço reflexivo, os estudantes exercitam habilidades de raciocínio e tornam-se mais conscientes de seu próprio processo de construção do conhecimento.

Essa prática é chamada de rotina de pensamento porque segue uma estrutura simples e recorrente – composta por duas frases-chave – que pode ser aplicada em diferentes contextos de aprendizagem para favorecer o pensamento visível, ou seja, tornar explícitos os processos mentais dos estudantes. Ao mesmo tempo, configura-se como uma metodologia ativa, pois coloca o estudante no centro da aprendizagem,

promovendo sua participação ativa por meio da reflexão, da escuta e do compartilhamento de ideias.

Essa metodologia ativa foi desenvolvida como parte do *Visible Thinking*, uma iniciativa do Projeto Zero (Project Zero), da Escola de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Harvard. Fundado em 1967 pelo filósofo Nelson Goodman, o Projeto Zero surgiu com o objetivo de investigar os processos de aprendizagem nas artes. O nome surgiu da declaração de Goodman de que o conhecimento sistemático sobre educação artística era “zero”, e que ali se começava do início. Desde então, o projeto expandiu-se para outras áreas do conhecimento, com foco na aprendizagem, criatividade, ética, inteligência e pensamento crítico.

A aplicação da rotina *antes eu pensava... agora eu penso...* é simples: o professor propõe que os estudantes completem as duas frases com base no tema estudado. A atividade pode ser feita oralmente, em grupo, ou por escrito, de forma individual. Recomenda-se aplicá-la ao final de uma sequência didática, de uma leitura ou após a vivência de alguma experiência que possa provocar mudanças de percepção. É uma prática eficaz para consolidar o aprendizado e criar um espaço de escuta ativa, reflexão e troca de ideias entre os estudantes.

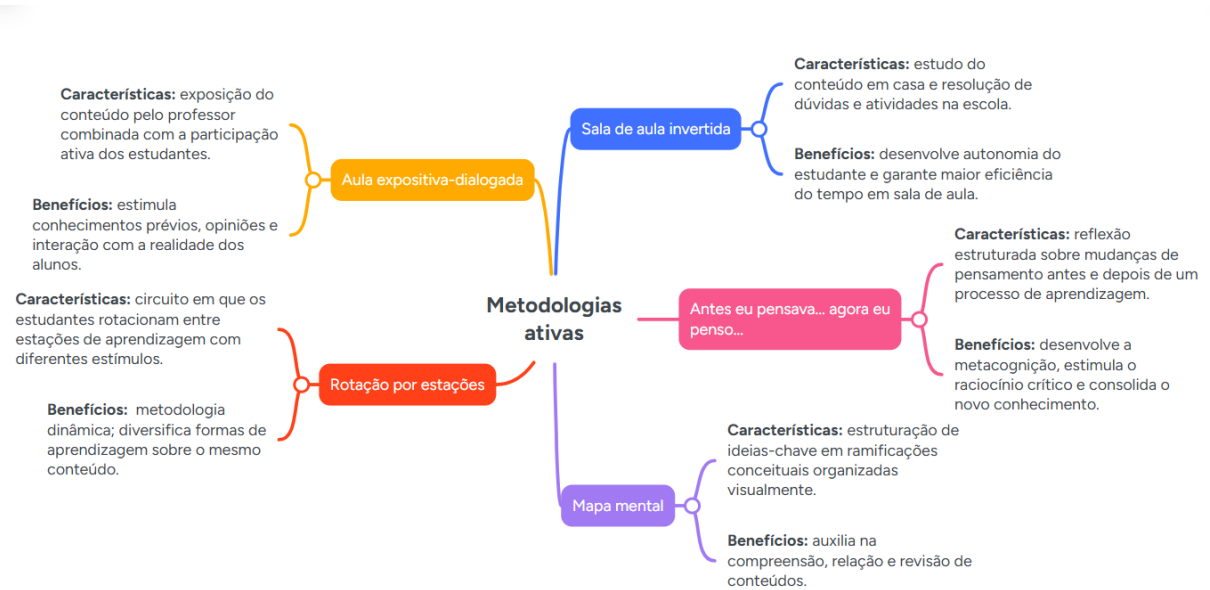
4.5 Mapa mental

O termo “mapa mental” foi proposto por Tony Buzan, matemático e psicólogo inglês, no início da década de 1970, como ferramenta de aprendizagem e memorização. Ele desenvolveu pesquisas sobre o assunto e divulgou os resultados em seus diversos livros publicados.

No seu livro principal e mais conhecido, *Mapas Mentais*, Buzan (2009, p. 3) define que “os Mapas Mentais são um método de armazenar, organizar e priorizar informações, usando Palavras-Chave e Imagens-Chave, que desencadeiam lembranças específicas e estimulam novas reflexões e ideias”.

A metodologia se mostra uma estratégia muito útil para representar a compreensão de conceitos, relacionar ideias e relembrar conteúdos estudados. A fim de exemplificar essa metodologia, apresenta-se a figura 4 adiante.

Figura 4 – Mapa mental sobre características e benefícios das metodologias ativas



Fonte: criado pela autora.

O mapa mental apresentado, na figura 4, sintetiza as metodologias explicitadas nesta seção (aula expositiva-dialogada, sala de aula invertida, rotação por estações, *antes eu pensava... agora eu penso...* e mapa mental) bem como suas características e benefícios, anteriormente detalhados nas seções 4.1, 4.2, 4.3, 4.4 e 4.5. O mapa mental é estruturado com uma ideia-chave, que fica centralizada, a partir da qual se organizam ramificações com relações conceituais com ela, sendo fundamental que seja estruturado de modo organizado e claro, com destaque para as informações principais.

5 TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO

Abordar as TDICs é fundamental quando se trata da introdução de novas metodologias de aprendizagem diante do cenário tecnológico atual. Com base em Valente (2013), neste trabalho, elas se referem a qualquer equipamento eletrônico que se conecte à internet, ampliando as possibilidades de comunicabilidade de seus usuários, como vídeos, *softwares*, aplicativos e jogos virtuais.

Na literatura, é comum encontrar as TDICs sendo caracterizadas como ferramentas educacionais. Anjos e Silva (2018, p. 3) reforçam que essa denominação é um erro:

As tecnologias não são meras ferramentas ou um utensílio externo, como o lápis, o giz, o quadro. Esse sentido apenas substituiria uma ferramenta por outra, sem questionar os paradigmas que norteiam os processos educativos. As tecnologias são artefatos que viabilizam ações, serviços, produtos, processos que ampliam as possibilidades de comunicação de um para um, um para muitos e de muitos para muitos, produz textos em diferentes tempos e lugares, registra, compila dados com precisão e velocidade, localiza lugares através do georreferenciamento, capta e trata imagens, produz inteligências individuais e coletivas.

As TDICs estão profundamente integradas ao cotidiano contemporâneo, influenciando nossas relações sociais, formas de comunicação e até mesmo nossa linguagem e comportamentos. Nesse contexto, a escola precisa adotar essas tecnologias com intencionalidade pedagógica para viabilizar o processo de ensino-aprendizagem, promovendo práticas que incentivem a reflexão crítica e considerem as realidades vividas pelos estudantes.

Dessa forma, a escola deve se tornar um espaço dinâmico, capaz de explorar as potencialidades dessas tecnologias para promover aprendizagens significativas e alinhadas às demandas do mundo contemporâneo, sendo

[...] importante considerar as práticas sociais inerentes à cultura digital, marcadas pela participação, criação, invenção, abertura dos limites espaciais e temporais da sala de aula e dos espaços formais de educação, integrando distintos espaços de produção do saber, contextos e culturas, acontecimentos do cotidiano e conhecimentos de distintas naturezas. A exploração dessas características e marcas demanda reconsiderar o currículo e as metodologias que colocam o aluno no centro do processo educativo e focam a aprendizagem ativa (Valente; Almeida; Geraldini, 2017, p. 458-459).

Nesse sentido, as TDICs podem ser usadas na aplicação de todas as metodologias ativas citadas neste trabalho: em uma aula expositiva-dialogada, o professor pode, por exemplo, projetar vídeos relacionados ao conteúdo tratado e

estimular os estudantes a exporem suas ideias com base no que assistiram; na sala de aula invertida, é possível orientar os estudantes a assistirem a uma videoaula e resumirem o que aprenderam em uma ferramenta colaborativa digital; na rotação por estações, metodologia que prevê o uso das TDICs em ao menos uma estação, uma possibilidade é disponibilizar um *notebook* com um jogo educativo com o tema do conteúdo trabalhado; para a rotina *antes eu pensava... agora eu penso...*, pode-se utilizar um formulário digital ou mural colaborativo *on-line* para que os estudantes registrem suas reflexões e compartilhem com a turma; para fazer o mapa mental, há diversas plataformas disponíveis na internet, próprias para a elaboração de mapas mentais ou que podem ser adaptadas para esse uso.

Esses exemplos são apenas para oferecer um panorama das possibilidades de uso que as TDICs oferecem ao trabalho com as metodologias ativas. Nos planos de aula deste trabalho, serão sugeridos *sites* e plataformas para facilitar a organização e planejamento pelo professor.

Dado que as TDICs fazem parte do cotidiano, é fundamental que a escola as integre ao processo de ensino-aprendizagem, que deve considerar contextos reais para torná-lo significativo. Logo, as sugestões de planos de aula apresentadas neste trabalho serão baseadas em metodologias ativas e no uso dessas tecnologias digitais.

Embora seu uso seja importante e embasado na BNCC, é preciso considerar que grande parte das escolas públicas brasileiras enfrenta limitações no acesso à internet e a dispositivos tecnológicos. De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua de 2023, enquanto 72,1% dos estudantes da rede privada utilizavam o computador para acessar a internet, apenas 29,9% dos estudantes da rede pública tinham esse mesmo recurso (Nery, 2024). Diante dessa realidade de falta de acesso à tecnologia, é importante reforçar que os planos de aula podem e devem ser adaptados aos diferentes contextos educacionais.

6 SUGESTÕES DE PLANO DE AULA

O planejamento é uma etapa essencial da atividade docente para assegurar o alcance dos objetivos propostos. Nesse contexto, o plano de aula emerge como uma ferramenta fundamental, atuando tanto como um guia para a prática pedagógica quanto como um registro sistemático do trabalho diário do professor. Por meio dele, é possível monitorar o progresso das aulas e, se necessário, realizar ajustes para garantir que os objetivos de aprendizagem sejam efetivamente alcançados. Essa prática também permite uma abordagem mais estruturada e reflexiva, promovendo a constante adequação do processo educativo às necessidades dos estudantes.

De acordo com Oliveira (2011, p. 122), o plano de aula consiste

[...] na especificação e na operacionalização do trabalho docente cotidiano. Ele traduz a ação concreta, efetuada em sala de aula na materialização do conteúdo disciplinar no curso do processo do ensino e da aprendizagem na construção do saber. Uma ação que se compreende de modo mais adequado a partir dos elementos que o constituem.

Os planos de aula deste trabalho, sobre as habilidades EM13LP09 e EM13LP10 da BNCC, que tratam do objeto de conhecimento variação linguística, serão compostos de:

- a) objetivos de aprendizagem em grau crescente de complexidade cognitiva para atingir a habilidade proposta;
- b) verificação de aprendizagem, que orienta o professor a verificar se o objetivo de aprendizagem para a aula foi atingido;
- c) indicação dos materiais e recursos necessários para o professor se preparar para a aula;
- d) indicação das metodologias empregadas e uso de TDICs;
- e) descrição de cada aula, dividida em três momentos (introdução, desenvolvimento e conclusão), com sugestão de tempo para cada um desses momentos, totalizando 50 minutos por aula;
- f) referências consultadas e indicadas como leitura para o professor.

O foco dos planos de aula é mostrar formas para o professor conduzir suas aulas colocando os estudantes como ativos em seus processos de ensino-aprendizagem. Diante disso, além das metodologias ativas explicitadas anteriormente, serão empregados outros métodos complementares, como atividades em grupo, discussões e exposição oral pelos estudantes.

É importante reforçar que os planos, assim como quaisquer outros materiais didáticos, são sugestões para o professor, que, como profissional habilitado, deve aplicar em sala de aula o que faz sentido para o contexto de cada turma, adaptando-os conforme sua realidade.

Cada plano de aula corresponde a uma aula de 50 minutos, assim, os apresentados neste trabalho totalizarão 30h/a, sendo 15h/a destinadas à habilidade EM13LP09 e 15h/a destinadas à habilidade EM13LP10.

6.1 Unidade 1 – Planos de aula com a habilidade EM13LP09

6.1.1 Introdução

Professor(a), antes dos planos de aula propriamente ditos, trazemos esta introdução para contextualizar a teoria linguística para embasar suas aulas. Para levar os estudantes a alcançarem a habilidade EM13LP09 (comparar o tratamento dado pela gramática tradicional e pelas gramáticas de uso contemporâneas em relação a diferentes tópicos gramaticais, de forma a perceber as diferenças de abordagem e o fenômeno da variação linguística e analisar motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola), é preciso esclarecer alguns conceitos, entre os quais, gramática, gramática tradicional, gramáticas de uso contemporâneas, variação linguística e norma-padrão.

Ao pensar na palavra “gramática”, os estudantes e até mesmo profissionais de Letras são levados em um primeiro momento a lembrar dos manuais usados na escola, que contêm regras e as exceções a elas; contudo, além desse tipo de gramática, existe a

[...] **gramática internalizada** (referida na teoria gerativa como Língua-I, ou interna), cuja aquisição se dá de forma natural, durante a infância, à medida que a criança é exposta aos dados de sua língua materna no meio em que é criada. Ao final do processo de aquisição, por volta dos cinco anos, a criança tem todos os valores de sua gramática fixados (Duarte; Serra, p. 33, 2015).

Para levar os estudantes a ampliarem esse conceito de gramática, é sugerido o plano de aula 1.

A gramática tradicional recebe esse nome por estar alinhada à tradição gramatical europeia que se consolidou a partir dos estudos realizados por gregos e romanos na Antiguidade, os quais buscavam descrever e normatizar o uso da língua

com base em modelos literários considerados exemplares. Essa perspectiva influenciou profundamente a elaboração das gramáticas posteriores, inclusive as modernas, marcadas pelo caráter prescritivo. O plano de aula 2 objetiva levar os estudantes a construir o conceito de gramática tradicional, reconhecendo sua origem histórica e seu papel normativo no ensino da língua.

As gramáticas de uso contemporâneas, em oposição às gramáticas tradicionais, buscam tratar sobre a língua usada na contemporaneidade. Para isso, em geral, as gramáticas contemporâneas brasileiras trazem contribuições ao reconhecer e valorizar aspectos linguísticos tipicamente brasileiros usados na atualidade, reforçando esse aspecto com a sigla PB (português brasileiro), em oposição ao PE (português europeu). O plano de aula 3 tem como objetivo levar os estudantes a explicar o conceito de gramáticas de uso contemporâneas, com base no levantamento de hipóteses orientado a partir da leitura e análise de um excerto.

Para trabalhar a habilidade EM13LP09, é fundamental que os estudantes saibam o que é variação linguística, isto é, eles precisam saber que a língua varia conforme as condições de uso, as diferentes regiões, com o passar do tempo, entre outros aspectos. Nesta primeira unidade, os estudantes ainda não trabalharão os diferentes níveis e dimensões da variação linguística, o que será feito na unidade 2. Entretanto, precisam ter uma noção desse conceito, conforme sugerido no plano de aula 4.

A norma-padrão é um ideal linguístico baseado nos padrões da escrita europeia,

Assim, do ponto de vista normativo, há, no Brasil, uma grande distância entre o que se faz efetivamente e o que se diz que se deveria fazer. Ou seja, há uma grande distância entre a norma culta (os registros formais das variedades urbanas cultas) e a norma-padrão (o estipulado nas gramáticas normativas tradicionais como modelo de língua) (Faraco, p. 51, 2021).

É daí que vêm os mitos de que o português de Portugal é melhor que o do Brasil e de que os brasileiros não sabem falar português, por exemplo. Esse e outros mitos serão trabalhados na unidade 2.

Para levar os estudantes a refletirem sobre os usos da norma-padrão, eles serão levados a produzir e analisar textos orais e escritos em diferentes situações comunicativas, conforme os planos de aula 5 a 9.

Para trabalhar o foco da habilidade EM13LP09, os estudantes serão levados, nas aulas 10 a 13, a comparar o tratamento dado pelas gramáticas tradicionais e

descritivas a diferentes tópicos gramaticais, entre os quais foram selecionados, para isso: pronomes pessoais retos e concordância verbal. Tendo em vista que a habilidade não especifica os tópicos gramaticais a serem trabalhados, é importante ressaltar que a seleção desses tópicos não impede o professor de trabalhar outros temas gramaticais.

Neste trabalho, a escolha – pronomes pessoais retos e concordância verbal – se justifica por sua relevância no uso cotidiano: são elementos facilmente observáveis pelos estudantes no dia a dia, seja na fala ou na escrita, o que facilita a compreensão das diferentes abordagens gramaticais. Para que os estudantes analisem os tópicos gramaticais propostos na gramática tradicional, foram utilizados textos-base de Cegalla (2020); e para a análise da gramática descritiva, Perini (2016).

Com relação à abordagem dos pronomes pessoais retos, a gramática tradicional, exemplificada pelo texto de Cegalla (2020), e a gramática descritiva, representada pelo texto de Perini (2016), oferecem perspectivas distintas. A gramática tradicional define os pronomes pessoais retos como palavras que substituem substantivos e representam as pessoas do discurso, classificando-os de acordo com a função de sujeito que geralmente exercem (Cegalla, 2020).

A gramática descritiva, por sua vez, como demonstra o texto de Perini (2016), adota uma abordagem mais descritiva e analítica. Os pronomes pessoais são reconhecidos por suas formas diferenciadas de acordo com a função sintática que desempenham, como “eu” para sujeito e “me” para objeto.

Uma diferença crucial reside na inclusão e exclusão de determinados pronomes. A gramática tradicional inclui “vós” no quadro dos pronomes pessoais retos, enquanto a gramática descritiva, reconhecendo seu desuso no português brasileiro, o exclui. Além disso, essa gramática inclui “você” e “vocês” como pronomes pessoais retos em razão de analogias semânticas e simetrias paradigmáticas.

Com relação à abordagem da concordância verbal, Cegalla (2020) tradicionalmente define concordância verbal como a harmonia entre o verbo e o sujeito em número e pessoa. Além disso, enfatiza a concordância em número e pessoa com o sujeito simples ou composto, detalhando regras específicas para diferentes situações, como a posição do sujeito em relação ao verbo e a presença de sujeitos compostos com pessoas gramaticais diferentes.

A gramática descritiva, por sua vez, como demonstrada no texto de Perini (2016), adota uma perspectiva mais descritiva e analítica. O autor questiona a noção tradicional

de “harmonia” entre verbo e sujeito, argumentando que a concordância verbal no português brasileiro falado é mais restrita do que na escrita. Perini destaca a tendência à redução das formas verbais de segunda pessoa e de terceira pessoa do plural, exemplificando com frases comuns na fala, como “Elas não consegue subir no banco”.

Uma diferença crucial de abordagem entre as gramáticas tradicional e descritiva reside na questão da variação linguística. A tradicional, ao prescrever regras fixas, tende a considerar as variações como “incorretas” ou “desviantes”. A descritiva, ao contrário, reconhece a legitimidade das variações, buscando descrever e explicar os diferentes usos da concordância verbal no português brasileiro. Perini (2016), por exemplo, menciona a ocorrência de frases como “Eles gostava de camarão” mesmo na fala de pessoas escolarizadas, como se verifica em pesquisas científicas.

Por fim, os estudantes serão levados a analisar e discutir com a turma as motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola, conforme os planos de aula 14 e 15, trabalhando os aspectos da habilidade EM13LP09 em sua totalidade. De acordo com Bagno (2007, p. 39), a norma-padrão existe para “servir de padrão para os comportamentos linguísticos considerados adequados, corretos e convenientes”.

6.1.2 Planos de aula

6.1.2.1 Plano de aula 1

Objetivo de aprendizagem: Identificar o que é gramática.

Materiais e recursos: lousa; *smartphone*, *tablet*, *notebook* com fones de ouvido para cada grupo ou projetor com caixas de som; vídeo “#8 - O que é gramática?”, do canal no YouTube *Enchendo Linguística*, disponível em: <https://youtu.be/f1WjgRyC18A>.

Metodologia: Discussão em grupos a partir de questão norteadora; rotina de pensamento *antes eu pensava... agora eu penso...* para sistematizar o que foi aprendido.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 10 minutos)

Divida a turma em grupos de 4 a 6 estudantes. Peça-lhes que discutam entre si a fim de elaborar uma resposta coletiva, com base em seus conhecimentos prévios, para a seguinte pergunta: “O que é gramática?” Pode-se escrever essa pergunta na lousa, já que ela será o foco da aula. Circule entre os grupos, escute, provoque reflexões e incentive o diálogo. Peça aos grupos para anotarem suas respostas.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 30 minutos)

Reproduza o vídeo “#8 - O que é gramática?”, do Canal no YouTube *Enchendo Linguística*, disponível em: <https://youtu.be/f1WjgRyC18A>. O ideal é que cada grupo tenha, ao menos, um dispositivo tecnológico com acesso à internet e fones de ouvido para assistir ao vídeo. Caso não seja possível, pode-se projetar o vídeo para a turma toda.

Em seguida, promova entre os estudantes uma nova discussão com os integrantes de seus grupos, para elaborar o conceito de gramática, mas, desta vez, com embasamento no vídeo. Circule entre os grupos, escute, provoque reflexões e incentive o diálogo. Após chegar a uma conclusão, o grupo deve anotar suas respostas.

Enquanto os grupos discutem sobre a resposta, divida a lousa conforme o número de grupos da sala e, em cada parte destinada a um grupo, escreva as frases: “Antes o grupo pensava” e “Agora o grupo pensa”, como no exemplo a seguir.

Grupo 1	Grupo 3
Antes o grupo pensava:	Antes o grupo pensava:
Agora o grupo pensa:	Agora o grupo pensa:
Grupo 2	Grupo 4
Antes o grupo pensava:	Antes o grupo pensava:
Agora o grupo pensa:	Agora o grupo pensa:

Fonte: elaborado pela autora.

Depois, um integrante de cada grupo deve ir até a lousa e anotar suas respostas dadas no início da aula em “Antes o grupo pensava” e suas respostas após assistir ao vídeo em “Agora o grupo pensa”.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 10 minutos)

Verificação de aprendizagem: Solicite aos grupos que compartilhem, oralmente, com a turma como e por que o pensamento deles acerca do conceito de gramática mudou. Espera-se que os estudantes exponham que, antes, pensavam que gramática era apenas a gramática tradicional e que agora pensam que gramática é um conjunto de regras e padrões linguísticos.

Referências:

DUARTE, Maria Eugênia Lammoglia; SERRA, Carolina Ribeiro. Gramática(s), ensino de português e adequação linguística. **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 36, p. 31-55, jan./jun. 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.12957/matraga.2015.17046>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/cSQY74VPYPJCvNLQdv4HZYn/>. Acesso em: 6 jan. 2025.

ESCOLA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE HARVARD. **Antes pensava que... Agora penso que...** 2022. Disponível em: <https://pz.harvard.edu/sites/default/files/Antes%20pensava%20que%E2%80%A6%20Agora%20penso%20que%E2%80%A6.%20-%20I%20Used%20to%20Think%20-%20Now%20I%20Think.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2025.

#8 - O QUE é gramática? [S. l.: s. n.], 24 nov. 2018. 1 vídeo (7 min). Publicado pelo canal Enchendo linguística. Disponível em: <http://> <https://youtu.be/f1WjgRyC18A>. Acesso em: 12 jan. 2025.

6.1.2.2 Plano de aula 2

Objetivo de aprendizagem: Reconhecer o conceito de gramática tradicional.

Materiais e recursos: *Slides* previamente preparados sobre o tema gramática tradicional (ver sugestões no desenvolvimento deste plano de aula) e projetor; trecho impresso a ser lido em casa, retirado da “Nova gramática do português contemporâneo” (2017), de Celso Cunha e Lindley Cintra, disponível na conclusão deste plano de aula.

Metodologia: Aula expositiva-dialogada, por meio da qual o professor apresenta o conteúdo de forma estruturada, com constante participação dos estudantes por meio de perguntas, comentários e reflexões durante a explicação.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Use os minutos iniciais para preparar o ambiente da aula, garantindo que todos os recursos estejam prontos. Aproveite para ligar o projetor, abrir a apresentação de *slides*, ajustar o posicionamento da turma para melhor visualização e verificar se todos os estudantes têm caderno e material de anotação em mãos. Essa organização inicial contribui para um início de aula mais fluido e eficaz.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 35 minutos)

Apresente o conteúdo dos *slides*, trazendo questionamentos, observações e análises durante a explicação, para estimular a participação da turma. A seguir, há sugestões de conteúdo para cada *slide* e perguntas para motivar os estudantes a participarem da aula e coletar a evidência de aprendizagem.

Slide 1

Pergunta: O que é mesmo gramática?

Slide 2

Gramática é um conjunto de regras que regem o funcionamento da língua.



Fonte: Freepik (azerbaijão_stockers, [202-]).

Disponível em: https://www.freepik.com/free-photo/letter-dominoes-made-from-wood-isolated-blue-pattern-surface_13465072.htm.

Slide 3

Perguntas:

Existe apenas um tipo de gramática?

Quais tipos de gramática vocês conhecem?

Slide 4

Existem diversos tipos de gramática, mas a aula de hoje se dedicará ao estudo da gramática tradicional.

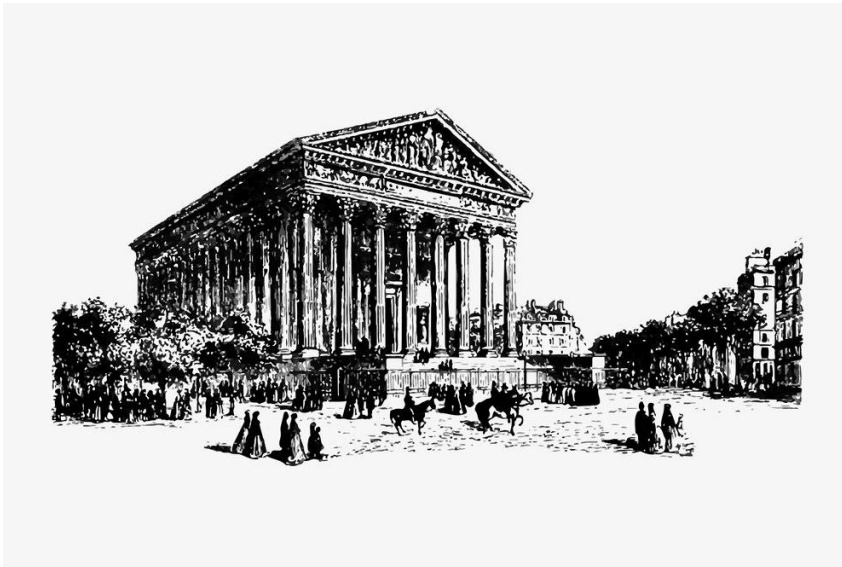
Slide 5

A gramática tradicional começou na Grécia antiga.

Perguntas:

O que vocês sabem sobre a Grécia antiga?

Algum filósofo ou figura famosa vem à mente?



Fonte: Freepik (rawpixel.com, [202-]).

Disponível em: https://www.freepik.com/free-vector/madeleine-church-paris_4258276.htm.

Slide 6

Pensadores gregos estudaram a linguagem sistematicamente.

Pergunta: Por que vocês acham que eles pensavam que era importante estudar a linguagem?

Slide 7

A gramática tradicional, originada na filosofia grega clássica, foi o primeiro sistema completo de análise linguística do Ocidente, desenvolvendo-se no contexto da cultura greco-romana.

Slide 8

A gramática tradicional foi inspirada em obras de escritores consagrados.

Gramáticos e estudiosos examinavam textos de escritores renomados, buscando padrões e regularidades na linguagem utilizada.

Esses padrões, uma vez identificados, eram registrados e transformados em regras gramaticais, que passavam a ser consideradas como normas a serem seguidas para o “correto” uso da língua.

Slide 9

Exemplos de autores clássicos:

Homero (Grécia Antiga): autor de *Ilíada* e *Odisseia*, poemas épicos que influenciaram a literatura e a linguagem grega.

“Canta para mim, ó Musa, o homem de muitas astúcias, que saqueou a cidade sagrada de Troia, vagou por terras distantes, conheceu diferentes cidades e os costumes de muitos mortais.”

HOMERO. **Odisseia** [livro eletrônico]. Adaptação e introdução de Maria de Regino. Goiânia: Ed. da Autora; Bibliolibras, 2021.

Virgílio (Roma Antiga): autor de *Eneida*, referência na formação da gramática latina.

“Eu, que entoava na delgada avena
Rudes canções, e egresso das florestas,
Fiz que as vizinhas lavras contentassem”

VIRGÍLIO. **Eneida**. Tradução de Manuel Odorico Mendes. São Paulo: eBooks Brasil, 2005.

Glossário:

Delgada: fina, estreita.

Avena: flauta de pastor; instrumento musical simples feito de cana.

Lavras: terras cultivadas; campos agrícolas.

Slide 10

A gramática tradicional, portanto, valorizava a linguagem escrita como modelo ideal, buscando preservar a “pureza” da língua e garantir a correção gramatical. As obras literárias serviam como fonte de inspiração e como guia para a definição das regras, que eram posteriormente ensinadas e difundidas como normas a serem seguidas por todos os falantes.

Slide 11

Pergunta:

A gramática tradicional é:

- A) um método de ensino que incentiva exclusivamente a comunicação oral em situações informais.
- B) uma teoria moderna que considera todos os usos linguísticos igualmente corretos, sem classificações normativas.
- C) uma abordagem linguística que valoriza a diversidade de usos da língua e promove o entendimento das variações socioculturais.
- D) um conjunto de normas fixas que desconsidera as mudanças linguísticas ao longo do tempo, com base na estrutura das línguas clássicas, como o grego e o latim.

Slide 12

Resolução:

Gabarito: D

A gramática tradicional é explicada pela ênfase nas normas da língua, baseada no uso da linguagem escrita formal de autores clássicos, como Homero e Virgílio. Ela desconsidera as mudanças linguísticas naturais que ocorrem ao longo do tempo e prioriza a padronização da língua, muitas vezes em detrimento da variação linguística e da comunicação cotidiana.

Verificação de aprendizagem: Observe a resposta dada pelos estudantes à questão do *slide* 11 para verificar se eles reconhecem o conceito de gramática tradicional.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 10 minutos)

Informe aos estudantes que a próxima aula será em formato de sala de aula invertida. Por isso, deverão estudar um texto em casa para tirar dúvidas e resolver exercícios em sala.

O trecho a ser lido foi retirado da “Nova gramática do português contemporâneo” (2017), de Celso Cunha e Lindley Cintra. O objetivo da leitura e análise do texto é que os estudantes levantem hipóteses sobre o conceito de gramáticas de uso contemporâneas. Para isso, na próxima aula, farão exercícios de análise direcionados a esse objetivo, sendo ativos em seu próprio aprendizado. Oriente os estudantes a estudarem o trecho em casa, anotando seus principais aprendizados.

“Prefácio

Esta gramática foi idealizada há muito tempo, quando, unida a forte amizade, já nos ligava uma convergência de formação, interesses e objetivos. Sentímo-la como uma urgente necessidade para o ensino da língua portuguesa não só em Portugal, no Brasil e nas nações lusófonas da África, mas em todos os países em que se estuda o nosso idioma.

Parecia-nos faltar uma descrição do português contemporâneo que levasse em conta, simultaneamente, as diversas normas vigentes dentro do seu vasto domínio geográfico (principalmente as admitidas como padrão em Portugal e no Brasil) e servisse, assim, fosse de fonte de informação, tanto quanto possível completa e atualizada, sobre elas, fosse de guia orientador de uma expressão oral e, sobretudo, escrita que, para o presente momento da evolução da língua, se pudesse considerar “correta”, de acordo com o conceito de “correção” que adotamos no capítulo 1.

[...]

As características gerais desta *Nova gramática do português contemporâneo* são fáceis de definir.

Trata-se de uma tentativa de descrição do português atual na sua forma culta, isto é, da língua como a têm utilizado os escritores portugueses, brasileiros e africanos do Romantismo para cá, dando naturalmente uma situação privilegiada aos autores dos nossos dias. Não descuramos, porém, dos fatos da linguagem coloquial, especialmente ao analisarmos os empregos e os valores afetivos das formas idiomáticas.

[...]

A noção de correto

[...]

Em nome de que princípio se corrige [...] o falar de uma pessoa? Por que uma criança aprende de seus pais que não deve dizer *sube* por *soube*, *fazerei* por *farei* e, à medida que vai crescendo em anos, continua a ter o seu próprio comportamento linguístico ora corrigido por outros, ora por esforço próprio?

[...] existe algo que justifica a correção [...] e que lhes facilita a compreensão.

Todo o nosso comportamento social está regulado por normas a que devemos obedecer, se quisermos ser corretos. O mesmo sucede com a linguagem, apenas com a diferença de que as suas normas, de um modo geral, são mais complexas e mais coercitivas. Por isso, e para simplificar as coisas, Jespersen define o ‘linguisticamente correto’ como aquilo que é exigido pela comunidade linguística a que se pertence.”

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 7. ed. reimp. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.

Referências:

9º CICLO | A Academia e a Língua Portuguesa: Afinal, que é gramática tradicional? [S. l.: s. n.], 19 nov. 2015. 1 vídeo (45 min). Publicado pelo canal Academia Brasileira de Letras. Disponível em: <https://youtu.be/1QaSIduP5c8>. Acesso em: 12 jan. 2025.

AZERBAIJÃO_STOCKERS. **Letter dominoes made from wood and isolated on the blue pattern surface**. [202-]. 1 fotografia. Disponível em: https://www.freepik.com/free-photo/letter-dominoes-made-from-wood-isolated-blue-pattern-surface_13465072.htm. Acesso em: 12 fev. 2025.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 7. ed. reimp. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.

DUARTE, Maria Eugênia Lammoglia; SERRA, Carolina Ribeiro. Gramática(s), ensino de português e adequação linguística. **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 36, p. 31-55, jan./jun. 2015. DOI:

<http://dx.doi.org/10.12957/matraca.2015.17046>. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/edur/a/cSQY74VPYPJCvNLQdv4HZYn/>. Acesso em: 6 jan. 2025.

GRAMÁTICA Tradicional. [S. l.: s. n.], 19 jun. 2020. 1 vídeo (84 min). Publicado pelo canal Parábola Editorial. Disponível em: <https://www.youtube.com/live/54z9KdnJHZ4>. Acesso em: 12 jan. 2025.

RAWPIXEL.COM. **Madeleine church in Paris**. [202-]. 1 ilustração. Disponível em:
https://www.freepik.com/free-vector/madeleine-church-paris_4258276.htm. Acesso em: 12 fev. 2025.

HOMERO. **Odisseia** [livro eletrônico]. Adaptação e introdução de Maria de Regino. Goiânia: Ed. da Autora; Bibliolibras, 2021.

SILVA, Rosa Virgínia Mattos e. **Tradição gramatical e gramática tradicional**. 3.ed. São Paulo: Contexto, 1996.

VIRGÍLIO. **Eneida**. Tradução de Manuel Odorico Mendes. São Paulo: eBooks Brasil, 2005.

6.1.2.3 Plano de aula 3

Objetivo de aprendizagem: Explicar o que são as gramáticas de uso contemporâneas.

Materiais e recursos: Trecho da “Nova gramática do português contemporâneo” (2017), de Celso Cunha e Lindley Cintra, lido em casa e retomado nesta aula; lista de exercícios impressa, disponível no desenvolvimento deste plano de aula.

Metodologia: Sala de aula invertida, em que os alunos estudam os conteúdos teóricos antes da aula, e o tempo em sala é usado para atividades práticas, discussões, resolução de dúvidas e aprofundamento com mediação do professor.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 10 minutos)

Dedique os minutos iniciais da aula para tirar as principais dúvidas dos estudantes acerca do texto lido em casa. Sugestões de mediação:

- Faça perguntas para direcionar a fala dos estudantes, como o que mais chamou a atenção deles no texto e se acharam alguma parte difícil de entender.
- Anote na lousa as principais dúvidas levantadas. Isso ajudará a organizá-las visualmente e a mostrar que fazem parte do processo de construção do conhecimento.

- Valorize respostas parciais ou interpretações iniciais, mesmo que não totalmente corretas. Utilize essas hipóteses para aprofundar o debate e encaminhar os estudantes à compreensão do conceito de gramáticas de uso contemporâneas.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 30 minutos)

Entregue a cada estudante a lista de exercícios a seguir. Sugere-se que ela seja realizada individualmente e que você transite entre as carteiras para tirar dúvidas e mediar a resolução das questões.

Exercícios

1. Segundo os autores, por que essa gramática foi considerada uma “urgente necessidade”?

Porque os autores sentiram falta de uma descrição do português contemporâneo que considerasse as diferentes normas do idioma (como as de Portugal e do Brasil) e que servisse como fonte atualizada de informações sobre a forma “correta” de usar a língua.

2. O que os autores consideram como “português atual na sua forma culta”, e qual é seu papel nessa gramática?

De acordo com os autores, a forma culta atual é aquela usada por escritores portugueses, brasileiros e africanos do Romantismo em diante. Essa variedade tem papel central na gramática, pois serve como base para a descrição do uso linguístico contemporâneo.

3. Como os autores tratam a linguagem coloquial na gramática?

Embora o foco seja a forma culta, os autores afirmam que não deixaram de considerar a linguagem coloquial, especialmente no que diz respeito aos valores afetivos e aos usos idiomáticos.

4. De acordo com o trecho sobre a “A noção de correto”, o que define o uso linguístico como “correto”?

O uso linguístico é considerado “correto” quando está de acordo com as normas exigidas pela comunidade linguística. Essas normas são comparadas a outras normas sociais: regulam o comportamento para que haja compreensão e aceitação social.

5. Com base no texto lido, infira: o que são as gramáticas de uso contemporâneas? São gramáticas que procuram descrever o uso atual da língua de forma ampla e atualizada. Consideram tanto a variedade culta quanto a linguagem coloquial, e buscam refletir as normas aceitas socialmente para garantir uma comunicação eficaz. Essas gramáticas não apenas impõem regras, mas também explicam como os falantes realmente usam a língua.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 10 minutos)

Todas as questões realizadas são importantes para guiar o estudante na construção do seu aprendizado ativo. Entretanto, a questão 5 verifica o objetivo de aprendizagem.

Verificação de aprendizagem: Utilize os minutos finais da aula para solicitar aos estudantes que compartilhem suas respostas à questão 5 com a turma. A chave de correção a seguir é uma sugestão para auxiliar na verificação de aprendizagem do objetivo desta aula.

Caso ache melhor, recolha os exercícios para corrigi-los posteriormente e fazer uma verificação de aprendizagem mais assertiva e individualizada.

Não atinge o objetivo de aprendizagem	Atinge o objetivo de aprendizagem	Vai além do objetivo de aprendizagem
<p>O estudante define as gramáticas de uso contemporâneas como um conjunto fixo de normas que devem ser seguidas, sem mencionar a ideia de uso, variação ou contexto. Exemplo de resposta: "São regras que dizem como devemos falar corretamente."</p>	<p>O estudante reconhece que as gramáticas de uso contemporâneas descrevem o uso real da língua, levando em conta a forma culta e a linguagem coloquial, e que refletem normas aceitas socialmente para a comunicação eficaz. Exemplo de resposta: "São gramáticas que mostram como a língua é usada hoje, tanto na forma culta quanto coloquial, e explicam o que é considerado correto segundo a sociedade."</p>	<p>O estudante demonstra uma compreensão mais complexa ao afirmar que as gramáticas de uso contemporâneas não apenas descrevem o uso da língua, mas também podem ter aspectos prescritivos, isto é, indicar o que é mais adequado em determinados contextos, dependendo dos objetivos de comunicação. Exemplo de resposta: "São gramáticas que explicam como a língua funciona na prática, mas que também podem orientar o uso correto dependendo do contexto. Não são só descritivas, mas podem ser prescritivas em certas situações."</p>

Referência:

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 7. ed. reimp. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.

6.1.2.4 Plano de aula 4

Objetivo de aprendizagem: Explicar o que é a variação linguística.

Materiais e recursos: *Smartphone, tablet* ou *notebook* com fones de ouvido para uma estação de aprendizagem; materiais para cada uma das estações descritos no desenvolvimento da aula.

Metodologia: Rotação por estações, em que os estudantes se dividem em grupos e circulam por estações de aprendizagem, cada uma com uma atividade diferente, mas todas relacionadas ao mesmo tema ou objetivo da aula.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Organize as carteiras da sala em três grandes grupos. Informe aos estudantes que a aula de hoje será a rotação por estações. Explique a eles que, nessa metodologia, cada grupo de alunos permanecerá em uma estação realizando uma tarefa proposta dentro do tempo de 10 minutos, que será cronometrado. Após esse tempo, os grupos rotacionam e vão para outra estação. A metodologia acaba quando todos os grupos tiverem passado por todas as estações de aprendizagem.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 35 minutos)

Cronometre o tempo dos estudantes em cada estação.

A seguir, há sugestões de aprendizagem para cada estação.

Estação 1 – Análise de tirinha

Leia a tirinha a seguir, de autoria de Alexandre Beck.



Fonte: Beck ([20--]). Disponível em:

https://64.media.tumblr.com/706a1ae3115c94fd54a13768dd86d256/tumblr_otgtxpo6331u1iysqo1_640.pnj

Expliquem por que ocorre variação linguística na tirinha.

Resposta pessoal. Sugestão de resposta:

Na tirinha, ocorre variação linguística porque as falas dos personagens ilustram como um mesmo alimento – tubérculo – recebe denominações diferentes em distintas regiões do Brasil (“aipim”, “mandioca”, “macaxeira”).

Estação 2 – Vídeo

Assistam, com atenção, ao vídeo “Variação Linguística – Aprenda Agora Mesmo”, do canal no YouTube *Português sem Enrolação*, disponível em: <https://youtu.be/04nbD8Tx8Vw>. Em seguida, resumam, com suas palavras, em um parágrafo, o que é variação linguística.

Resposta pessoal. Sugestão de resposta:

Variação linguística pode ser definida como as diferenças que ocorrem dentro da língua. Essas diferenças podem ser de natureza geográfica, social, histórica ou situacional. A variação linguística é um fenômeno natural e faz parte da evolução da língua.

Estação 3 – Palavras-chave

Leiam atentamente o texto a seguir, de autoria de Talliandre Matos. Em seguida, listem as palavras-chave dele, isto é, as palavras e expressões principais sobre o tema tratado.

“Variação linguística – A língua em movimento

A variação linguística é um interessante aspecto da língua portuguesa. Pode ser compreendida por meio das influências históricas e regionais sobre os falares.

Você sabe o que é variação linguística?

A variação linguística é um fenômeno que acontece com a língua e pode ser compreendida por intermédio das variações históricas e regionais. Em um mesmo país, com um único idioma oficial, a língua pode sofrer diversas alterações feitas por seus falantes. Como não é um sistema fechado e imutável, a língua portuguesa ganha diferentes nuances. O português que é falado no Nordeste do Brasil pode ser diferente do português falado no Sul do país. Claro que um idioma nos une, mas as variações podem ser consideráveis e justificadas de acordo com a comunidade na qual se manifesta.

As variações acontecem porque o princípio fundamental da língua é a comunicação, então é compreensível que seus falantes façam rearranjos de acordo com suas necessidades comunicativas. Os diferentes falares devem ser considerados como variações, e não como erros. Quando tratamos as variações como erro, incorremos no preconceito linguístico que associa, erroneamente, a língua ao *status*. O português falado em algumas cidades do interior do estado de São Paulo, por exemplo, pode ganhar o estigma pejorativo de incorreto ou inculto, mas, na verdade, essas diferenças enriquecem esse patrimônio cultural que é a nossa língua portuguesa. [...]

As variações linguísticas acontecem porque vivemos em uma sociedade complexa, na qual estão inseridos diferentes grupos sociais. Alguns desses grupos tiveram acesso à educação formal, enquanto outros não tiveram muito contato com a norma culta da língua. Podemos observar também que a língua varia de acordo com suas situações de uso, pois um mesmo grupo social pode se comunicar de maneira diferente, de acordo com a necessidade de adequação linguística. Prova disso é que você não vai se comportar em uma entrevista de emprego da mesma maneira com a qual você conversa com seus amigos em uma situação informal, não é mesmo?

[...]

MATOS, Talliandre. Variação linguística – A língua em movimento. **Por.tu.guês**, [s. l., 9 mar. 2014]. Disponível em: <https://www.portugues.com.br/redacao/variacao-linguistica-lingua-movimento.html>. Acesso em: 14 jan. 2025.

Resposta pessoal. Sugestão de resposta:

- Variação linguística
- A língua em movimento
- Diferentes nuances
- Necessidades comunicativas
- Preconceito linguístico

Verificação de aprendizagem: Transite entre as estações para ler as anotações dos estudantes e verificar se eles souberam explicar corretamente o que é variação linguística, nas respostas às estações 1 e 2.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 10 minutos)

Informe à turma que, na próxima aula, eles farão uma prática ativa em grupos e que, para isso, devem estudar o que é norma-padrão. Indique aos estudantes o vídeo “O que é norma-padrão”, do canal no YouTube Khan Academy Brasil: <https://youtu.be/EH3J5K9ljHw>.

Referências:

BECK, Alexandre. **Armandinho**. [20--]. 1 ilustração. Disponível em: https://64.media.tumblr.com/706a1ae3115c94fd54a13768dd86d256/tumblr_otgtxpo6331u1iysqo1_640.pnj. Acesso em: 14 jan. 2025.

GRAMÁTICA Tradicional. [S. l.: s. n.], 19 jun. 2020. 1 vídeo (84 min). Publicado pelo canal Parábola Editorial. Disponível em: <https://www.youtube.com/live/54z9KdnJHZ4>. Acesso em: 12 jan. 2025.

MATOS, Talliandre. Variação linguística – A língua em movimento. **Por.tu.guês**, [s. l., 9 mar. 2014]. Disponível em: <https://www.portugues.com.br/redacao/variacao-linguistica-lingua-movimento.html>. Acesso em: 14 jan. 2025.

O QUE é a norma-padrão? [S. l.: s. n.], 16 set. 2020. 1 vídeo (4 min). Publicado pelo canal Khan Academy Brasil. Disponível em: <https://youtu.be/EH3J5K9ljHw>. Acesso em: 14 jan. 2025.

VARIAÇÃO Linguística – Aprenda Agora Mesmo. [S. l.: s. n.], 13 out. 2020. 1 vídeo (4 min). Publicado pelo canal Português Sem Enrolação. Disponível em: <https://youtu.be/04nbD8Tx8Vw>. Acesso em: 14 jan. 2025.

6.1.2.5 Plano de aula 5

Objetivo de aprendizagem: Associar a norma-padrão a situações comunicativas em que ela deve ser usada.

Materiais e recursos: Este plano de aula não exige materiais ou recursos adicionais.

Metodologia: Sala de aula invertida, em que os alunos estudam os conteúdos teóricos antes da aula, e o tempo em sala é usado para atividades práticas, discussões, resolução de dúvidas e aprofundamento com mediação do professor; discussão em grupos, a partir de questão norteadora, para elaboração coletiva de respostas.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 10 minutos)

Inicie a aula questionando os estudantes sobre o que eles entendem por “norma-padrão” após assistir ao vídeo proposto como tarefa de casa. Valorize o esforço da turma em contribuir e faça intervenções, se necessário.

Divida a turma em grupos. Sugestão: grupos de 3 a 5 estudantes.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 35 minutos)

Dê a seguinte tarefa aos estudantes: cada grupo deve pensar em uma situação de comunicação, oral ou escrita, em que a norma-padrão deve ser utilizada e por quê.

Verificação de aprendizagem: Após os grupos discutirem, solicite-lhes que compartilhem oralmente a associação que fizeram entre a norma-padrão e uma situação de comunicação em que ela deve ser usada.

Professor(a), nas referências deste plano de aula, há sugestões de leitura para a sua preparação antes da mediação da aula. A seguir, há possibilidades de respostas:

- Situação comunicativa: apresentação oral em evento escolar. Justificativa: a norma-padrão é usada para que a mensagem seja clara e compreendida por todos, mostrando respeito e formalidade.

- Situação comunicativa: redação de trabalhos escolares ou acadêmicos. Justificativa: a norma-padrão garante a credibilidade do texto e uma comunicação clara.
- Situação comunicativa: entrevista de emprego. Justificativa: o uso da norma-padrão transmite uma imagem profissional e educada, influenciando positivamente a avaliação do candidato.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Oriente os grupos a pesquisarem em casa, para apresentarem na próxima aula, uma situação real em que a não utilização da norma-padrão gerou falha na comunicação, preparando *slides*. A situação pode ser retirada da língua falada ou da língua escrita, desde que seja identificada a origem do registro, como uma reportagem, postagem em rede social, comunicado oficial, entre outros.

Referências:

COSTA, José Ribamar Neres. Norma-padrão: usos sem abusos. **Scientia FAER**, Olímpia, ano 2, v. 2, p. 81-93, 1. sem. 2010. Disponível em: http://www.uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170802101040.pdf. Acesso em: 15 jan. 2025.

FARACO, Carlos Alberto. Norma-padrão e ensino de português no Brasil. **Palavras em linha**, n. 4, p. 45-56, 2021. DOI: <https://doi.org/10.61248/pel.vi4.125> Disponível em: <https://palavras.appform.pt/ojs/index.php/revista/article/view/125/>. Acesso em: 6 jan. 2025.

OLIVEIRA, Adriano Barboza de. O papel da norma-padrão em contextos persuasivos com o uso da variedade de prestígio: afinal, quem “fala bem”? **RELVA**, Juara, v. 6, n. 1, p. 202-211, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/3777/3022>. Acesso em: 15 jan. 2025.

6.1.2.6 Plano de aula 6

Objetivo de aprendizagem: Demonstrar uma situação comunicativa real em que a não utilização da norma-padrão gerou falha na comunicação.

Materiais e recursos: Projetor; apresentações elaboradas pelos estudantes.

Metodologia: Apresentação em grupos.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Utilize os minutos iniciais da aula para organizar a ordem de apresentação dos grupos.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 40 minutos)

O desenvolvimento da aula será a apresentação dos grupos sobre uma situação real em que a não utilização da norma-padrão gerou falha na comunicação.

Verificação de aprendizagem: Durante a apresentação dos grupos, verifique se eles conseguem demonstrar situações reais em que a não utilização da norma-padrão gerou falha na comunicação.

Exemplos de situações reais em que a não utilização da norma-padrão gerou falha na comunicação, que os estudantes podem apresentar durante a aula:

- Comunicado oficial com erros gramaticais e de concordância: um órgão público que divulgou uma nota com frases mal construídas, erros de ortografia e concordância, causando confusão sobre as informações importantes, como prazos ou procedimentos.
- Discurso em evento acadêmico com uso excessivo de coloquialismos: um estudante que fez uma apresentação oral usando muitas expressões regionais e gírias, o que dificultou a compreensão do público mais amplo e comprometeu a clareza da mensagem.
- Notícia publicada em jornal digital com erros de pontuação e sintaxe: um texto jornalístico mal revisado que apresenta frases longas e confusas, levando o leitor a interpretar a informação de maneira equivocada.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Utilize os minutos finais da aula para conversar com a turma, motivando os estudantes a exporem qual situação mais chamou a atenção deles.

Referências:

COSTA, José Ribamar Neres. Norma-padrão: usos sem abusos. **Scientia FAER**, Olímpia, ano 2, v. 2, p. 81-93, 1. sem. 2010. Disponível em: http://www.uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170802101040.pdf. Acesso em: 15 jan. 2025.

FARACO, Carlos Alberto. Norma-padrão e ensino de português no Brasil. **Palavras em linha**, n. 4, p.

45-56, 2021. DOI: <https://doi.org/10.61248/pel.vi4.125>. Disponível em: <https://palavras.appform.pt/ojs/index.php/revista/article/view/125/>. Acesso em: 6 jan. 2025.

OLIVEIRA, Adriano Barboza de. O papel da norma-padrão em contextos persuasivos com o uso da variedade de prestígio: afinal, quem “fala bem”? **RELVA**, Juara, v. 6, n. 1, p. 202-211, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/3777/3022>. Acesso em: 15 jan. 2025.

6.1.2.7 Plano de aula 7

Objetivo de aprendizagem: Utilizar a norma-padrão em uma situação escrita cotidiana que requeira seu uso.

Materiais e recursos: Proposta de redação (disponível no desenvolvimento deste plano de aula); um *notebook*/computador por estudante ou folha avulsa.

Metodologia: Produção de texto individualmente.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Nesta aula, os estudantes, diante de uma situação hipotética em que eles foram lesados por uma empresa, devem escrever um *e-mail* de solicitação e reclamação em nome deles.

Se possível, cada estudante deve ter acesso a um *notebook* ou computador, na sala de informática, por exemplo, para que possam escrever o texto em formato de *e-mail* e enviá-lo para a sua avaliação, aproximando-se da situação real de comunicação. Outra possibilidade é escrever o texto em uma folha avulsa por grupo.

Utilize os minutos iniciais da aula para essa organização.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 40 minutos)

Entregue aos estudantes a proposta de redação a seguir.

A ideia é não mencionar explicitamente que os estudantes devem usar a norma-padrão em seus textos para que verifiquem se eles adaptam à formalidade da escrita conforme o gênero e a situação comunicativa.

Proposta de redação

Considere que você comprou um ingresso para um *show* de uma banda de que você gosta por meio de um *site* de vendas. Você adquiriu o ingresso com antecedência e recebeu a confirmação da compra por *e-mail*. No dia do evento, ao chegar ao local, foi informado de que o ingresso era inválido e que não poderia entrar.

Indignado com a situação, você resolveu entrar em contato com a empresa responsável pela venda por *e-mail*, reclamando do problema e solicitando reparação pelos danos.

Instruções para a escrita do *e-mail*:

- Defina o assunto de modo claro;
- Faça uma saudação inicial;
- Apresente o problema com detalhes e dados comprobatórios;
- Reivindique o que espera de solução;
- Justifique a reclamação e a solicitação com argumentos;
- Despeça-se cordialmente;
- Assine o *e-mail*.

Verificação de aprendizagem: Corrija o texto dos estudantes verificando se eles empregaram devidamente a norma-padrão da língua, reconhecendo que essa situação de comunicação requer seu uso.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Solicite aos estudantes para produzir, em casa, um áudio hipotético no *WhatsApp* direcionado a um outro amigo do grupo, mas que não comprou os ingressos para o *show*, contando para ele a situação que está vivenciando. O objetivo é que os estudantes adéquem a linguagem empregada à situação comunicativa, à modalidade oral e ao suporte.

Referência:

GREGÓRIO, Regina Mari; CECÍLIO, Sandra Regina. Carta de reclamação: uma análise do contexto de produção e das marcas linguístico-enunciativas. **Signum**: Estud. Ling., Londrina, v. 9, n. 2, p. 69-88, dez. 2006. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/3762/3023>. Acesso em: 20 jan. 2025.

6.1.2.8 Plano de aula 8

Objetivo de aprendizagem: Utilizar a linguagem informal em uma situação oral que requeira seu uso.

Materiais e recursos: *Smartphone* para reproduzir os áudios produzidos pelos estudantes.

Metodologia: Apresentação individual; discussão.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Inicie a aula retomando a produção escrita da aula anterior, fazendo perguntas como: “Qual variante da língua vocês empregaram na escrita do *e-mail*? Por quê?”

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 35 minutos)

Reproduza os áudios produzidos pelos estudantes para a turma.

Verificação de aprendizagem: Verifique se os estudantes adequaram a linguagem à situação informal de comunicação (um áudio no *WhatsApp* enviado a um amigo).

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 10 minutos)

Solicite aos estudantes exporem as similaridades e diferenças identificadas entre os áudios. Leve-os também a refletirem sobre as diferenças nos usos da linguagem entre o *e-mail* e o áudio produzidos. Espera-se que os estudantes concluam que a situação de escrita do *e-mail* exige uma linguagem formal, com emprego na norma-padrão, enquanto o áudio enviado a um amigo tende a ser mais informal.

Referência:

PORTO, Cristiane et al (org.). **Whatsapp e educação**: entre mensagens, imagens e sons. Salvador:

EDUFBA, Editus, 2017. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/r3xgc/pdf/porto-9788523220204.pdf>. Acesso em: 1 fev. 2025.

6.1.2.9 Plano de aula 9

Objetivo de aprendizagem: Modificar a linguagem para adaptá-la a diferentes situações comunicativas, como a redação de bilhetes familiares, mensagens de reclamação por aplicativo e textos dissertativos escolares.

Materiais e recursos: Fichas para estações de aprendizagem (disponíveis no desenvolvimento deste plano de aula); *notebook* com acesso à internet para uma das estações.

Metodologia: Rotação por estações, em que os alunos se dividem em grupos e circulam por estações de aprendizagem, cada uma com uma atividade diferente, mas todas relacionadas ao mesmo tema ou objetivo da aula.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Utilize os minutos iniciais da aula para organizar as estações de aprendizagem e os quatro grupos que irão rotacionar por cada uma delas.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 40 minutos)

Cronometre 10 minutos em cada estação de aprendizagem. Em três estações, é proposta a modificação da linguagem de textos para adequá-los à situação comunicativa e, em uma delas, será disponibilizado um *notebook* com acesso à internet aberto em uma página de jogo educativo no *site* WordWall com o tema da aula: adequação linguística.

Estação 1 – bilhete para a mãe

Instrução: Modifiquem a linguagem do bilhete para adequá-la à situação comunicativa. Mantenham a temática, o remetente e o destinatário.

Prezada e estimada genitora,

Venho, por meio deste singelo manuscrito, informar-lhe sobre a minha iminente ausência no lar materno no período vespertino. Circunstâncias inadiáveis duram minha presença na residência de meu dileto companheiro de estudos, onde nos debruçaremos sobre extenuantes demandas acadêmicas que exigem máxima dedicação e esforço intelectual.

Outrossim, rogo-lhe a gentileza de conceder-me autorização para permanência nesse recinto até o crepúsculo, garantindo, assim, a completude das tarefas a que nos foram atribuídas.

Com a estimativa mais elevada, despeço-me respeitosamente.

Teu devotado filho,

José.

Estação 2 – mensagem de reclamação no WhatsApp para uma empresa de telefonia

Instrução: Modifiquem a linguagem da mensagem de reclamação no *WhatsApp* para uma empresa de telefonia para adequá-la à situação comunicativa, mantendo a temática tratada.

E aí, galera, beleza?

Então, o negócio é o seguinte: minha internet tá um lixo! Toda hora cai, demora pra carregar qualquer coisa, e eu estou pagando direitinho, né? Aí complica!

Já tentei reiniciar o modem, mexer no Wi-Fi, fazer de tudo, e nada! Você vai resolver isso ou vai querer que eu troque pra outra operadora? Dá um jeito aí porque tá osso!

Aguardo resposta, valeu!

Estação 3 – introdução de dissertação escolar

Instrução: Modifiquem a linguagem da introdução de dissertação escolar para adequá-la à situação comunicativa, mantendo a temática tratada.

Hoje em dia as redes sociais é usada o tempo todo, né? Tipo, a galera usa o tempo todo e nem pensa nas parada ruim que pode rolar. Já vi gente caindo em fake news e tretando por causa de besteira. Acho que a gente tem que pensar mais antes de sair acreditando em qualquer coisa que vê na internet.

Estação 4 – jogo de adequação linguística

Instrução: Resolvam o jogo de adequação linguística. Em seguida, anotem a quantidade de acertos e escrevam um comentário sobre o que erraram e acertaram.

Que variedade linguística (formal ou informal) podemos ou devemos usar nas seguintes situações sociais?

JACKELOURENE. Que variedade linguística (padrão ou informal) podemos ou devemos usar nas seguintes situações sociais. **Wordwall**, [s. l., 202-]. Disponível em: <https://wordwall.net/pt/resource/12232577/que-variedade-lingu%C3%ADstica-padr%C3%A3o-ou-informal-podemos-ou>. Acesso em: 12 jan. 2025.

Verificação de aprendizagem: Verifique as anotações dos estudantes, observando se eles conseguem adequar o nível de formalidade da linguagem a cada situação comunicativa, mantendo a temática central abordada.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Finalize a aula pedindo aos estudantes que exponham oralmente o que acharam da prática e o que aprenderam, fazendo perguntas como:

- Quais foram as principais dificuldades ao modificar a linguagem dos textos?
- Por que é importante adequar a linguagem ao contexto e ao interlocutor?
- Vocês perceberam diferenças no nível de formalidade entre os textos trabalhados? Como identificaram isso?
- Em que situações do dia a dia vocês acham que precisam ajustar a forma como se comunicam?
- O que aprenderam sobre a importância da norma-padrão e das variações linguísticas?

Referências:

JACKELOURENE. Que variedade linguística (padrão ou informal) podemos ou devemos usar nas seguintes situações sociais. **Wordwall**, [s. l., 202-]. Disponível em: <https://wordwall.net/pt/resource/12232577/que-variedade-lingu%C3%ADstica-padr%C3%A3o-ou-informal-podemos-ou>. Acesso em: 12 jan. 2025.

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

6.1.2.10 Plano de aula 10

Objetivo de aprendizagem: Comparar o tratamento dado pela gramática tradicional e por uma gramática descritiva aos pronomes pessoais (parte 1).

Materiais e recursos: Exercícios disponíveis no desenvolvimento deste plano de aula.

Metodologia: Resolução de exercícios em duplas.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Inicie a aula motivando os estudantes a relembrem os conceitos de gramática tradicional e gramáticas de uso contemporâneas. Dê um tempo para eles reverem suas anotações e exporem esses conceitos. Você pode fazer perguntas como as expostas a seguir para guiar esse momento inicial:

- O que caracteriza a gramática tradicional? Quais são seus principais objetivos?
- Quais aspectos da linguagem a gramática tradicional mais valoriza?
- O que diferencia a gramática tradicional das gramáticas de uso contemporâneas?

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 40 minutos)

Sugere-se que os estudantes se sentem em duplas para resolverem os exercícios desta aula. Distribua os exercícios aos estudantes e transite entre as carteiras para verificar o andamento da atividade e sanar possíveis dúvidas.

Exercícios

Leia os excertos a seguir para responder às questões propostas. O excerto 1 foi tirado de uma gramática tradicional (Cegalla, 2020), enquanto o excerto 2 foi tirado de uma gramática descritiva (Perini, 2016).

Excerto 1

“Pronomes pessoais

Observe as palavras destacadas deste exemplo:

Mauro havia deitado tarde. *Ele* ainda dormia quando a mãe *o* chamou.

As palavras **ele** e **o** substituem o nome Mauro, que é a 3ª pessoa do discurso, ou seja, a pessoa de quem se fala. Por isso, **ele** e **o**, nessa frase, são **pronomes pessoais**.

Pronomes pessoais são palavras que substituem os substantivos e representam as pessoas do discurso.

As pessoas do discurso (ou pessoas gramaticais) são três:

1ª pessoa

a que fala; *eu, nós*

2ª pessoa

a com quem se fala; *tu, vós*

3ª pessoa

a pessoa ou coisa de que se fala; *ele, ela, eles, elas*

- **Pronomes retos**

Funcionam, em regra, como sujeito da oração.

[...]

Quadro dos pronomes pessoais

Pessoas do discurso	Pronomes retos	Pronomes oblíquos
	Função subjetiva	Função objetiva
1ª pessoa do singular	eu	me, mim, comigo
2ª pessoa do singular	tu	te, ti, contigo
3ª pessoa do singular	ele, ela	se, si, consigo, lhe, o, a
1ª pessoa do plural	nós	nos, convosco
2ª pessoa do plural	vós	vos, convosco
3ª pessoa do plural	eles, elas	se, si, consigo, lhes, os, as"

CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima Gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2020. p. 179-180.

Excerto 2

“Pronomes pessoais

Pronome pessoais são palavras morfologicamente peculiares por terem formas diferenciadas segundo sua função sintática: por exemplo, *eu* ocorre como sujeito (forma **reta**), *me* (forma **oblíqua**), como objeto; *você* tem também uma forma oblíqua, *te* [...]. Outros itens, como *vocês*, não têm formas alternantes, mas são [...] analisados como pronomes pessoais em virtude de analogias semânticas, principalmente com referência às pessoas do discurso e por razões de simetria paradigmática (seria estranho analisar *você* como pronome pessoal e *vocês* como outra coisa qualquer)¹.
[...]

Os pronomes pessoais são os itens *eu*, *você*, *tu*, *ele (ela)*, *nós*, *vocês*, *eles*, *elas* [...].

Além dos estudados aqui, existem outros itens tradicionalmente analisados como pronomes pessoais. Alguns não ocorrem no PB, como *vós*, que mesmo na língua escrita só se usa em certos contextos religiosos².

[...]

Objetos pronominais

Os pronomes pessoais oblíquos são um bicho papão tradicional da gramática do português. No entanto, como veremos, seu posicionamento na oração no PB é bastante simples.

Os oblíquos são formas alternantes dos pronomes pessoais *eu*, *você* e *nós* ; a essas formas alternantes se soma o pronome reflexivo *se* , que não tem forma “reta”. No PB, só esses pronomes têm formas oblíquas, de maneira que o quadro completo se reduz aos itens mostrados na tabela seguinte:

Pronomes pessoais retos e oblíquos

Forma reta	Forma oblíqua
eu	me, mim, -migo
você, (tu)	te, (-tigo), (ti), (lhe)
ele, ela	---
nós	nos, -nosco
vocês	---
eles, elas	---
[reflexivo]	se

As formas entre parênteses são de uso restrito, só sendo correntes em parte do território brasileiro.

¹ Essa definição de **pronome pessoal** ainda precisa ser desenvolvida: tarefa para pesquisa futura.

² E invariavelmente de maneira incorreta.”

PERINI, Mário Antonio. **Gramática descritiva do português brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2016. p. 50-52.

1. Sobre o conceito de pronomes pessoais, responda.

a) O que eles são, de acordo com o texto 1?

De acordo com o texto 1, “pronomes pessoais são palavras que substituem os substantivos e representam as pessoas do discurso”.

b) E de acordo com o texto 2?

O texto 2 não conceitua precisamente o termo, mas explica que “pronomes pessoais são palavras morfologicamente peculiares por terem formas diferenciadas segundo sua função sintática”.

2. De acordo com o rodapé do texto 2, “Essa definição de **pronome pessoal** ainda precisa ser desenvolvida: tarefa para pesquisa futura”. O que provavelmente leva o autor da gramática descritiva precisar de uma pesquisa futura para definir esse conceito, diferentemente do autor da gramática tradicional?

O autor da gramática descritiva provavelmente sente a necessidade de mais pesquisa para definir o conceito de pronome pessoal, pois a gramática descritiva busca analisar o uso real da linguagem. Essa análise mais profunda pode revelar que a definição tradicional de pronome pessoal é limitada e não abrange a complexidade do uso real da linguagem.

3. Sobre os objetivos de cada uma das gramáticas, responda.

a) Qual parece ser o objetivo do texto 1?

O objetivo do texto 1 parece ser apresentar uma definição clara e concisa de pronomes pessoais, focando sua função de substituir substantivos e representar as pessoas do discurso. A gramática tradicional busca estabelecer regras e normas para o uso correto da língua, com base em critérios históricos e literários.

b) E do texto 2?

O objetivo do texto 2 é analisar o funcionamento da língua de maneira mais reflexiva, considerando suas variações e o uso real pelos falantes. Em vez de apenas estabelecer regras, busca descrever como os pronomes pessoais aparecem nas práticas cotidianas.

Verificação de aprendizagem: Corrija os exercícios para verificar se os estudantes conseguem comparar os tratamentos distintos dados pelas duas gramáticas aos pronomes pessoais.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Utilize os minutos finais da aula para solicitar aos estudantes que exponham suas ideias sobre os dois textos lidos, o da gramática tradicional e o da gramática contemporânea, fazendo perguntas como:

- O que mais chamou sua atenção nos textos?
- Alguma informação surpreendeu você?
- Qual a principal diferença que você percebe entre a visão da gramática tradicional e da gramática contemporânea?

Referências:

CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima Gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2020. p. 179-180.

PERINI, Mário Antonio. **Gramática descritiva do português brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2016. p. 50-52.

6.1.2.11 Plano de aula 11

Objetivo de aprendizagem: Comparar o tratamento dado pela gramática tradicional e por uma gramática descritiva em relação aos pronomes pessoais (parte 2).

Materiais e recursos: Exercícios disponíveis no desenvolvimento deste plano de aula e trechos 1 (Cegalla, 2020, p. 179-180) e 2 (Perini, 2016, p. 50-52) disponibilizados no plano de aula anterior.

Metodologia: Resolução de exercícios em duplas; rotina de pensamento *antes eu pensava... agora eu penso...* para sistematizar o que foi aprendido.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Inicie a aula informando aos estudantes que eles continuarão os exercícios da aula anterior, que devem ser respondidos usando os mesmos textos (Cegalla, 2020; Perini, 2016). Eles devem, portanto, sentar-se novamente em duplas.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 40 minutos)

Continuação dos exercícios da aula anterior

4. Elabore dois quadros: um com os pronomes pessoais retos que a gramática tradicional lista e outro com os que a gramática descritiva considera. Ambos os quadros devem conter as pessoas do discurso correspondentes a cada pronome.

Gramática tradicional

1ª pessoa do singular	eu
2ª pessoa do singular	tu
3ª pessoa do singular	ele, ela
1ª pessoa do plural	nós
2ª pessoa do plural	vós
3ª pessoa do plural	eles, elas

Gramática descritiva

1ª pessoa do singular	eu
2ª pessoa do singular	você, (tu)
3ª pessoa do singular	ele, ela
1ª pessoa do plural	nós
2ª pessoa do plural	vocês
3ª pessoa do plural	ele, ela

5. Indique as diferenças observadas entre os dois quadros de pronomes pessoais. Justifique-as considerando os objetivos de cada uma das gramáticas.

No quadro da gramática descritiva, a forma “você” recebe destaque em detrimento de “tu”, e a forma “vós” é substituída por “vocês”. Essa diferença ocorre porque a gramática tradicional segue um modelo normativo e histórico, enquanto a gramática descritiva observa a língua em uso e registra suas mudanças. O desaparecimento do “vós” e a substituição do “tu” por “você” na grande parte do Brasil justificam a inclusão dessas formas no quadro de pronomes pessoais da gramática descritiva.

6. Para você, qual gramática é mais eficiente? O que faz você pensar assim?

Resposta pessoal.

Verificação de aprendizagem: Corrija os exercícios para verificar se os estudantes conseguem comparar o tratamento distinto dado pelas duas gramáticas aos pronomes pessoais.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Para levar os estudantes a refletirem sobre o que aprenderam acerca do tratamento dos pronomes pessoais na gramática tradicional e na gramática descritiva, peça-lhes para completar oralmente as seguintes frases da rotina de pensamento, conforme as propostas de Cegalla (2020) e Perini (2016).

Antes eu pensava...

Agora eu penso...

Referência:

CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima Gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2020. p. 179-180.

ESCOLA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE HARVARD. **Antes pensava que... Agora penso que...** 2022. Disponível em: <https://pz.harvard.edu/sites/default/files/Antes%20pensava%20que%E2%80%A6%20Agora%20penso%20que%E2%80%A6.%20-%20I%20Used%20to%20Think%20-%20Now%20I%20Think.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2025.

PERINI, Mário Antonio. **Gramática descritiva do português brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2016. p. 50-52.

6.1.2.12 Plano de aula 12

Objetivo de aprendizagem: Comparar o tratamento dado pela gramática tradicional e por uma gramática descritiva em relação à concordância verbal (parte 1).

Materiais e recursos: Exercícios disponíveis no desenvolvimento deste plano de aula.

Metodologia: Resolução de exercícios em duplas; produção de mapa mental pelos estudantes.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Informe aos estudantes que, na aula de hoje, eles irão comparar o tratamento dado pela gramática tradicional e pela descritiva a um outro tópico gramatical: a concordância verbal. Sugere-se que os exercícios sejam realizados em duplas para que elas possam discutir sobre as perguntas e chegar, juntos, às conclusões.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 40 minutos)

Entregue os exercícios aos estudantes para eles resolverem no desenvolvimento da aula.

Exercícios

Leia os textos a seguir para responder às questões propostas. O excerto 1 foi tirado de uma gramática tradicional (Cegalla, 2020), enquanto o excerto 2 foi tirado de uma gramática descritiva (Perini, 2016).

Excerto 1

“Concordância verbal

O verbo concorda com o sujeito, em harmonia com as seguintes regras gerais:

1. O sujeito é simples

O sujeito sendo simples, com ele concordará o verbo em número e pessoa. Exemplos:

- verbo depois do sujeito:
 ‘As saúvas **eram** uma praga.’ (Povina Cavalcanti)
 ‘Tu és inimiga dele, não?’ (Camilo Castelo Branco)
 [...]
- verbo antes do sujeito:
Aconteceram tantas desgraças neste planeta!
 Não **faltarão** pessoas que nos queiram ajudar.
 [...]

2. O sujeito composto é da 3ª pessoa

- O sujeito, sendo composto e anteposto ao verbo, leva geralmente este para o plural. Exemplos:

‘A esposa e o amigo **seguem** sua marcha.’ (José de Alencar)

‘Poti e seus guerreiros o **acompanharam**.’ (José de Alencar)

[...]

3. O sujeito é composto e de pessoas diferentes

Se o sujeito composto for de pessoas diversas, o verbo se flexiona no plural e na pessoa que tiver prevalência. [A 1ª pessoa prevalece sobre a 2ª e 3ª; a 2ª prevalece sobre a 3ª]:

‘Foi o que **fizemos** Capitu e eu.’ (Machado de Assis) [ela e eu = *nós*]

‘Tu e ele **partireis** juntos.’ (Mário Barreto) [tu e ele = *vós*]

[...]

CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima Gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2020. p. 450-451.

Excerto 2

“O QUE É A CONCORDÂNCIA VERBAL

Tradicionalmente se entende a **concordância verbal** como uma espécie de harmonia entre o verbo e um dos termos da oração, o **sujeito**: o verbo assumiria certa forma conforme o SN que preenche a função de sujeito, e por isso se diz *eu vou*, mas *você vai* e *eles vão*. [...]

É preciso observar antes de mais nada que a concordância verbal é mais restrita no PB do que no português escrito. Não só não se usam as formas ditas ‘de segunda pessoa (gramatical)’, como *vais* ou *ides*¹, mas mesmo as formas de terceira pessoa do plural, *vão* e *andam*, tendem a perder espaço em favor das de terceira do singular, *vai* e *anda*; frases como

[1] Elas não consegue subir no banco.

são correntes na fala da maioria dos usuários do PB. Aqui vou descrever primariamente a forma mais conservadora, ou seja,

[2] Elas não conseguem subir no banco.

mas é importante ter em mente que há muita variação nesse ponto². [...]

A CONCORDÂNCIA VERBAL NO PB

No PB, o sistema é bem mais reduzido do que no português escrito [...]. No PB, a diferença entre a terceira pessoa do singular e do plural tende a desaparecer.

[...]

[18] Eles gostava de camarão.

Os estudos realizados mostraram que frases do tipo de [18] ocorrem mesmo na fala de pessoas escolarizadas, ao lado da variante com *gostavam*⁴.

Além disso, existe uma forte tendência a só observar a concordância com sujeito anteposto ao verbo, permitindo frases como

[19] Chegou mais de vinte pacotes para o senhor.

[...]

¹ A forma *vais* é corrente em muitas áreas do Sul e Nordeste; *ides* está totalmente extinta.

² Mas todas as variedades do PB têm **alguma** concordância verbal, porque nenhuma aceita *eu chegou ou *ela cheguei.

[...]

⁴ O estudo clássico sobre o assunto é o de Lemle e Naro (1977).”

PERINI, Mário Antonio. **Gramática descritiva do português brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2016. p. 270-276.

1. Qual é o conceito tradicional de concordância verbal?

De acordo com a gramática tradicional, na concordância verbal, o verbo concorda em harmonia com o sujeito.

2. Por que o autor do texto 2 critica o conceito tradicional de concordância verbal?

O autor do texto 2 critica o conceito tradicional de concordância verbal por considerá-lo excessivamente normativo e desconsiderar a complexidade do uso real da língua. Ele argumenta que a gramática tradicional se concentra em regras prescritivas, que nem sempre correspondem à forma como os falantes efetivamente utilizam a língua.

3. Releia esta afirmação do texto 2:

“[...] a concordância verbal é mais restrita no PB do que no português escrito”.

PERINI, Mário Antonio. **Gramática descritiva do português brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2016. p. 270-276.

Explique e exemplifique essa afirmação com base no texto de Perini.

A afirmação de Perini de que “a concordância verbal é mais restrita no PB do que no português escrito” significa que, na fala, os brasileiros tendem a usar menos formas de concordância verbal do que na escrita formal. O autor apresenta diversos exemplos que ilustram essa tendência:

Desuso das formas de segunda pessoa: O português falado no Brasil praticamente eliminou as formas verbais de segunda pessoa (“tu”, “vós”), como “vais” e “ides”. Em vez disso, utilizamos a terceira pessoa do singular (“você vai”) ou a primeira pessoa do plural (“nós vamos”).

Redução das formas de terceira pessoa do plural: mesmo as formas de terceira pessoa do plural (“eles vão”, “elas andam”) são menos frequentes na fala do que as formas de terceira pessoa do singular (“ele vai”, “ela anda”). Perini cita o exemplo de frases como “Elas não consegue subir no banco”, que são comuns na fala, mesmo entre pessoas escolarizadas.

Concordância apenas com o sujeito anteposto: há uma tendência de só fazer a concordância verbal com o sujeito que vem antes do verbo. Isso permite frases como “Chegou mais de vinte pacotes para o senhor”, em que o verbo “chegou” concorda apenas com “mais de vinte”, e não com “pacotes”.

Verificação de aprendizagem: Verifique se, nas respostas, os estudantes demonstram que sabem comparar a abordagem da concordância verbal entre as duas gramáticas.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Solicite aos estudantes que façam, em casa, um mapa mental comparando a abordagem da concordância verbal nas duas gramáticas.

Referências:

CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima Gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2020. p. 450-451.

PERINI, Mário Antonio. **Gramática descritiva do português brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2016. p. 270-276.

6.1.2.13 Plano de aula 13

Objetivo de aprendizagem: Comparar o tratamento dado pela gramática tradicional e por uma gramática descritiva em relação à concordância verbal (parte 2).

Materiais e recursos: Exercícios disponíveis no desenvolvimento deste plano de aula e excertos 1 (Cegalla, 2020, p. 450-451) e 2 (Perini, 2016, 270-276) disponibilizados no plano de aula anterior.

Metodologia: Resolução de exercícios em duplas.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 15 minutos)

Inicie a aula impulsionando os estudantes a falarem sobre a elaboração dos mapas mentais, compartilhando com a turma as ideias e os aprendizados novos com essa elaboração. Sugere-se que alguns estudantes apresentem seus mapas mentais à turma.

Informe os estudantes de que eles continuarão os exercícios da aula anterior, que devem ser respondidos usando os mesmos excertos – Cegalla (2020) e Perini (2016). Eles devem, portanto, sentar-se novamente em duplas.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 40 minutos)

4. Explique em que reside a diferença de abordagem do mesmo tópico gramatical (concordância verbal) entre o excerto 1 e o excerto 2.

A principal diferença entre a abordagem dos excertos 1 (gramática tradicional) e 2 (gramática descritiva) reside na ênfase dada à norma gramatical *versus* o uso real da língua. O excerto 1 adota uma perspectiva normativa, buscando estabelecer e reforçar as regras de concordância verbal tidas como corretas. O excerto 2, por sua vez, adota uma perspectiva descritiva, buscando analisar e compreender como a concordância verbal ocorre na prática, mesmo que isso signifique divergir das normas tradicionais.

5. O fenômeno da variação linguística é considerado em qual dos textos? De que forma isso ocorre?

O fenômeno da variação linguística é considerado no excerto 2. O autor reconhece que a língua não é um sistema homogêneo e estático, mas sim um conjunto de variedades que se manifestam de acordo com fatores sociais, regionais, históricos e contextuais. Ao abordar a concordância verbal, o excerto 2 demonstra como esse tópico gramatical pode ser influenciado pela variação linguística. O autor apresenta exemplos de construções em que a concordância verbal é flexibilizada ou apresenta variações, como o abandono do uso das formas de segunda pessoa gramatical e a preferência pelo uso de terceira pessoa do singular em detrimento da primeira.

6. Releia o seguinte trecho do excerto 2:

“[18] Eles gostava de camarão.

Os estudos realizados mostraram que frases do tipo de [18] ocorrem mesmo na fala de pessoas escolarizadas, ao lado da variante com *gostavam*⁴.”

PERINI, Mário Antonio. **Gramática descritiva do português brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2016. p. 270-276.

Levante hipóteses do porquê de até pessoas escolarizadas utilizarem essa variante em suas falas.

Resposta pessoal. Sugestão de resposta:

A utilização da variante “Eles gostava” por pessoas escolarizadas pode ser explicada por uma combinação de fatores. Primeiramente, a língua portuguesa está em constante transformação, e a simplificação da concordância verbal é uma tendência observada em diversas línguas. Essa variante pode ser um indicativo dessa mudança

em curso, que se espalha mesmo entre falantes escolarizados. Além disso, a fala é mais espontânea e menos monitorada do que a escrita, o que pode levar as pessoas a utilizarem variantes comuns em seu dia a dia, mesmo que não sejam consideradas “corretas” pela norma-padrão.

Verificação de aprendizagem: Verifique se, nas respostas, os estudantes demonstram que sabem comparar a abordagem da concordância verbal entre as duas gramáticas.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Finalize a aula solicitando aos estudantes que, em casa, pesquisem e elaborem hipóteses sobre o porquê da predominância do ensino da norma-padrão nas escolas.

Referências:

CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima Gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2020. p. 450-451.

PERINI, Mário Antonio. **Gramática descritiva do português brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2016. p. 270-276.

6.1.2.14 Plano de aula 14

Objetivo de aprendizagem: Analisar motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola (parte 1).

Materiais e recursos: Exercícios disponíveis no desenvolvimento deste plano de aula.

Metodologia: Leitura e realização de exercícios individualmente.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Inicie a aula questionando os estudantes sobre as hipóteses que eles levantaram, com base nas pesquisas feitas em casa, para explicar o predomínio do ensino da norma-padrão na escola.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 40 minutos)

Distribua os exercícios à turma. Leia o texto-base dos exercícios com os estudantes, abrindo espaço para que eles façam seus comentários. Solicite que eles os resolvam, silenciosa e individualmente. Por fim, promova uma correção colaborativa, em que os estudantes expõem suas respostas à turma.

Exercícios

Leia o excerto a seguir, de autoria de Margarita Correia, para responder às questões propostas.

“A escola e a norma linguística

Um assunto que não é pacífico

‘A norma é o registro mais neutro do uso, uma espécie de modelo, de padrão (norma-padrão), de grau zero da língua.’

Há uns anos, dei aulas de Didática, no Ramo Educacional da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa (FLUL), a estudantes licenciados que pretendiam tornar-se professores de português do 3.º ciclo do ensino básico e do secundário. Começava o semestre com o seguinte tópico para discussão: ‘Se os alunos já sabem falar português, até já quase completaram a sua aquisição e se até já aprenderam ler e escrever, o que é que um professor de português como língua materna terá para lhes ensinar?’

Enumeravam-se diversos conteúdos e competências – literatura, gramática, falar e escrever melhor... Eu terminava invariavelmente a afirmar que ao professor de português como língua materna compete veicular a norma-padrão da língua. A afirmação não era aceita pacificamente: alguns defendiam que a escola deveria respeitar a variação linguística, a liberdade de expressão, que o essencial seria os jovens expressarem-se e não como, que deveria ser democrática e não preconceituosa e repressora.

A argumentação dos meus estudantes é *a priori* louvável. Ninguém almeja uma escola castradora, silenciadora, mas antes inclusiva, onde todos os alunos se sintam parte de uma comunidade de iguais. Essa aparente liberdade de expressão na escola não tem, porém, o pretendido efeito libertador e, *a posteriori*, não os torna iguais, mas

antes promove a discriminação, limita a igualdade de oportunidades e perpetua a estratificação social.

O assunto não é pacífico, mesmo entre professores e linguistas. Então, por que penso assim?

Veicular a norma não implica silenciar a variação linguística, bem pelo contrário. É importante ensinar que a língua é composta de variação, que todas as variedades resultantes são legítimas, mas mais ou menos adequadas às diferentes circunstâncias de uso. Não me incomoda [...] o registro usado por muitos estudantes nos corredores ou bares da faculdade, até porque não contém palavras ou expressões que eu desconheça; o que me incomoda é que não entendam que, no espaço da escola, onde circulam pessoas que não são seus pares, aquele registro linguístico não é o mais adequado; ainda mais me perturba que não conheçam o registro adequado à sala de aula. Não é uma questão linguística; é antes uma questão social.

[...]

A norma é o registro mais neutro do uso, uma espécie de modelo, de padrão (norma-padrão), de grau zero da língua. É o registro adequado e aceito em qualquer situação de comunicação, seja ela formal ou informal. Não é por acaso que, quando estudamos uma língua estrangeira, aprendemos essencialmente a sua norma-padrão: não pertencendo à comunidade de fala dessa língua, não podemos avaliar a adequação dos registros às situações de comunicação. O conhecimento da norma, de preferência explícito e por comparação com as demais variedades, confere maior segurança e expõe-nos a menos riscos de inadequação linguística e social.

Não nascemos todos em berços iguais. Num regime democrático, a escola pública deve funcionar como nivelador social e a escolaridade obrigatória deve fornecer, a todos por igual, um acervo de conhecimentos, competências e atitudes que lhes confirmem empoderamento, qualificação e acesso à cidadania. O conhecimento da norma e o seu uso devem, acredito, fazer parte da formação de cidadãos livres e com igualdade de oportunidades, porque lhes permite o domínio eficaz e adequado de todas as situações de comunicação.”

iul.pt/artigos/rubricas/idioma/a-escola-e-a-norma-linguistica/4228#. Acesso em: 20 jan. 2025.

1. Identifique a principal questão levantada pela autora no início do texto.

A principal questão levantada pela autora é: “Se os alunos já sabem falar português, até já quase completaram a sua aquisição e se até já aprenderam ler e escrever, o que é que um professor de português como língua materna terá para lhes ensinar?”

2. Quais são os argumentos apresentados pela autora para defender a importância do ensino da norma-padrão na escola?

Os argumentos apresentados pela autora são:

- A norma-padrão é a variedade linguística mais adequada e aceita em qualquer situação de comunicação, seja ela formal ou informal.
- O conhecimento da norma-padrão confere maior segurança e expõe os indivíduos a menos riscos de inadequação linguística e social.
- A escola pública deve funcionar como nivelador social, e o ensino da norma-padrão é fundamental para garantir a igualdade de oportunidades.
- O domínio da norma-padrão permite que os indivíduos escolham a variedade linguística mais adequada para cada contexto, ampliando suas possibilidades de comunicação e expressão.

3. A autora reconhece que o assunto não é pacífico. Que argumentos contrários ao ensino da norma-padrão ela apresenta?

A autora apresenta o argumento de que alguns defendem que a escola deveria respeitar a variação linguística e a liberdade de expressão dos alunos, sem impor a norma-padrão.

4. De que forma a autora relaciona o ensino da norma-padrão com a igualdade de oportunidades?

A autora relaciona o ensino da norma-padrão com a igualdade de oportunidades ao afirmar que a escola pública deve funcionar como um “nivelador social”. Ela argumenta

que o conhecimento da norma-padrão é fundamental para que todos os alunos tenham acesso às mesmas oportunidades, independentemente de sua origem social.

5. Qual é o papel da escola na visão da autora em relação ao ensino da norma-padrão?

Na visão da autora, o papel da escola é veicular a norma-padrão da língua portuguesa, ensinando aos alunos que a língua é composta de variação, mas que a norma-padrão é o registro mais neutro e adequado para diversas situações de comunicação. A escola deve garantir que todos os alunos tenham acesso a esse conhecimento, para que possam ter igualdade de oportunidades.

Verificação de aprendizagem: Analise as respostas dos estudantes, principalmente à questão 2, para verificar se eles reconhecem as motivações do predomínio da norma-padrão da língua nas escolas.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Solicite aos estudantes que exponham o que aprenderam na aula.

Referências:

CORREIA, Margarita. A escola e a norma linguística. **Ciberdúvidas da Língua Portuguesa**, [s. l.], 14 jul. 2020. Disponível em: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/artigos/rubricas/idioma/a-escola-e-a-norma-linguistica/4228#>. Acesso em: 20 jan. 2025.

FARACO, Carlos Alberto. Norma-padrão e ensino de português no Brasil. **Palavras em linha**, n. 4, p. 45-56, 2021. DOI: <https://doi.org/10.61248/pel.vi4.125>. Disponível em: <https://palavras.appform.pt/ojs/index.php/revista/article/view/125/>. Acesso em: 6 jan. 2025.

6.1.2.15 Plano de aula 15

Objetivo de aprendizagem: Analisar motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola (parte 2).

Materiais e recursos: Texto trabalhado na aula anterior, de autoria de Margarita Correia.

Metodologia: Roda de conversa.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 10 minutos)

Inicie a aula lendo em voz alta com os estudantes o texto trabalhado na aula anterior. Ele será o motivador para a roda de conversa desta aula.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 35 minutos)

Promova uma roda de conversa com os estudantes, levando-os a exporem suas opiniões a partir das seguintes perguntas:

- Qual é a sua opinião sobre o ensino da norma-padrão na escola?
- Você concorda que a escola deve ser um “nivelador social”? Por quê?
- Que outras motivações, além das apresentadas no texto, você imagina que podem levar ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola?
- Como você acha que a escola deve abordar a variação linguística em sala de aula?
- Que atividades podem ser desenvolvidas para que os alunos compreendam a importância da norma-padrão sem que isso implique em desvalorizar outras variedades linguísticas?

Incentive os estudantes a defenderem seus pontos de vista com argumentos baseados no texto e em suas próprias experiências.

Verificação de aprendizagem: Observe se os estudantes conseguem expor oralmente, durante a conversa, motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Finalize a aula solicitando a escrita de um “artigo de opinião” sobre a importância do ensino da norma-padrão na escola, levando em consideração os argumentos apresentados no texto e na roda de conversa.

É esperado que os estudantes de Ensino Médio já dominem o gênero. Entretanto, caso essa não seja a realidade da sua turma, sugere-se trabalhar as características

do gênero a partir do próprio texto estudado nesta aula e na aula anterior (planos de aula 14 e 15), que é um artigo de opinião. Para isso, destaque aspectos como a presença de um ponto de vista claro, a utilização de argumentos consistentes para defendê-lo, além do uso de linguagem formal e coesa. Oriente também quanto à estrutura típica do artigo de opinião, que inclui introdução, desenvolvimento e conclusão. Caso julgue necessário, proponha a elaboração coletiva de um esboço ou um roteiro orientador antes que os estudantes escrevam individualmente.

Referências:

CORREIA, Margarita. A escola e a norma linguística. **Ciberdúvidas da Língua Portuguesa**, [s. l.], 14 jul. 2020. Disponível em: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/artigos/rubricas/idioma/a-escola-e-a-norma-linguistica/4228#>. Acesso em: 20 jan. 2025.

FARACO, Carlos Alberto. Norma-padrão e ensino de português no Brasil. **Palavras em linha**, n. 4, p. 45-56, 2021. DOI: <https://doi.org/10.61248/pel.vi4.125>. Disponível em: <https://palavras.appform.pt/ojs/index.php/revista/article/view/125/>. Acesso em: 6 jan. 2025.

6.2 Unidade 2 – Planos de aula com a habilidade EM13LP10

6.2.1 Introdução

Professor(a), antes dos planos de aula propriamente ditos, trazemos esta introdução para contextualizar a teoria linguística para embasar suas aulas. Para levar os estudantes a alcançarem a habilidade EM13LP10 – Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações 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 –, é preciso esclarecer alguns conceitos, entre os quais, variação linguística em diferentes níveis e em diferentes dimensões e preconceito linguístico.

De acordo com Bagno (1999, p. 9), “o preconceito linguístico está ligado, em boa medida, à confusão que foi criada, no curso da história, entre língua e gramática normativa”. A língua, diferentemente da gramática normativa, é viva e dinâmica. Já a gramática normativa é um ideal de realização linguística, tanto que é baseada na

linguagem escrita usada por autores clássicos. Para levar os estudantes a formarem o conceito de preconceito linguístico, na aula 1, é apresentado um trecho na novela sociolinguística de autoria Marcos Bagno (2006) “A língua de Eulália”. Nela, três estudantes universitárias passam as férias na casa de uma professora de linguística aposentada.

Na trama, as jovens entram em contato com Eulália, uma senhora que fala de maneira diferente da que elas estão acostumadas. Inicialmente, as estudantes estranham a forma de falar de Eulália, fazendo comentários e julgamentos sobre sua linguagem. No entanto, com a ajuda da professora, elas começam a entender que a língua possui diversas variedades, todas igualmente válidas em seus respectivos contextos de uso.

O livro aborda de forma leve e didática a questão da variação linguística e do preconceito. A novela de Bagno desmistifica a ideia de que existe uma única forma “certa” de falar, mostrando que a língua é um sistema dinâmico e plural, que se adapta às necessidades e características dos seus falantes. Ao longo da narrativa, as estudantes aprendem a questionar seus próprios preconceitos linguísticos e a valorizar a riqueza da diversidade linguística. Diferentes trechos da obra são sugeridos como textos-base ao longo desta unidade, já que a novela de Bagno trata do tema de modo lúdico, o que contribui para o ensino-aprendizagem e engajamento dos estudantes. O mesmo texto-base trabalhado na aula será usado para os estudantes reconhecerem, na aula 2, que existem variações linguísticas, todas legítimas.

A formação linguística diversificada é um reflexo da história do Brasil, marcada pela miscigenação e pela interação entre diferentes culturas. O português brasileiro tem suas raízes no português europeu, trazido pelos colonizadores. No entanto, sua história e desenvolvimento são únicos, marcados por influências diversas que o transformaram em um idioma próprio, com características distintas.

Durante o período colonial, o português coexistiu com as línguas dos povos indígenas que habitavam o Brasil. Esse contato gerou trocas linguísticas, com a incorporação de palavras e expressões indígenas ao vocabulário português. Com a escravização de africanos, falantes de diferentes línguas, a complexidade linguística do Brasil Colonial aumentou ainda mais.

Essa interação entre o português europeu, as línguas indígenas e as línguas africanas moldou o português do Brasil, que se distanciou da sua matriz europeia e se tornou uma língua singular, com suas próprias particularidades. Logo, o português

européu é diferente do português brasileiro. Para levar os estudantes a reconhecerem a história da língua portuguesa e suas transformações ao longo do tempo, é proposto o plano de aula 3.

A aproximação errônea entre língua e gramática normativa, além do desconhecimento dos processos históricos de formação da língua portuguesa, acabam perpetuando mitos linguísticos amplamente divulgados no senso comum, como o de que “brasileiro não sabe português/só em Portugal se fala bem português” (Bagno, 1999, p. 20). Para desmistificá-los, os planos de aula 4 e 5 propõem uma relação, por meio de um jogo de cartas, entre os mitos linguísticos e suas explicações e uma paráfrase deles, respectivamente.

A língua varia em diferentes níveis, sendo eles o fonético-fonológico, o lexical, o semântico, o sintático e o estilístico-pragmático. A variação fonético-fonológica diz respeito aos diferentes modos de pronunciar os sons da língua; a lexical, às diferentes palavras e expressões usadas para se referir a uma mesma coisa; a semântica, às diferentes interpretações que uma mesma palavra ou expressão pode ter, dependendo do contexto; a sintática, às diferentes formas de organizar as frases; e a estilístico-pragmática, ao uso da linguagem em diferentes situações e contextos. O fenômeno da variação linguística em seus vários níveis será trabalhado nos planos de aula de 6 a 8.

Após terem uma noção do que é a variação linguística, é comum que os estudantes adquiram o discurso errôneo de que podem usar a variante que quiserem, independentemente do contexto. Diante disso, no plano de aula 8, é sugerido o texto “Então vale tudo?” (Bagno, 1999, p. 129-130), além de um vídeo complementar sobre o assunto, para os estudantes, no formato de sala de aula invertida, estudarem o conteúdo em casa e, em seguida, tirarem dúvidas e realizarem exercícios na aula, conforme o plano de aula 9. No texto de Bagno (1999, p. 129-130), é reforçada a ideia de que os usos da língua devem estar condicionados aos contextos comunicativos. Além disso, o autor expõe um gráfico que demonstra a relação direta entre os conceitos de adequabilidade e aceitabilidade: quanto mais adequada é a linguagem ao contexto, mais aceita ela é.

O plano de aula 10 visa levar os estudantes a refletirem e explicarem a importância do combate ao preconceito linguístico com base na compreensão de que o preconceito linguístico, como qualquer outro tipo de preconceito, está relacionado a

questões sociais. Nessa aula, também será usado um trecho de “A língua de Eulália” (Bagno, 2006), em razão da abordagem lúdica de um tema complexo.

Além de variar em diferentes níveis (fonético-fonológico, lexical, semântico, sintático e estilístico-pragmático), a língua varia em diferentes dimensões, que são ramificações dos níveis. Entre as diferentes dimensões de variação da língua, tem-se a regional, a histórica, a social e a situacional. A variação regional diz respeito às diferenças linguísticas geográficas, entre regiões; a histórica, às mudanças ao longo do tempo; a social, à diferença no uso da linguagem entre grupos sociais; e a situacional, às situações de comunicação. Para levar os estudantes a analisarem essas diferentes dimensões da variação linguística, são sugeridos os planos de aula de 11 a 14.

Por fim, para contextualizar o que foi aprendido na unidade e trabalhar a habilidade EM13LP10 em sua totalidade, o plano de aula 15 propõe a análise da natureza viva e dinâmica da língua, e o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas. Para isso, é apresentado o texto “As variedades urbanas cultas do português brasileiro falado”, de Faraco (2021), como motivador para uma roda de conversa.

O texto de Faraco (2021) aborda a heterogeneidade do português brasileiro falado, destacando a coexistência de variedades regionais e sociais. O autor explica que as variedades regionais, apesar de suas particularidades, não costumam ser alvo de preconceito, sendo até mesmo celebradas como parte da diversidade cultural do país. A situação se transforma quando se trata das variedades sociais, divididas entre “cultas” e “populares”. O texto discute como as variedades “cultas”, associadas a grupos sociais com maior poder aquisitivo e acesso à educação, gozam de prestígio social, enquanto as variedades “populares” são frequentemente estigmatizadas.

Ao apresentar a heterogeneidade do português falado e a distinção entre variedades regionais e sociais, o texto permite aos estudantes compreenderem a complexidade da língua e como fatores sociais e históricos influenciam a valoração das diferentes formas de falar. Além disso, ao discutir o conceito de variedades “cultas” e “populares”, o texto estimula a reflexão crítica sobre o preconceito linguístico e a importância de valorizar todas as variedades linguísticas como expressões legítimas da cultura brasileira.

6.2.2 Planos de aula

6.2.2.1 Plano de aula 1

Objetivo de aprendizagem: Localizar preconceito linguístico em texto.

Materiais e recursos: Fragmento do texto “A língua de Eulália” (Bagno, 2006, p. 12-14) disponível no desenvolvimento deste plano de aula.

Metodologia: Leitura e discussão oral.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Inicie a aula expondo à turma que eles lerão parte de uma novela sociolinguística chamada “A língua de Eulália”. Leve os estudantes a levantarem hipóteses sobre os conceitos de “novela” e de “sociolinguística”. É provável que eles associem “novela” apenas ao gênero televisivo. Reforce que a novela é um gênero textual que consiste em uma narrativa ficcional e também adquire o formato escrito. Quanto à palavra “sociolinguística”, leve-os a pensar na formação da palavra (sócio + linguística), sendo, portanto, uma área que estuda a relação entre língua e sociedade.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 35 minutos)

Entregue aos estudantes o fragmento de texto disponível a seguir, de autoria de Marcos Bagno (2006). Sugere-se que ele seja lido em voz alta por estudantes diferentes.

“A língua de Eulália

[...]

— [...] a Eulália é um poço sem fundo de conhecimento e sabedoria. Todo dia aprendo uma coisa nova com ela. Só de remédios caseiros, feitos com ervas medicinais, dava para encher uma enciclopédia. E como conselheira para momentos de angústia e depressão não conheço melhor psicólogo do que ela.

— Pode até ser — comenta Emília enquanto as quatro se sentam num grande banco de madeira sob um caramanchão. — Mas ela fala tudo errado. Isso para mim estraga qualquer sabedoria.

— Eu tive de me segurar para não rir quando ela disse aquelas coisas na mesa — acrescenta Sílvia.

— Que coisas? — quer saber Vera.

— Ah, sei lá... agora não me lembro — responde Sílvia.

— Eu me lembro — adianta-se Emília. — Ela disse “os probrema”, “os fósfro”, “môio ingrês”...

— É mesmo — confirma Sílvia —, e a mais engraçada foi: “percurá os hôme”...

Sílvia ri, e Emília a imita.

Irene fica séria por alguns instantes. De repente, vira-se para as duas moças e diz:

— *Or tu chi se', che vuoi sedere a scranna / Per giudicar da lungi mille miglia, / Con la veduta corta d'una spanna?*

Sílvia, Emília e Vera, tomadas de surpresa, ficam mudas.

— E então? Não querem rir também do que eu disse, como riram das coisas que a Eulália falou?

— Mas você falou em italiano — diz Vera.

— Se era italiano, por que devíamos rir? Eu não posso achar graça naquilo que não entendo — diz Emília.

— E por que você não entende? — pergunta Irene.

— Ora, porque não falo italiano — responde Emília.

— E o que é que você fala? — continua Irene.

— Eu falo português — diz Emília, já intrigada.

— E o que é o italiano para alguém que fala português? — quer saber Irene.

As moças param um instante para pensar. É Sílvia quem responde:

— É outra língua.

— Uma língua diferente — completa Vera.

— Muito bem — diz Irene. — Vocês não entenderam o verso de Dante que eu citei há pouco porque era italiano. Mas e se eu disser assim: “*No mundo non me sei parelha, mentre me for’ como me vay, ca já moiro por vos — e ay!*”?

— Esse quase dá para entender, afinal é espanhol — diz Sílvia.

— Não senhora — corrige Irene. — É português.

— Português?! — espanta-se Emília.

— Português, sim, só que do século XII, Idade Média — explica Irene. E que tal alguma coisa assim: “Estou-me nas tintas se não te apetece uma bola de Berlim”?

— Vai me dizer que isso também é português? — duvida Sílvia

— Claro que é, é português falado em Portugal. Significa: “Estou pouco ligando se você não gosta de comer sonho”.

— Tia, aonde é que você quer chegar?

— Vocês não entenderam o Dante porque o italiano é diferente do português. Vocês não entenderam o português do século XII porque ele é diferente do português de hoje. E não entenderam o português de Portugal porque é diferente do português do Brasil.

— E o que tem isso a ver com a fala errada da Eulália? — pergunta Emília.

— A fala da Eulália não é errada: é *diferente*. É o português de uma classe social diferente da nossa, só isso — explica Irene.

— Para mim é errado — diz Emília.

— É errado dentro das regras da gramática que se aplicam ao português que você fala — diz Irene. — Mas na variedade não padrão falada pela Eulália essas regras não funcionam.”

Adaptado de: BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália**: novela sociolinguística. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 12-14.

Verificação de aprendizagem: Peça aos estudantes para localizarem a situação de preconceito linguístico no texto e exporem oralmente.

Resposta

O preconceito linguístico está presente no seguinte trecho:

“— Pode até ser — comenta Emília enquanto as quatro se sentam num grande banco de madeira sob um caramanchão. — Mas ela fala tudo errado. Isso para mim estraga qualquer sabedoria.

— Eu tive de me segurar para não rir quando ela disse aquelas coisas na mesa — acrescenta Sílvia.

— Que coisas? — quer saber Vera.

— Ah, sei lá... agora não me lembro — responde Sílvia.

— Eu me lembro — adianta-se Emília. — Ela disse ‘os probrema’, ‘os fósfro’, ‘môio ingrês’...

— É mesmo — confirma Sílvia —, e a mais engraçada foi: ‘percurá os hôme’...

Sílvia ri, e Emília a imita.”

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 10 minutos)

Finalize a aula pedindo aos estudantes que exponham as suas ideias e opiniões sobre o fragmento lido, como se eles gostaram de ler um trecho da novela, se eles já tinham lido o gênero novela antes e abrindo espaço para comentarem livremente sobre aspectos que tenham chamado a atenção no texto. Comente que, na próxima aula, eles continuarão a análise do texto.

Referência:

BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália**: novela sociolinguística. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 12-14.

6.2.2.2 Plano de aula 2

Objetivo de aprendizagem: Reconhecer que existem variedades linguísticas.

Materiais e recursos: Fragmento do texto “A língua de Eulália” (Bagno, 2006, p. 12-14) disponível no plano de aula 1.

Metodologia: Leitura silenciosa e resolução de exercícios individualmente.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Use os minutos iniciais da aula para organizar a sala e relembrar os estudantes de que na aula de hoje eles devem reler o texto lido na aula anterior para resolver exercícios.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 40 minutos)**Exercícios**

1. Releia o trecho em que Irene explica para as meninas a diferença entre o italiano, o português do século XII, o português de Portugal e o português falado por Eulália. Qual é o objetivo da argumentação de Irene?

O objetivo da argumentação de Irene é mostrar que a língua varia ao longo do tempo e de acordo com o lugar, e que o português falado por Eulália é apenas uma variedade diferente, e não “errada”.

2. O que é preconceito linguístico? Como ele se manifesta no trecho do livro e quais são as consequências do preconceito linguístico para quem o sofre?

Preconceito linguístico é a discriminação de pessoas ou grupos por causa de sua forma de falar. No livro, ele se manifesta quando Emília e Sílvia ridicularizam a fala de Eulália. As consequências do preconceito linguístico podem ser psicológicas (baixa

autoestima, sentimento de inferioridade) e sociais (exclusão, dificuldade de acesso a oportunidades).

3. Além do preconceito linguístico, que outros tipos de preconceito você conhece? Como eles se manifestam na sociedade?

Além do preconceito linguístico, existem diversos outros tipos de preconceito, como o racial, o de gênero, o social, o religioso etc. Eles se manifestam de diversas formas, como discriminação, estereótipos, piadas, agressões verbais e físicas.

4. Emília e Sílvia consideram a fala de Eulália “errada”.

a) O que leva alguém a classificar a fala do outro como “errada”? Que critérios são utilizados?

As pessoas costumam classificar a fala do outro como “errada” com base em normas gramaticais prescritivas, que estabelecem um padrão idealizado de língua.

b) Explique, com base no texto lido, por que essa classificação é ilógica.

Essa classificação é ilógica porque desconsidera a natureza variável da língua e a existência de diferentes normas e variedades linguísticas. O texto mostra que a fala de Eulália segue regras próprias, diferentes das regras do português padrão, mas não menos legítimas.

Corrija os exercícios com a turma.

Verificação de aprendizagem: Observe se os estudantes, com base nas respostas dadas às questões, reconhecem que existem variedades linguísticas, todas legítimas.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Peça aos estudantes que pesquisem, em grupos, sobre a origem e a evolução da língua portuguesa, desde o latim vulgar até as diferentes variedades faladas no Brasil e em outros países. Eles devem preparar uma apresentação com *slides* para a próxima aula.

Referência:

BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália**: novela sociolinguística. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 12-14.

6.2.2.3 Plano de aula 3

Objetivo de aprendizagem: Reconhecer a história da língua portuguesa e suas transformações ao longo do tempo.

Materiais e recursos: Computador e projetor.

Metodologia: Apresentação em grupos.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Dedique os minutos iniciais da aula para organizar os recursos para a apresentação dos estudantes e para definir a ordem de apresentação.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 43 minutos)

A aula consistirá na apresentação dos grupos sobre a origem e a evolução da língua portuguesa, desde o latim vulgar até as diferentes variedades faladas no Brasil e em outros países.

Verificação de aprendizagem: Verifique se os estudantes reconhecem, por meio de suas apresentações, a história da língua portuguesa e suas transformações ao longo do tempo.

Sugestão de critérios de avaliação:

- **Origens da língua portuguesa:** Os grupos devem abordar a origem da língua portuguesa no latim vulgar, a influência de outras línguas (como o árabe) e a formação do galego-português.
- **Evolução da língua portuguesa:** Os grupos devem apresentar as principais fases da evolução da língua portuguesa, desde o português arcaico até o português contemporâneo, destacando as mudanças fonéticas, gramaticais e lexicais que ocorreram ao longo do tempo.

- **Variiedades do português:** Os grupos devem mostrar como a língua portuguesa se diversificou em diferentes variedades faladas no Brasil e em outros países, como Portugal, Angola, Moçambique. Devem ser mencionadas as diferenças regionais e sociais na fala, o vocabulário, a gramática e a pronúncia.
- **Contexto histórico e social:** Os grupos devem relacionar a evolução da língua portuguesa com os eventos históricos e sociais que marcaram a história do Brasil e de outros países de língua portuguesa, como a colonização, a independência e a imigração.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 2 minutos)

Finalize a aula reconhecendo o esforço dos estudantes em suas apresentações.

6.2.2.4 Plano de aula 4

Objetivo de aprendizagem: Relacionar mitos linguísticos à explicação deles.

Materiais e recursos: Fichas impressas com mitos linguísticos (Bagno, 1999) disponíveis neste plano de aula.

Metodologia: Jogo em grupos.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Separe os estudantes em grupos (sugestão: grupos de 3 a 5 pessoas).

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 40 minutos)

Entregue aos grupos as seguintes fichas impressas, mas embaralhadas, para que eles relacionem os mitos às explicações deles. As fichas foram elaboradas com textos retirados de Bagno (1999).

Mito n. 1

“A língua portuguesa falada no Brasil apresenta uma unidade surpreendente”

(Bagno, 1999)

“Ora, a verdade é que no Brasil, embora a língua falada pela grande maioria da população seja o português, esse português apresenta um alto grau de diversidade e de variabilidade, não só por causa da grande extensão territorial do país – que gera as diferenças regionais, bastante conhecidas, e também vítimas, algumas delas, de muito preconceito – mas principalmente por causa da trágica injustiça social que faz do Brasil o segundo país com a pior distribuição de renda em todo o mundo.”

(Bagno, 1999)

Mito n. 2

“Brasileiro não sabe português/só em Portugal se fala bem português”

(Bagno, 1999)

“O brasileiro sabe português, sim. O que acontece é que nosso português é diferente do português falado em Portugal. Quando dizemos que no Brasil se fala português, usamos esse nome simplesmente por comodidade e uma razão histórica, justamente a de termos sido uma colônia de Portugal. Do ponto de vista linguístico, porém, a língua falada no Brasil já tem uma gramática – isto é, tem regras de funcionamento – que cada vez mais se diferencia da gramática da língua falada em Portugal. Por isso os linguistas (os cientistas da linguagem) preferem usar o termo português brasileiro, por ser mais claro e marcar bem essa diferença.”

(Bagno, 1999)

Mito n. 3

“Português é muito difícil”

(Bagno, 1999)

“Como o nosso ensino da língua sempre se baseou na norma gramatical de Portugal, as regras que aprendemos na escola em boa parte não correspondem à língua que realmente falamos e escrevemos no Brasil. Por isso achamos que ‘português é uma língua difícil’: porque temos de decorar conceitos e fixar regras que não significam nada para nós. No dia em que nosso ensino de português se concentrar no uso real, vivo e verdadeiro da língua portuguesa do Brasil é bem provável que ninguém mais continue a repetir essa bobagem.”

(Bagnó, 1999)

Mito n. 4

“As pessoas sem instrução falam tudo errado”

(Bagnó, 1999)

[...] um fenômeno fonético [...] contribuiu para a formação da própria língua portuguesa padrão. [...]

Português padrão	Etimologia	Origem
branco	<i>blank</i>	germânico
brando	<i>blandu</i>	latim
cravo	<i>clavu</i>	latim

[...]

Como é fácil notar, todas as palavras do português listadas acima tinham, na sua origem, um L bem nítido que se transformou em R. [...]

Se dizer *Cráudia*, *praca*, *pranta* é considerado ‘errado’, e, por outro lado, dizer *frouxo*, *escravo*, *branco*, *praga* é considerado ‘certo’, isso se deve simplesmente a uma questão que não é linguística, mas social e política – as pessoas que dizem *Cráudia*, *praca*, *pranta* pertencem a uma classe social desprestigiada, marginalizada, que não tem acesso à educação formal e aos bens culturais da elite, e por isso a língua que elas usam sofre o mesmo preconceito que pesa sobre elas mesmas, ou seja, sua língua é considerada ‘feia’, ‘pobre’, ‘carente’, quando na verdade é apenas diferente da língua ensinada na escola.”

(Bagnó, 1999)

Mito n. 5

“O lugar onde melhor se fala português no Brasil é o Maranhão”

(Bagno, 1999)

“Esse mito nasceu, mais uma vez, da velha posição de subserviência em relação ao português de Portugal.

É sabido que no Maranhão ainda se usa com grande regularidade o pronome *tu* [...].

Ora, somente por esse arcaísmo, por essa conservação de um único aspecto da linguagem clássica literária, que coincide com a língua falada em Portugal ainda hoje, é que se perpetua o mito [...].

Acontece, porém, que os defensores desse mito não se dão conta de que, ao utilizarem o critério prescritivista para sustentá-lo, se esquecem de que os mesmos maranhenses [...] dizem *Esse é um bom livro para ti ler*, em vez da forma ‘correta’ *Esse é um bom livro para tu leres*.”

(Bagno, 1999)

Mito n. 6

“O certo é falar assim porque se escreve assim”

(Bagno, 1999)

“Essa supervalorização da língua escrita combinada com o desprezo da língua falada é um preconceito que data de antes de Cristo!

É claro que é preciso ensinar a escrever de acordo com a ortografia oficial, mas não se pode fazer isso tentando criar uma língua falada ‘artificial’ e reprovando como ‘erradas’ as pronúncias que são resultado natural das forças internas que governam o idioma.

[...]

[...] a escrita é uma tentativa de representação [...] porque sabemos que não existe nenhuma ortografia em nenhuma língua do mundo que consiga reproduzir a fala com fidelidade.

[...]

[...] a língua falada é a língua tal como foi aprendida pelo falante em seu contato com a família e com a comunidade, logo nos primeiros anos de vida.”

(Bagno, 1999)

Mito n. 7

“É preciso saber gramática para falar e escrever bem”

(Bagnó, 1999)

“[...] se fosse assim, todos os gramáticos seriam grandes escritores (o que está longe de ser verdade), e os bons escritores seriam especialistas em gramática.

[...]

[...] a gramática normativa é decorrência da língua, é subordinada a ela, dependente dela. Como a gramática, porém, passou a ser um instrumento de poder e controle, surgiu essa concepção de que os falantes e escritores da língua é que precisam da gramática, como se ela fosse uma espécie de fonte mística invisível da qual emana a língua ‘bonita’, ‘correta’ e ‘pura’.”

(Bagnó, 1999)

Mito n. 8

“O domínio da norma culta é um instrumento de ascensão social”

(Bagnó, 1999)

“Ora, se o domínio da norma culta fosse realmente um instrumento de ascensão da sociedade, os professores de português ocupariam o topo da pirâmide social, econômica e política do país, não é mesmo? [...]

[...] O domínio da norma culta nada vai adiantar a uma pessoa que não tenha seus direitos de cidadão reconhecidos plenamente, a uma pessoa que viva numa zona rural onde um punhado de senhores feudais controlam extensões gigantescas de terra fértil, enquanto milhões de famílias de lavradores sem-terra não têm o que comer.”

(Bagnó, 1999)

Verificação de aprendizagem: Transite entre as carteiras para verificar se os grupos relacionam devidamente os mitos linguísticos às suas explicações.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Peça aos estudantes para elaborarem, mantendo os grupos, um mapa mental digital com a ideia central de cada um dos mitos linguísticos vistos nesta aula. Eles devem se preparar para apresentar à turma a paráfrase das explicações na próxima aula. Eles podem produzir os mapas mentais em *sites* como o Miro (<https://miro.com/pt/>) ou o MindMeister (<https://www.mindmeister.com/>).

Referência:

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

6.2.2.5 Plano de aula 5

Objetivo de aprendizagem: Parafrasear mitos linguísticos.

Materiais e recursos: Computador, projetor e mapas mentais elaborados pelos estudantes.

Metodologia: Produção de mapa mental pelos estudantes e exposição oral em grupos.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Dedique os minutos iniciais da aula para a organização dos recursos para a apresentação dos estudantes.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 40 minutos)

A aula consistirá na apresentação, pelos próprios estudantes, dos mitos linguísticos de Bagno (1999) trabalhados na aula anterior.

Verificação de aprendizagem: Verifique se, na exposição oral, os estudantes conseguem parafrasear com autonomia os mitos linguísticos.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Finalize a aula motivando a turma a expor se algum mito chamou mais a atenção deles que outro e por quê.

Referência:

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

6.2.2.6 Plano de aula 6

Objetivo de aprendizagem: Demonstrar o fenômeno da variação linguística nos níveis fonético-fonológico, lexical e sintático.

Materiais e recursos: *Slides* previamente preparados conforme indicado neste plano de aula, computador e projetor.

Metodologia: Aula expositiva-dialogada, por meio da qual o professor apresenta o conteúdo de forma estruturada, com constante participação dos alunos por meio de perguntas, comentários e reflexões durante a explicação.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Explique à turma que a língua varia em alguns níveis, sendo a aula de hoje dedicada a tratar dos níveis fonético-fonológico, lexical e sintático.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 43 minutos)

Desenvolva a aula com a metodologia expositiva-dialogada. A seguir, há sugestões de conteúdo para cada *slide* e perguntas para estimular os estudantes a participar da aula e coletar evidências de aprendizagem.

*Slide 1***Níveis de variação linguística**

A língua varia de acordo com alguns níveis, que dizem respeito à pronúncia (nível fonético-fonológico), à escolha das palavras (nível lexical), à organização dos enunciados (nível sintático), ao sentido (nível semântico) e ao uso em diferentes situações de comunicação (nível estilístico-pragmático).

Slide 2

1. Nível fonético-fonológico

Diversificação nas maneiras de pronunciar palavras ou expressões.

Slide 3

Assistam ao exemplo com a palavra “porta”.

Vídeo “PORTA: ['pɔɪtə], ['pɔhtə] ou ['pɔrtə]”, do canal no *YouTube* Fonética e fonologia.

<https://youtu.be/4BDmp3xzsL8>

Slide 4

Como vocês pronunciam a palavra “porta”? Vocês conhecem alguém que a pronuncia de uma maneira diferente? Onde essa pessoa mora?

Slide 5

2. Nível lexical

Palavras diferentes para representar o mesmo objeto, fenômeno ou ser.

Slide 6

Analistem o mapa a seguir.



Brasil em Mapas (2022).

Slide 7

- Vocês sabiam que esse mesmo alimento é nomeado de tantas formas no Brasil?
- Quais vocês não conheciam?
- Vocês conhecem outras coisas que são nomeadas de modos diferentes conforme as regiões brasileiras?

Slide 8

3. Nível sintático

Variação na organização das partes da oração.

Slide 9

Desafio

Em Portugal, dizem “Amo-te”. No Brasil, comumente dizemos...

Em Portugal, dizem “Eu gosto de ti”. No Brasil, comumente dizemos...

Em Portugal, dizem “Eu estou a falar consigo”. No Brasil, comumente dizemos...

Verificação de aprendizagem: Verifique, por meio da participação oral dos estudantes, se eles conseguem demonstrar o fenômeno da variação linguística nos níveis fonético-fonológico, lexical e sintático.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 2 minutos)

Informe a turma de que na próxima aula serão abordados os níveis semântico e estilístico-pragmático da variação linguística.

Referências:

BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália**: novela sociolinguística. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 12-14.

BRASIL EM MAPAS. **Nomes mais populares do pão Brasileiro** [...]. São Paulo, 17 ago. 2022. Instagram: @brasilemmapas. Disponível em: https://www.instagram.com/brasilemmapas/p/ChX-XAYpjOF/?img_index=1. Acesso em: 6 fev. 2025.

PORTA: [ˈpɔrtɐ], [ˈpɔhtɐ] ou [ˈpɔrtɐ]. [S. l.: s. n.], 14 dez. 2022. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal

Fonética e Fonologia. Disponível em: <https://youtu.be/4BDmp3xzsL8>. Acesso em: 6 fev. 2025.

6.2.2.7 Plano de aula 7

Objetivo de aprendizagem: Demonstrar o fenômeno da variação linguística nos níveis semântico e estilístico-pragmático.

Materiais e recursos: *Slides* previamente preparados conforme indicado neste plano de aula, computador e projetor.

Metodologia: Aula expositiva-dialogada, por meio da qual o professor apresenta o conteúdo de forma estruturada, com constante participação dos alunos por meio de perguntas, comentários e reflexões durante a explicação.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Leve os estudantes a relembrem o conteúdo da aula anterior, motivando-os a darem exemplos de variação fonético-fonológica, lexical e sintática.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 40 minutos)

A aula de hoje é uma continuação da aula anterior, na metodologia expositiva-dialogada.

Slide 10

4. Nível semântico

Variação no sentido que as palavras adquirem ao longo do tempo, do espaço ou em diferentes grupos sociais.

Slide 11

Qual o sentido da expressão “arrasta pra cima”?

Slide 12

Esta propaganda virou um *meme* em razão da expressão utilizada. Levante hipóteses sobre essa afirmação.



Foto: Reprodução da internet (Ehrlich, 2024).

<https://janela.com.br/2024/02/21/o-risco-de-usar-modismo-na-publicidade-e-ser-arrastado-pra-cima/>

Slide 13

Assistam ao vídeo a seguir, que comenta sobre os *memes* gerados com a propaganda analisada.

ARRASTA PRA CIMA! E aí, pessoas!

O que acham de estudar nesta faculdade?

https://youtu.be/0Wh_b4fEByQ

Slide 14

Portanto, a expressão “arrastar pra cima” pode ter diferentes sentidos com base no contexto, como:

- Movimento proposto pelo Instagram para levar o usuário a *links* externos para ver mais informações: arraste pra cima.
- Morrer: ele bebeu e dirigiu; foi de arrasta.

Esse é um exemplo de variação semântica.

Slide 15

5. Nível estilístico-pragmático

Diferenças no uso da língua.

Slide 16

Imagine que você está gripado e tirará o dia para cuidar da saúde. Logo, tem que enviar duas mensagens no WhatsApp:

- Uma para seu chefe, avisando que não irá ao estágio.
- Uma para o seu melhor amigo, avisando que faltará à aula.

Produzam os textos em duplas e compartilhem com a turma.

Slide 17

Os textos produzidos por vocês são um exemplo de variação de nível estilístico-pragmático.

Verificação de aprendizagem: Verifique, por meio da participação oral dos estudantes, se eles conseguem demonstrar o fenômeno da variação linguística nos níveis semântico e estilístico-pragmático.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Finalize a aula comentando sobre as produções de texto dos estudantes, convidando-os a expor o que acharam da aula.

Referências:

ARRASTA PRA CIMA! E aí, pessoas! O que acham de estudar nesta faculdade?. [S. l.: s. n.], 21 fev. 2024. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal Professor Noslen. Disponível em: https://youtu.be/0Wh_b4fEByQ. Acesso em: 6 fev. 2025.

EHRlich, Marcio. O risco de usar modismo na publicidade é ser arrastado pra cima. **Janela Publicitária**, [s. l.], 21 fev. 2024. Disponível em: <https://janela.com.br/2024/02/21/o-risco-de-usar-modismo-na-publicidade-e-ser-arrastado-pra-cima/>. Acesso em: 6 fev. 2025.

6.2.2.8 Plano de aula 8

Objetivo de aprendizagem: Esquematizar os níveis da variação linguística (fonético-fonológico, lexical, sintático, semântico e estilístico-pragmático ou de uso).

Materiais e recursos: Excerto disponível no desenvolvimento deste plano de aula (Bagno, 2006, p. 12-14) para a aula do dia; e excerto disponível na conclusão deste plano de aula (Bagno, 1999, p. 129-130) para ser estudado em casa.

Metodologia: Produção de mapa mental.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Entregue o texto disponível no desenvolvimento deste plano de aula aos estudantes. Solicite que alguns estudantes o leiam em voz alta.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 40 minutos)

Exercício

Com base nas aulas anteriores e na leitura do excerto a seguir (Bagno, 2006. p. 12-14), elabore um mapa mental sobre os níveis da variação linguística (fonético-fonológico, lexical, sintático, semântico e estilístico-pragmático ou de uso). O texto é uma continuação na novela sociolinguística “A língua de Eulália”, em que Irene, professora de língua portuguesa e linguista aposentada, explica a Vera, Emília e Sílvia aspectos da variação linguística.

“— [...] aquilo que a gente chama, por comodidade, de português não é um bloco compacto, sólido e firme, mas sim um conjunto de ‘coisas’ aparentadas entre si, mas com algumas diferenças. Essas ‘coisas’ são chamadas variedades.

Toda língua varia

— Puxa vida, estou entendendo cada vez menos — queixa-se Sílvia.

— Vamos bem devagar para as coisas ficarem claras — propõe Irene.

— Você certamente já ouviu um português falar, não é?

— Já — responde Sílvia.

— Já percebeu as muitas diferenças que existem entre o modo de falar do português e o modo de falar nosso, brasileiro? De que tipo são essas diferenças? Vamos ver algumas delas:

- diferenças fonéticas (no modo de pronunciar os sons da língua): o brasileiro diz *eu sei*, o português diz *eu sâi*;
- diferenças sintáticas (no modo de organizar as frases, as orações e as partes que as compõem): nós no Brasil dizemos *estou falando com você*; em Portugal eles dizem *estou a falar consigo*;
- diferenças lexicais (palavras que existem lá e não existem cá, e vice-versa): o português chama de *saloió* aquele habitante da zona rural, que no Brasil a gente chama de *caipira*, *capiau*, *matuto*;
- diferenças semânticas (no significado das palavras): *cuecas* em Portugal são as *calcinhas* das brasileiras. Imagine uma mulher entrar numa loja de São Paulo e pedir cuecas para ela usar! Vai causar o maior espanto!
- diferenças no uso da língua. Por exemplo, você se chama Sílvia e um português muito amigo seu quer convidar você para jantar. Ele provavelmente vai perguntar: ‘A Sílvia janta conosco?’ Se você não estiver acostumada com esse uso diferente, poderá pensar que ele está falando de uma outra Sílvia, e não de você. Porque, no Brasil, um amigo faria o mesmo convite mais ou menos assim: ‘Sílvia, você quer jantar com a gente?’ Nós não temos, como os portugueses, o hábito de falar diretamente com alguém como se esse alguém fosse uma terceira pessoa...”

BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália**: novela sociolinguística. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 12-14.

Verificação de aprendizagem: Verifique se os estudantes conseguem esquematizar devidamente os níveis da variação linguística (fonético-fonológico, lexical, sintático, semântico e estilístico-pragmático ou de uso) em seus mapas mentais.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Solicite aos estudantes estudarem em casa para a próxima aula, que será no modelo de sala de aula invertida, isto é, eles estudam em casa e, na escola, tiram dúvidas e fazem exercícios. Forneça os seguintes materiais para estudo e peça-lhes para fazerem anotações sobre o que estudaram:

- O vídeo “Quando se trata de português falado, não existe certo e errado”, do canal no YouTube Pesquisa FAPESP, disponível em: <https://youtu.be/NxQmBBgPrp8>.
- O texto a seguir, de Bagno (1999).

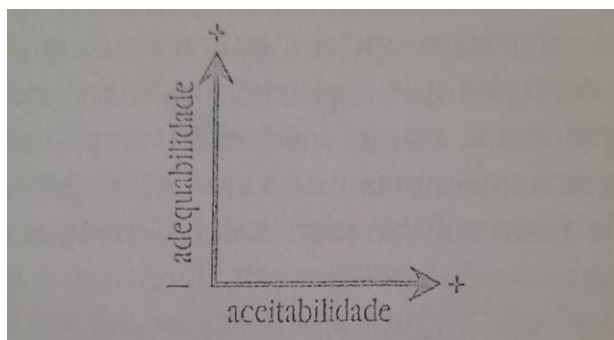
“Então vale tudo?”

Algumas pessoas me dizem que a eliminação da noção de erro dará a entender que, em termos de língua, vale tudo. Não é bem assim. Na verdade, em termos de língua, tudo vale alguma coisa, mas esse valor vai depender de uma série de fatores. Falar gíria vale? Claro que vale: no lugar certo, no contexto adequado, com as pessoas certas. [...]

[...] a língua é como um grande guarda-roupa, onde é possível encontrar todo tipo de vestimenta. Ninguém vai só de maiô fazer compras num *shopping-center*, nem vai entrar na praia, num dia de sol quente, usando terno de lã, chapéu de feltro e luvas...

Usar a língua, tanto na modalidade oral como na escrita, é encontrar o ponto de equilíbrio entre dois eixos: o da adequabilidade e o da aceitabilidade.

Quando falamos (ou escrevemos), tendemos a nos adequar à situação de uso da língua em que nos encontramos: se é uma situação formal, tentaremos usar uma linguagem formal; se é uma situação descontraída, uma linguagem descontraída, e assim por diante. Essa nossa tentativa de adequação se baseia naquilo que consideramos ser o grau de aceitabilidade do que estamos dizendo por parte de nosso interlocutor ou interlocutores. Podemos representar tudo isso graficamente assim:



BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. São Paulo: Edições Loyola, 1999. p. 129-130.

Referências:

BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália**: novela sociolinguística. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 12-14.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. São Paulo: Edições Loyola, 1999. p. 129-130.

QUANDO se trata de português falado, não existe certo e errado. [S. l.: s. n.], 31 out. 2017. 1 vídeo (8 min). Publicado pelo canal Pesquisa FAPESP. Disponível em: <https://youtu.be/NxQmBBgPrp8>. Acesso em: 14 fev. 2025.

6.2.2.9 Plano de aula 9

Objetivo de aprendizagem: Relacionar a adequabilidade à aceitabilidade no uso da língua.

Materiais e recursos: Texto “Então vale tudo?” (Bagno, 1999. p. 129-130) e vídeo “Quando se trata de português falado, não existe certo e errado”, estudados pelos estudantes em casa, conforme sugestão do plano de aula anterior; e exercícios deste plano de aula.

Metodologia: Sala de aula invertida, em que os alunos estudam os conteúdos teóricos antes da aula, e o tempo em sala é usado para atividades práticas, discussões, resolução de dúvidas e aprofundamento com mediação do professor.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 10 minutos)

Dedique os minutos iniciais da aula para tirar as dúvidas dos estudantes sobre o conteúdo estudado por eles em casa.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 30 minutos)

No desenvolvimento da aula, proponha a realização dos exercícios a seguir, com base no que foi estudado em casa.

Exercícios

1. Por não podemos atribuir valor de certo ou errado ao uso da língua?

Não existe língua certa ou errada, mas sim adequada ou inadequada ao contexto, público e intenção. Em seu texto “Então vale tudo?”, Bagno (1999. p. 129-130) argumenta que a língua é como um guarda-roupa com diversas peças de roupa. Usamos roupas diferentes para ocasiões diferentes, e o mesmo se aplica à língua.

2. Explique a relação entre *aceitabilidade* e *adequabilidade* da linguagem.

Adequabilidade é o quanto a linguagem empregada pelo falante, seja falada ou escrita, está adequada à situação de comunicação, enquanto a *aceitabilidade* é a aceitação desse uso da linguagem pelos interlocutores, ainda com base no contexto. Logo, *adequabilidade* e *aceitabilidade* estão diretamente relacionadas: quanto mais adequada a linguagem for à situação comunicativa, mais aceita ela será, e vice-versa.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 10 minutos)

Corrija as questões com a turma de forma colaborativa.

Verificação de aprendizagem: Observe as respostas dos estudantes à questão 2 para verificar se eles atingiram o objetivo de aprendizagem de relacionar a adequabilidade à aceitabilidade no uso da língua.

Referências:

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. São Paulo: Edições Loyola, 1999. p. 129-130.

QUANDO se trata de português falado, não existe certo e errado. [S. l.: s. n.], 31 out. 2017. 1 vídeo (8 min). Publicado pelo canal Pesquisa FAPESP. Disponível em: <https://youtu.be/NxQmBBgPrp8>. Acesso em: 14 fev. 2025.

6.2.2.10 Plano de aula 10

Objetivo de aprendizagem: Explicar a importância do combate ao preconceito linguístico.

Materiais e recursos: Exercício deste plano de aula.

Metodologia: Escrita de texto individualmente; produção de mapa mental pelos estudantes.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Use os minutos iniciais da aula para pedir aos estudantes que exponham oralmente sobre a importância do combate ao preconceito linguístico.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 25 minutos)

No desenvolvimento da aula, proponha aos estudantes que leiam o excerto a seguir em voz alta e, depois façam o que se pede como atividade.

Exercício

Leia o excerto a seguir, de Bagno (2006, p. 41-44) e escreva um parágrafo argumentativo em que explique a importância do combate ao preconceito linguístico.

“PP e PNP: mais semelhanças do que diferenças

Irene faz uma pequena pausa. Aproxima as mãos do fogo da lareira, esfrega-as e depois toma um gole de chá. Em seguida, retoma:

— Até agora nós só falamos das diferenças que existem entre PP e PNP, e é justamente dessas diferenças que vou tratar no meu livro, como já expliquei. No entanto, é preciso deixar uma coisa bem clara: existem muito mais semelhanças do que diferenças entre as variedades do português do Brasil. Na verdade, se fosse possível colocar num dos pratos de uma balança os traços linguísticos que diferenciam as variedades mais padronizadas e as variedades menos padronizadas e, semelhantes, ficaríamos surpresas de ver como as semelhanças são em

quantidade muitíssimo maior que as diferenças. É esse elevado grau de semelhança que permite, por exemplo, que um falante escolarizado do Rio Grande do Sul possa se comunicar com um morador analfabeto das palafitas do Amazonas, embora a recíproca nem sempre seja verdadeira: um analfabeto terá dificuldade em entender uma conferência científica ou mesmo um noticiário de televisão que use uma linguagem mais padronizada. Mas, ao mesmo tempo, esse grau de semelhança permite também que um falante de português não padrão aprenda as regras da gramática normativa, desde, é claro, que a escola realmente queira ensiná-las a ele.

— Se as semelhanças são tantas, Irene, por que as pessoas escolarizadas em geral insistem em enfatizar sempre as diferenças? — pergunta Sílvia.

— Porque, na verdade, Sílvia, elas não enfatizam as diferenças linguísticas, mas sim as diferenças sociais — responde Irene. — Podemos até criar um refrãozinho: ‘Onde tem variação também tem avaliação’. Quando nós, falantes escolarizados de uma variedade urbana culta, rimos (ou temos pena) de alguém que diz *prantá* no lugar de *plantar*, aproveitamos essas diferenças de pronúncia para mostrar que nós não pertencemos àquela classe social, àquela comunidade ‘atrasada’, que não fazemos parte daquele grupo desprestigiado... Queremos deixar bem clara a distância social, econômica e cultural que existe entre nós e aquele falante de não padrão. E é daí que nasce o preconceito linguístico...

— Mas não só o linguístico, não é mesmo, Irene? — apressa-se em acrescentar Emília. — Acho que todo tipo de preconceito nasce disso. Basta um pequeno detalhe para tentar justificar a discriminação... Afinal, o que é que diferencia uma pessoa negra de uma pessoa branca, por exemplo? A cor da pele, e nada mais... Todo o resto é igual: boca, olhos, nariz, cabelo, ouvidos, pés, mãos, pele, osso, sangue, cinco sentidos, infinitos sentimentos, incontáveis sensações... Mas na hora de discriminar, de fazer a separação, é a diferença mínima que conta...

— Você tem razão, Emília... — concorda Irene. — Justamente por isso, por haver muito menos diferenças do que semelhanças, é que eu, no meu livro, vou estudar as diferenças, tentar explicar o porquê delas... Aliás, se fosse escrever um livro sobre as semelhanças que existem entre as variedades do português do Brasil, acho que nem no ano 3000 ele ficaria pronto! Além de ser um trabalho enorme, seria também

bastante inútil: as semelhanças são tão óbvias, tão evidentes que qualquer criancinha percebe elas... Mesmo assim, nunca é demais insistir, e é bom vocês terem isso sempre na lembrança: as semelhanças entre as variedades do português do Brasil são muito maiores do que as diferenças... E essa é uma verdade que devemos sempre salientar, na qual devemos nos apoiar se quisermos provocar uma mudança de atitude, se nos pusermos a combater o preconceito linguístico, que se apoia nas diferenças...”

Adaptado de: BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália**: novela sociolinguística. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 41-44.

Verificação de aprendizagem: Verifique se, no texto dos estudantes, eles conseguem explicar a importância do combate ao preconceito linguístico, utilizando argumentos baseados no texto lido. A seguir, há uma sugestão de rubricas de avaliação para auxiliar nessa verificação.

Não atinge o objetivo de aprendizagem	Atinge o objetivo de aprendizagem	Vai além do objetivo de aprendizagem
<p>O parágrafo não demonstra compreensão do conceito de preconceito linguístico.</p> <p>Não há menção ao texto “A língua de Eulália” ou os argumentos apresentados são superficiais e imprecisos.</p>	<p>O parágrafo explica de forma clara e concisa a importância do combate ao preconceito linguístico.</p> <p>O texto “A língua de Eulália” é utilizado como base para a argumentação, com citações ou paráfrases relevantes.</p>	<p>O parágrafo explica de forma completa e detalhada a importância do combate ao preconceito linguístico, explorando as nuances do tema.</p> <p>O texto “A língua de Eulália” é utilizado de forma criativa e original, com conexões entre os argumentos e a realidade.</p>

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Utilize os minutos finais da aula para levar os estudantes a compartilharem as ideias e argumentos que empregaram em seus textos.

Solicite à turma que assista, em casa, ao vídeo *Variação Linguística* [Prof Noslen], do canal no YouTube Professor Noslen (disponível em: <https://youtu.be/6fBOVygtNoU>) e façam um mapa mental do conteúdo estudado.

Referências:

BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália**: novela sociolinguística. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 41-44.

VARIAÇÃO Linguística [Prof Noslen]. [S. l.: s. n.], 11 abr. 2016. 1 vídeo (12 min). Publicado pelo canal Professor Noslen. Disponível em: <https://youtu.be/6fBOVvgtNoU>. Acesso em: 6 fev. 2025.

6.2.2.11 Plano de aula 11

Objetivo de aprendizagem: Classificar os tipos de variação linguística.

Materiais e recursos: Exercícios para as estações, conforme proposto neste plano de aula; *notebook* com fones de ouvido para uma das estações.

Metodologia: Rotação por estações, em que os estudantes se dividem em grupos e circulam por estações de aprendizagem, cada uma com uma atividade diferente, mas todas relacionadas ao mesmo tema ou objetivo da aula.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

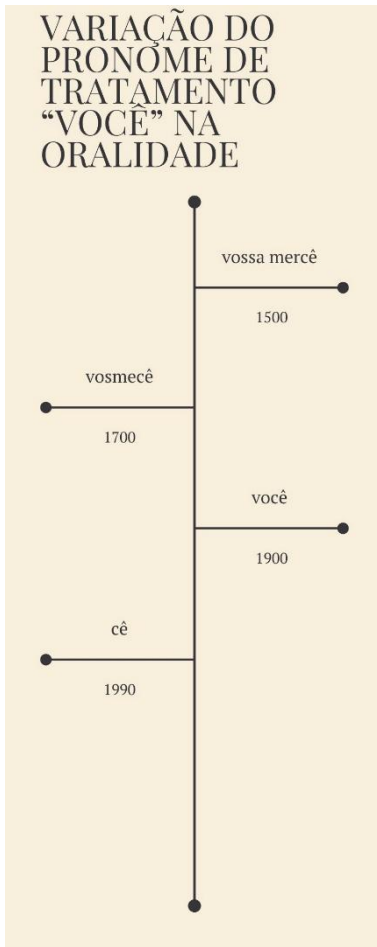
Utilize os minutos iniciais da aula para organizar as estações de aprendizagem.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 40 minutos)

O desenvolvimento da aula será no formato de rotação por estações. Cronometre o tempo dos estudantes em cada estação.

Estação 1

Observem a linha do tempo a seguir.



Fonte: elaborado pela autora, com base em Peres (2007).

1. Classifiquem o tipo de variação linguística observado na linha do tempo.

Variação histórica.

2. Levantem uma hipótese para as variações observadas na linha do tempo.

Resposta pessoal. Sugestão de resposta:

Há uma tendência natural da língua portuguesa de reduzir e abreviar palavras e expressões ao longo do tempo. Essa tendência é motivada pela busca por praticidade e agilidade na comunicação.

Estação 2

Assistam ao vídeo “O CERTO é BISCOITO ou BOLACHA?”, do canal no YouTube do Professor Noslen, disponível em: <https://youtu.be/OUN9KYTWtOA>.

1. Qual tipo de variação linguística é abordado no vídeo?

Variação regional.

2. Com base na formação histórica das palavras “biscoito” e “bolacha”, por que as duas podem ser consideradas corretas?

A palavra “biscoito” vem do francês (*bis + coctus*), que significa cozido duas vezes. Já a palavra “bolacha” é derivada de “bolo”, que tem uma conotação mais afetiva. Ambas as palavras podem ser usadas para se referir ao mesmo alimento e variam conforme a região do falante.

Estação 3

Leia o texto a seguir, um trecho da reportagem “A evolução das gírias”, publicada na revista *Veja São Paulo*, que mostra as gírias usadas pelas pessoas que foram jovens nos anos 1980.

“Veja aqui uma pequena lista de gírias usadas antigamente, divididas por décadas, e com a sua respectiva ‘tradução’. [...]”

Anos 80

Arrasar – fazer sucesso

Azazar – paquerar

Caroço – chato

Chocante – muito bom

Detonar – falar mal

Do arco da velha – coisa muito antiga

Mala – pessoa chata

Massa! – legal!

Maneiro – muito bom

Numa *nice* – tudo está bem

Pegar leve – ir com calma

Pagar mico – dar vexame

Pentelho – pessoal muito chata, mais chata que o “mala”

Rachar o bico – rir muito

Rolar – acontecer

Viajar na maionese – imaginar coisas absurdas

Xavecar – paquerar”

GARCIA, Roosevelt. A evolução das gírias. **Veja São Paulo**, São Paulo, 23 abr. 2017. Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/coluna/memoria/a-evolucao-das-girias>. Acesso em: 11 fev. 2025.

1. Escolham quatro gírias da lista e indiquem como elas são chamadas atualmente.

Resposta pessoal.

2. Considerando que quem era jovem nos anos 1980 ainda tenha as gírias da lista como referência e que os jovens da sua época usam gírias diferentes dessas, qual tipo de variação linguística é abordada?

Variação social.

Estação 4

Um advogado está escrevendo sobre o mesmo caso, um acidente de trânsito, em duas situações diferentes:

1. Petição dirigida ao juiz:

Excelentíssimo Senhor Doutor Juiz,

No dia 10 de maio de 2024, por volta das 14h30, na Avenida das Flores, nesta Comarca, ocorreu um acidente de trânsito envolvendo o veículo automotor marca X, modelo Y, placa Z, conduzido pelo Sr. Fulano de Tal, e o veículo automotor marca A, modelo B, placa C, conduzido pelo Sr. Beltrano de Tal.

O Sr. Fulano de Tal, ao trafegar pela referida avenida, em velocidade excessiva e em desrespeito à sinalização de trânsito, invadiu a contramão e colidiu frontalmente com o veículo conduzido pelo Sr. Beltrano de Tal.

Em decorrência da colisão, o Sr. Beltrano de Tal sofreu lesões corporais de natureza grave, conforme laudo médico anexado, e seu veículo restou danificado.

O Sr. Fulano de Tal, por sua vez, não prestou socorro à vítima e evadiu-se do local, demonstrando total descaso com o ocorrido.

Diante do exposto, requer-se a Vossa Excelência a condenação do réu ao pagamento de indenização por danos materiais e morais, conforme o Código Civil.

Nestes termos, pede deferimento.

Souza e Silva advogados associados.

2. Mensagem para um amigo:

E aí, cara!

Adivinha só! O Fulano bateu o carro no Beltrano ontem na Avenida das Flores. O cara tava voando baixo e não respeitou a placa, aí deu de cara com o Beltrano.

O Beltrano se ferrou todo, tá no hospital. E o Fulano, pra piorar, fugiu sem prestar socorro, que mancada!

O cara é mó irresponsável, agora vai ter que pagar a conta!

O juiz vai ter que engolir essa! Vamos ver se ele é esperto e faz justiça.

Abraço!

1. Identifique e explique as principais diferenças na linguagem utilizada pelo advogado em cada situação.

Petição ao juiz: Linguagem formal, vocabulário jurídico preciso, estrutura gramatical complexa, tratamento cerimonioso (“Excelentíssimo Senhor Doutor Juiz”, “Vossa Excelência”), impessoalidade (3ª pessoa do singular).

Mensagem ao amigo: Linguagem informal, vocabulário coloquial, estrutura gramatical simples, tratamento informal (“cara”), pessoalidade (1ª pessoa do singular).

2. Qual o motivo para essa variação na linguagem?

A variação na linguagem ocorre devido à situação comunicativa. Na petição ao juiz, o advogado precisa seguir as normas do discurso jurídico, utilizando uma linguagem formal e precisa para garantir a credibilidade e o respeito no ambiente jurídico. Na mensagem ao amigo, o advogado pode se expressar de forma mais livre e informal, utilizando gírias e expressões coloquiais, já que o objetivo é compartilhar informações e opiniões com um interlocutor íntimo.

3. Que tipo de variação linguística é exemplificada?

Variação situacional ou de estilo.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Verificação de aprendizagem: Observe as respostas dos estudantes para verificar se eles conseguem classificar os tipos de variação linguística.

Referências:

GARCIA, Roosevelt. A evolução das gírias. **Veja São Paulo**, São Paulo, 23 abr. 2017. Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/coluna/memoria/a-evolucao-das-girias>. Acesso em: 11 fev. 2025.

O CERTO é BISCOITO ou BOLACHA? | Professor Noslen. [S. l.: s. n.], 18 mar. 2022. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal Professor Noslen. Disponível em: <https://youtu.be/OUN9KYTWtOA>. Acesso em: 6 fev. 2025.

PERES, Edenize Ponzo. De “vossa mercê” a “cê”: os processos de uma mudança em curso. **Revista Contexto Linguístico**, Vitória, n. 1, p. 155-168, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/download/5100/3832/0>. Acesso em: 6 fev. 2025.

6.2.2.12 *Plano de aula 12*

Objetivo de aprendizagem: Analisar a variação linguística regional.

Materiais e recursos: Exercícios deste plano de aula.

Metodologia: Resolução de exercícios individualmente.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 10 minutos)

Leia e comente com os estudantes o texto disponível no desenvolvimento deste plano de aula.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 30 minutos)

Exercícios

Leia o excerto a seguir, de Ivan Angelo, e responda às questões propostas.

“Ouvindo Minas

Ouvir certas palavras é ouvir Minas. Para um mineiro que mora longe dos seus lugares, elas funcionam como uma visitinha. Minas é linguagem.

Ouvir dizer, por exemplo, de passagem, que alguém aprumou, ou está aprumado. É Minas. Significa que a pessoa está bem de vida, ficou de pé. Certo uso de ‘agarrar’ como verbo auxiliar: agarrou ler e esqueceu da vida; esse menino agarra a chorar e não para. isso dá à ação do verbo que é auxiliado um visgo, um grude: não larga. É Minas. Quer um vocativo mais queridinho, um modo de pedir a atenção de uma pessoa mais meigo do que ‘aqui’? É como eles dizem, dizemos: aqui, onde cê tá morando? aqui, cê vai lá hoje?

[...]”

ANGELO, Ivan. **Ouvindo Minas**. 17 fev. 2017. **Veja São Paulo**, São Paulo, 17 fev. 2017. Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/cidades/cronica-ouvindo-minas>. Acesso em: 11 fev. 2025.

1. Identifique as palavras ou expressões que, segundo o autor, “funcionam como uma visitinha” para um mineiro que mora longe de Minas Gerais.

“Aprumou”, “agarrar” (como verbo auxiliar), “aqui” (como vocativo).

2. Explique o significado de cada uma dessas palavras ou expressões no contexto da cultura mineira.

“Aprumou”: significa que a pessoa está bem de vida, “ficou de pé”, ou seja, se estabeleceu financeiramente. “Agarrar”: nesse contexto, significa não largar, não desistir de algo. “Aqui”: é um vocativo carinhoso, usado para chamar a atenção de alguém com quem se tem intimidade.

3. Com base no texto, analise a relação entre a linguagem e a identidade regional.

A linguagem é um elemento fundamental da identidade regional, pois reflete os valores, costumes e experiências de um grupo social. As palavras e expressões típicas de uma região funcionam como um elo entre os falantes, reforçando o sentimento de pertencimento e de conexão com suas raízes.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 10 minutos)

Corrija as atividades de forma oral com os estudantes.

Verificação de aprendizagem: Observe se os estudantes conseguem analisar a variação linguística regional com base em suas respostas aos exercícios, principalmente à questão 3.

Referência:

ANGELO, Ivan. **Ouvindo Minas**. 17 fev. 2017. **Veja São Paulo**, São Paulo, 17 fev. 2017. Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/cidades/cronica-ouvindo-minas>. Acesso em: 11 fev. 2025.

6.2.2.13 Plano de aula 13

Objetivo de aprendizagem: Analisar a variação linguística histórica e social.

Materiais e recursos: Exercícios deste plano de aula.

Metodologia: Resolução de exercícios individualmente.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Motive os estudantes a explicarem, com suas próprias palavras, o que é variação histórica e variação social.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 40 minutos)

Entregue os exercícios a seguir para os estudantes resolverem.

Exercícios

1. Leia a seguir um trecho de um poema medieval do século XII.

“No mundo nom me sei parelha,
 mentre me for’ como me vai,
 ca ja moiro por vós – e ai!
 mia senhor branca e vermelha,
 queredes que vos retraia
 quando vos eu vi em saia!
 Mao dia me levantei,
 que vos enton non vi fea!”

TAVEIRÓS, Paio Soares. Cantiga de garvaia. **Cantigas Medievais Galego-Portuguesas**, [s. l., 11--]. Disponível em: <https://cantigas.fcsh.unl.pt/cantiga.asp?cdcant=124>. Acesso em: 11 fev. 2025.

Vocabulário:

branca e vermelha: a cor branca da pele, contrastando com o rosado do rosto.

ca: pois.

dês: desde.

en saia: sem manto.

mentre: enquanto.

non me sei parelha: não conheço ninguém igual a mim.

que: pois.

retraia: pinte, retrate, descreva.

semelha: parece.

a) Que tipo de variação linguística é evidenciada no texto?

Variação histórica.

b) Por que é difícil compreender o conteúdo do poema?

Porque a linguagem utilizada pertence a outro período histórico.

3. Leia o texto a seguir.

“A linguagem dos marinheiros

O mínimo que você precisa saber para se comunicar bem a bordo

Os tipos de barcos

Barco, embarcação – Todo artefato destinado a transportar pessoas e cargas na água. Tanto faz se é movido a remo, vela, motor ou até mesmo sem propulsão própria. Deve ter cockpit (poço, um rebaixo para dar segurança) — portanto, pranchas a vela ou a remo não são consideradas barcos, embora as motos aquáticas (jets) o sejam.

Bote, canoa – Barco aberto, geralmente, com menos de 7 m de comprimento.

Caíque – Pequeno barco para baldeação entre uma embarcação maior ancorada longe de terra e uma praia ou píer.

late – Barco com comprimento igual ou superior a 24 m.

Lancha – Barco com comprimento abaixo de 24 m movido a motor.

Navio – Barco grande, geralmente com comprimento acima de 50 m.

Veleiro – Barco movido a vela.”

DOTTORI, Marcio. A linguagem dos marinheiros. **Minuto Náutico**, [s. l.], 10 abr. 2019. Disponível em: <https://www.minutonautico.com.br/blog-aprendendo-a-navegar/vocabulario-nautico>. Acesso em: 11 fev. 2025.

a) Qual o público-alvo desse texto?

O público-alvo do texto são pessoas que desejam aprender sobre a linguagem dos marinheiros, seja por interesse pessoal ou profissional.

b) Que tipo de linguagem é utilizada no texto? Justifique sua resposta com exemplos.

O texto utiliza uma linguagem técnica e didática, com definições precisas e exemplos claros. Expressões como “artefato destinado a transportar”, “cockpit” e “baldeação” são exemplos de termos técnicos utilizados na área náutica.

c) Qual a finalidade do texto?

A finalidade do texto é apresentar o vocabulário básico utilizado por marinheiros, facilitando a comunicação a bordo e a compreensão de textos e manuais náuticos.

d) Que fatores podem influenciar a variação social da linguagem?

A variação social da linguagem pode ser influenciada por diversos fatores, como a idade, o gênero, a profissão, o nível de escolaridade, a região geográfica e o grupo social a que a pessoa pertence.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Corrija as atividades de modo oral com os estudantes.

Verificação de aprendizagem: Observe as respostas dos estudantes para verificar se eles sabem analisar as variações linguísticas histórica e social.

Referências:

DOTTORI, Marcio. A linguagem dos marinheiros. **Minuto Náutico**, [s. l.], 10 abr. 2019. Disponível em: <https://www.minutonautico.com.br/blog-aprendendo-a-navegar/vocabulario-nautico>. Acesso em: 11 fev. 2025.

TAVEIRÓS, Paio Soares. Cantiga de garvaia. **Cantigas Medievais Galego-Portuguesas**, [s. l., 11--]. Disponível em: <https://cantigas.fcsh.unl.pt/cantiga.asp?cdcant=124>. Acesso em: 11 fev. 2025.

6.2.2.14 Plano de aula 14

Objetivo de aprendizagem: Analisar a variação linguística situacional.

Metodologia: Resolução de exercícios individualmente.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 10 minutos)

Leia e comente com os estudantes o texto disponível no desenvolvimento deste plano de aula. Em seguida, peça-os para resolverem as atividades.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 30 minutos)

Exercícios

“Papos

— Me disseram...

— Disseram-me.

— Hein?

— O correto é ‘disseram-me’. Não ‘me disseram’.

— Eu falo como quero. E te digo mais... Ou é ‘digo-te’?

— O quê?

— Digo-te que você...

— O ‘te’ e o ‘você’ não combinam.

— Lhe digo?

— Também não. O que você ia me dizer?

— Que você está sendo grosseiro, pedante e chato. E que eu vou te partir a cara. Lhe partir a cara. Partir a sua cara. Como é que se diz?

— Partir-te a cara.

— Pois é. Parti-la hei de, se você não parar de me corrigir. Ou corrigir-me.

— É para o seu bem.

— Dispensó as suas correções. Vê se esquece-me. Falo como bem entender. Mais uma correção e eu...

— O quê?

— O mato.

— Que mato?

— Mato-o. Mato-lhe. Mato você. Matar-lhe-ei-te. Ouvia bem?

— Pois esqueça-o e pára-te. Pronome no lugar certo e elitismo!

— Se você prefere falar errado...

— Falo como todo mundo fala. O importante é me entenderem. Ou entenderem-me?

— No caso... não sei.

— Ah, não sabe? Não o sabes? Sabes-lo não?

— Esquece.

— Não. Como 'esquece'? Você prefere falar errado? E o certo é 'esquece' ou 'esqueça'? Ilumine-me. Me diga. Ensines-lo-me, vamos.

— Depende.

— Depende. Perfeito. Não o sabes. Ensinar-me-lo-ias se o soubesses, mas não sabes-o.

— Está bem, está bem. Desculpe. Fale como quiser.

— Agradeço-lhe a permissão para falar errado que mas dá. Mas não posso mais dizer-lo-te o que dizer-te-ia.

— Por quê?

— Porque, com todo este papo, esqueci-lo."

VERISSIMO, Luis Fernando. **Comédias para se ler na escola**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

1. Identifique as diferentes formas de tratamento utilizadas pelos personagens ao longo do diálogo.

“Você”, “te”, “lhe”, “o”, “lo”, “la”.

2. Que tipo de variação linguística é evidenciada no uso dessas diferentes formas de tratamento?

Variação situacional ou estilística.

3. Qual a relação entre a escolha das formas de tratamento e a intenção dos personagens?

A escolha das formas de tratamento está relacionada à intenção dos personagens em estabelecer diferentes graus de formalidade e intimidade na comunicação.

4. O que gera humor na crônica?

O humor na crônica surge da situação de conflito entre os personagens, que se digladiam em uma discussão sobre o uso da língua portuguesa. A insistência do personagem pedante em corrigir o outro, mesmo em situações informais, e a irritação do personagem que se sente constantemente corrigido geram situações engraçadas. Além disso, a crônica satiriza a visão de que existe uma única forma “certa” de falar, expondo a complexidade e a riqueza da língua portuguesa.

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 10 minutos)

Corrija os exercícios de forma oral com os estudantes.

Verificação de aprendizagem: Observe se os estudantes, com base em suas respostas, analisam devidamente a variação linguística situacional na crônica.

Referência:

VERISSIMO, Luis Fernando. **Comédias para se ler na escola**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

6.2.2.15 Plano de aula 15

Objetivo de aprendizagem: Analisar a natureza viva e dinâmica da língua, e o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas.

Materiais e recursos: Texto e perguntas deste plano de aula.

Metodologia: Roda de conversa; rotina de pensamento *antes eu pensava... agora eu penso...* para sistematizar o que foi aprendido.

Introdução da aula (sugestão de tempo: 10 minutos)

Leia com a turma o seguinte texto motivador para a roda de conversa.

“As variedades urbanas cultas do português brasileiro falado

O português brasileiro falado é marcado por uma grande heterogeneidade que se manifesta nas inúmeras variedades regionais, cada qual com suas peculiaridades fonéticas, prosódicas, lexicais e morfossintáticas. Essa diversidade não interfere, em princípio, na intercompreensão de falantes de diferentes regiões. Atrás dela, estão as particularidades de como se deu, historicamente, a ocupação demográfica de cada região.

Em geral, as variedades regionais não são alvo de atitudes sociais negativas. Ao contrário, a diversidade geolinguística do país costuma ser celebrada. Sinal claro disso era o grande espaço que o Museu da Língua Portuguesa, de São Paulo, em sua exposição anterior ao incêndio de 2015, reservava a ela e, certamente, vai continuar a reservar na sua reabertura em breve.

A situação muda radicalmente de figura quando estamos diante das variedades sociais. O português brasileiro falado é, ainda, uma língua partida socialmente entre variedades ditas cultas e variedades ditas populares, embora haja claros indicadores de que as maiores diferenças entre os dois grupos de variedades estão se atenuando (cf. Lucchesi: 2015).

De um lado dessa partição, se encontram as variedades que gozam de prestígio social. Podemos reuni-las, como tradicionalmente se faz, sob o rótulo de *variedades urbanas cultas*, apesar de todos os problemas que o adjetivo ‘cultas’ possa nos trazer, principalmente a suposição de que os falantes de outras variedades sejam ‘incultos’ ou ‘não tenham cultura’, suposição que não passaria de uma aberração antropológica.

É preciso entender que as variedades do português brasileiro falado socialmente prestigiadas estão correlacionadas com os segmentos populacionais tradicionalmente urbanos, com níveis médios e altos de renda, e que, por isso, sempre dispuseram de escolarização básica completa; puderam, muitos, alcançar a educação universitária; e tiveram sempre acesso amplo aos bens da cultura escrita.”

FARACO, Carlos Alberto. Norma-padrão e ensino de português no Brasil. **Palavras em linha**, n. 4, p. 45-56, 2021. DOI: <https://doi.org/10.61248/pel.vi4.125>. Disponível em: <https://palavras.appform.pt/ojs/index.php/revista/article/view/125/>. Acesso em: 6 jan. 2025.

Desenvolvimento da aula (sugestão de tempo: 35 minutos)

Promova uma roda de conversa em que a turma exponha seus pontos de vista sobre os questionamentos a seguir, entre outros que surgirem no momento do debate.

1. O texto fala sobre como as variedades regionais são celebradas, enquanto as variedades sociais são alvo de preconceito. Por que vocês acham que isso acontece?
2. O que significa dizer que o português falado é “uma língua partida socialmente”? Vocês concordam com essa afirmação?
3. Por que vocês acham que as variedades socialmente prestigiadas estão relacionadas com pessoas de maior poder aquisitivo e escolaridade?
4. O que podemos fazer para valorizar a diversidade linguística do Brasil e combater o preconceito linguístico?
5. Qual a importância de conhecer e respeitar as variedades da língua portuguesa?

Conclusão da aula (sugestão de tempo: 5 minutos)

Finalize a aula abrindo espaço para os estudantes exporem seus pensamentos com relação ao uso da língua completando as frases a seguir:

Antes eu pensava...

Agora eu penso...

Referências:

FARACO, Carlos Alberto. Norma-padrão e ensino de português no Brasil. **Palavras em linha**, n. 4, p.

45-56, 2021. DOI: <https://doi.org/10.61248/pel.vi4.125>. Disponível em: <https://palavras.appform.pt/ojs/index.php/revista/article/view/125/>. Acesso em: 6 jan. 2025.

ESCOLA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE HARVARD. **Antes pensava que... Agora penso que...** 2022. Disponível em: <https://pz.harvard.edu/sites/default/files/Antes%20pensava%20que%E2%80%A6%20Agora%20penso%20que%E2%80%A6.%20-%20I%20Used%20to%20Think%20-%20Now%20I%20Think.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2025.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho se propôs a contribuir com a formação continuada de professores de língua portuguesa do Ensino Médio. Detivemo-nos no objeto de conhecimento “variação linguística” em razão de ser o mais exigido pela BNCC para o componente dessa disciplina nessa etapa de ensino. Por outro lado, a teoria e as sugestões de aplicação das metodologias ativas, do uso de TDICs e da utilização na prática da Taxonomia de Bloom *et al.* (1956) podem contribuir para dar um panorama geral de como usar esses aspectos para o ensino-aprendizagem de quaisquer objetos do conhecimento, além de em outros anos e componentes da educação básica.

As introduções de cada unidade dos planos de aula oferecem uma contextualização teórica que visa instrumentalizar o professor com o conhecimento necessário para abordar o tema da “variação linguística” em sala de aula de forma crítica e reflexiva. Essa base teórica tende a permitir que o professor tenha claros os conceitos tratados nos planos de aula e compreenda a natureza dinâmica da língua, a formação de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas e os diferentes níveis e dimensões da variação.

Nos exercícios dos planos de aula, buscou-se sugerir textos-base para a análise dos estudantes que os estimulassem. Além disso, o foco foi colocar o estudante como ativo em seu processo de ensino-aprendizagem, levando-o a estudar em casa para tirar dúvidas na escola, esquematizar e anotar o que estudou, compartilhar seus pensamentos oralmente com a turma, produzir textos orais e escritos em diferentes situações de comunicação, apresentar o conteúdo estudado à turma e levantar hipóteses com os colegas.

Na descrição dos planos de aula, buscou-se reproduzir os textos-base e detalhar as perguntas a serem respondidas pelos estudantes, entre outros aspectos, de modo a facilitar a prática docente. Contudo, é preciso reforçar que os planos de aula são sugestões que podem e devem ser adaptadas pelo professor, que é a autoridade educacional da turma em que atua como mediador, conforme os objetivos educacionais e as especificidades de cada turma e/ou estudante.

Ao fornecer sugestões práticas de aplicação, este trabalho busca contribuir para a formação de professores capazes de promover um ensino de língua portuguesa mais dinâmico, engajador e relevante aos estudantes do Ensino Médio.

REFERÊNCIAS

#8 - O QUE é gramática? [S. l.: s. n.], 24 nov. 2018. 1 vídeo (7 min). Publicado pelo canal Enchendo linguística. Disponível em: [http:// https://youtu.be/f1WjgRyC18A](http://https://youtu.be/f1WjgRyC18A). Acesso em: 12 jan. 2025.

9º CICLO | A Academia e a Língua Portuguesa: Afinal, que é gramática tradicional? [S. l.: s. n.], 19 nov. 2015. 1 vídeo (45 min). Publicado pelo canal Academia Brasileira de Letras. Disponível em: <https://youtu.be/1QaSlduP5c8>. Acesso em: 12 jan. 2025.

ANGELO, Ivan. **Ouvindo Minas**. 17 fev. 2017. **Veja São Paulo**, São Paulo, 17 fev. 2017. Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/cidades/cronica-ouvindo-minas>. Acesso em: 11 fev. 2025.

ANJOS, Alexandre Martins do; SILVA, Glaucia Eunice Gonçalves da. **Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) na Educação**. [Cuiabá]: UFMG, 2018. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/429662/2/Tecnologias%20Digitais%20da%20Informa%C3%A7%C3%A3o%20e%20da%20Comunica%C3%A7%C3%A3o%20%28TDIC%29%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 8 jan. 2025.

ARRASTA PRA CIMA! E aí, pessoas! O que acham de estudar nesta faculdade?. [S. l.: s. n.], 21 fev. 2024. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal Professor Noslen. Disponível em: https://youtu.be/0Wh_b4fEByQ. Acesso em: 6 fev. 2025.

AZERBAIJÃO_STOCKERS. **Letter dominoes made from wood and isolated on the blue pattern surface**. [202-]. 1 fotografia. Disponível em: https://www.freepik.com/free-photo/letter-dominoes-made-from-wood-isolated-blue-pattern-surface_13465072.htm. Acesso em: 12 fev. 2025.

BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália**: novela sociolinguística. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

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

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

BECK, Alexandre. **Armandinho**. [20-]. 1 ilustração. Disponível em: https://64.media.tumblr.com/706a1ae3115c94fd54a13768dd86d256/tumblr_otgtxpo6331u1iysqo1_640.pnj. Acesso em: 14 jan. 2025.

BLOOM, Benjamin S. *et al.* **Taxonomy of educational objectives**. New York: David Mckay, 1956.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 27 dez. 2024.

BRASIL EM MAPAS. **Nomes mais populares do pão Brasileiro** [...]. São Paulo, 17 ago. 2022. Instagram: @brasilemmapas. Disponível em:

https://www.instagram.com/brasilemmapas/p/ChX-XAYpjOF/?img_index=1. Acesso em: 06 fev. 2025.

BUZAN, Tony. **Mapas mentais**. Rio de Janeiro: Sextante, 2009.

CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima Gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2020.

COIMBRA, Camila Lima. Aula expositiva dialogada em uma perspectiva freireana. In: LEAL, Edvaldo Araújo; MIRANDA, Gilberto José; NOVA, Silvia Pereira de Castro Casa (org.). **Revolucionando a sala de aula**: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1. ed. 2. reimpr. São Paulo: Atlas, 2018. p. 1-14.

CORREIA, Margarita. A escola e a norma linguística. **Ciberdúvidas da Língua Portuguesa**, [s. l.], 14 jul. 2020. Disponível em: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/artigos/rubricas/idioma/a-escola-e-a-norma-linguistica/4228#>. Acesso em: 20 jan. 2025.

CORTELAZZO, Angelo Luiz; FIALA, Diane Andreia de Souza; PIVA JUNIOR, Dilermando; PANISSON, Luciane; RODRIGUES, Maria Rafaela Junqueira Bruno. **Metodologias ativas e personalizadas de aprendizagem**. Rio de Janeiro: Altas Books, 2018.

COSTA, José Ribamar Neres. Norma-padrão: usos sem abusos. **Scientia FAER**, Olímpia, ano 2, v. 2, p. 81-93, 1. sem. 2010. Disponível em: http://www.uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170802101040.pdf. Acesso em: 15 jan. 2025.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 7. ed. reimpr. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.

CUNHA, Marcia Borin da *et al.* Metodologias ativas: em busca de uma caracterização e definição. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 40, e39442, p. 1-27, 2024. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-469839442>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/cSQY74VPYPJCvNLQdv4HZYn/>. Acesso em: 6 jan. 2025.

DOTTORI, Marcio. A linguagem dos marinheiros. **Minuto Náutico**, [s. l.], 10 abr. 2019. Disponível em: <https://www.minutonautico.com.br/blog-aprendendo-a-navegar/vocabulario-nautico>. Acesso em: 11 fev. 2025.

DUARTE, Maria Eugênia Lammoglia; SERRA, Carolina Ribeiro. Gramática(s), ensino de português e adequação linguística. **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 36, p. 31-55, jan./jun. 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.12957/matraga.2015.17046>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/cSQY74VPYPJCvNLQdv4HZYn/>. Acesso em: 6 jan. 2025.

EHRlich, Marcio. O risco de usar modismo na publicidade é ser arrastado pra cima. **Janela Publicitária**, [s. l.], 21 fev. 2024. Disponível em: <https://janela.com.br/2024/02/21/o-risco-de-usar-modismo-na-publicidade-e-ser-arrastado-pra-cima/>. Acesso em: 6 fev. 2025.

ESCOLA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE HARVARD.

Antes pensava que... Agora penso que... 2022. Disponível em: <https://pz.harvard.edu/sites/default/files/Antes%20pensava%20que%E2%80%A6%20Agora%20penso%20que%E2%80%A6.%20-%20I%20Used%20to%20Think%20-%20Now%20I%20Think.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2025.

FARACO, Carlos Alberto. Norma-padrão e ensino de português no Brasil. **Palavras em linha**, n. 4, p. 45-56, 2021. DOI: <https://doi.org/10.61248/pel.vi4.125>. Disponível em: <https://palavras.appform.pt/ojs/index.php/revista/article/view/125/>. Acesso em: 6 jan. 2025.

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti; BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento. **Gest. Prod.**, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/gp/a/bRkFgcJqbGCDp3HjQqFdqBm/>. Acesso em: 29 dez. 2024.

GARCIA, Roosevelt. A evolução das gírias. **Veja São Paulo**, São Paulo, 23 abr. 2017. Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/coluna/memoria/a-evolucao-das-girias>. Acesso em: 11 fev. 2025.

GLASSER, W. **Choice Theory: A New Psychology of Personal Freedom**. New York: HarperCollins, 1998.

GRAMÁTICA Tradicional. [S. l.: s. n.], 19 jun. 2020. 1 vídeo (84 min). Publicado pelo canal Parábola Editorial. Disponível em: <https://www.youtube.com/live/54z9KdnJHZ4>. Acesso em: 12 jan. 2025.

GREGÓRIO, Regina Mari; CECÍLIO, Sandra Regina. Carta de reclamação: uma análise do contexto de produção e das marcas linguístico-enunciativas. **Signum: Estud. Ling.**, Londrina, v. 9, n. 2, p. 69-88, dez. 2006. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/3762/3023>. Acesso em: 20 jan. 2025.

HOMERO. **Odisseia** [livro eletrônico]. Adaptação e introdução de Maria de Regino. Goiânia: Ed. da Autora; Bibliolibras, 2021.

HORN, Michael B.; STAKER, Heather. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. 1. ed. Porto Alegre: Penso, 2015.

JACKELOURENE. Que variedade linguística (padrão ou informal) podemos ou devemos usar nas seguintes situações sociais. **Wordwall**, [s. l., 202-]. Disponível em: <https://wordwall.net/pt/resource/12232577/que-variedade-lingu%C3%ADstica-padr%C3%A3o-ou-informal-podemos-ou>. Acesso em: 12 jan. 2025.

LUCHESE, Bruna Moretti; LARA; Ellys Marina de Oliveira; SANTOS, Mariana Alvina dos (org.). **Guia prático de introdução às metodologias ativas de aprendizagem**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/4667/6/4%20-%20GUIA%20PR%C3%81TICO%20DE%20INTRODU%C3%87%C3%83O%20%C3%80S%20METODOLOGIAS%20ATIVAS%20DE%20APRENDIZAGEM.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2025.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**.

São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MATOS, Talliandre. Variação linguística – A língua em movimento. **Por.tu.guês**, [s. l., 9 mar. 2014]. Disponível em: <https://www.portugues.com.br/redacao/variacao-linguistica-lingua-movimento.html>. Acesso em: 14 jan. 2025.

NERY, Carmen. Em 2023, 88,0% das pessoas com 10 anos ou mais utilizaram Internet. **Agência IBGE Notícias**, Rio de Janeiro, 16 ago. 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/41026-em-2023-87-2-das-pessoas-com-10-anos-ou-mais-utilizaram-internet>. Acesso em: 10 jan. 2025.

OLIVEIRA, Adriano Barboza de. O papel da norma-padrão em contextos persuasivos com o uso da variedade de prestígio: afinal, quem “fala bem”? **RELVA**, Juara, v. 6, n. 1, p. 202-211, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/3777/3022>. Acesso em: 15 jan. 2025.

OLIVEIRA, Flávio Rodrigues de; OLIVEIRA, Dayane Horwat Imbriani de; FERNANDES, Adriano Hidalgo. Metodologias ativas: repensando a prática docente do contexto educacional do século XXI. **Revista Aproximação**, Guarapuava, v. 3, n. 6, p. 73-83, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://revistas.unicentro.br/index.php/aproximacao/article/viewFile/6317/4803>. Acesso em: 7 jan. 2025.

OLIVEIRA, Manoel Cipriano. Plano de aula: ferramenta pedagógica da prática docente. **Pergaminho**, Patos de Minas, n. 2, p. 121-129, nov. 2011. Disponível em: <https://revistas.unipam.edu.br/index.php/pergaminho/article/view/4433/2122>. Acesso em: 10 jan. 2025.

O CERTO é BISCOITO ou BOLACHA? | Professor Noslen. [S. l.: s. n.], 18 mar. 2022. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal Professor Noslen. Disponível em: <https://youtu.be/OUN9KYTWtOA>. Acesso em: 6 fev. 2025.

O QUE é a norma-padrão? [S. l.: s. n.], 16 set. 2020. 1 vídeo (4 min). Publicado pelo canal Khan Academy Brasil. Disponível em: <https://youtu.be/EH3J5K9lJHw>. Acesso em: 14 jan. 2025.

QUANDO se trata de português falado, não existe certo e errado. [S. l.: s. n.], 31 out. 2017. 1 vídeo (8 min). Publicado pelo canal Pesquisa FAPESP. Disponível em: <https://youtu.be/NxQmBBgPrp8>. Acesso em: 14 fev. 2025.

PERES, Edenize Ponzio. De “vossa mercê” a “cê”: os processos de uma mudança em curso. **Revista Contexto Linguístico**, Vitória, n. 1, p. 155-168, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/download/5100/3832/0>. Acesso em: 6 fev. 2025.

PERINI, Mário A. **Gramática descritiva do português brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2016.

PORTA: [ˈpɔ:tə], [ˈpɔ:tə] ou [ˈpɔ:rtə]. [S. l.: s. n.], 14 dez. 2022. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal Fonética e Fonologia. Disponível em: <https://youtu.be/4BDmp3xzsL8>. Acesso

em: 6 fev. 2025.

PORTO, Cristiane et al (org.). **Whatsapp e educação**: entre mensagens, imagens e sons. Salvador: EDUFBA, Editus, 2017. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/r3xgc/pdf/porto-9788523220204.pdf>. Acesso em: 1 fev. 2025.

RAWPIXEL.COM. **Madeleine church in Paris**. [202-]. 1 ilustração. Disponível em: https://www.freepik.com/free-vector/madeleine-church-paris_4258276.htm. Acesso em: 12 fev. 2025.

SANTOS, Taciana da Silva. **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Pernambuco, Olinda, 2019.

SILVA, Rosa Virgínia Mattos e. **Tradição gramatical e gramática tradicional**. 3.ed. São Paulo: Contexto, 1996.

TAVARES, Luis Antonio; MEIRA, Matheus Carvalho; AMARAL, Sergio Ferreira do. Mapa mental interativo: a concepção de uma mídia rica para a aprendizagem. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 26, n. 1, p. 1-12, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.18316/recc.v26i1.6645>. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/6645/pdf>. Acesso em: 8 jan. 2025.

TAVEIRÓS, Paio Soares. Cantiga de garvaia. **Cantigas Medievais Galego-Portuguesas**, [s. l., 11-]. Disponível em: <https://cantigas.fcsh.unl.pt/cantiga.asp?cdcant=124>. Acesso em: 11 fev. 2025.

VALENTE, José Armando. Integração currículo e tecnologia digitais de informação e comunicação: a passagem do currículo da era do lápis e papel para o currículo da era digital. In: CAVALHEIRI, Alceu; ENGERROFF, Sérgio nicolau; SILVA, Jolair da Costa (org.). **As novas tecnologias e os desafios para uma educação humanizadora**. Santa Maria: Biblos, 2013. p. 113-132.

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; GERALDINI, Alexandra Fogli Serpa. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455-478, abr./jun. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.17.052.DS7>. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/9900/12386>. Acesso em: 8 jan. 2025.

VARIAÇÃO Linguística [Prof Noslen]. [S. l.: s. n.], 11 abr. 2016. 1 vídeo (12 min). Publicado pelo canal Professor Noslen. Disponível em: <https://youtu.be/6fBOVygtNoU>. Acesso em: 6 fev. 2025.

VARIAÇÃO Linguística – Aprenda Agora Mesmo. [S. l.: s. n.], 13 out. 2020. 1 vídeo (4 min). Publicado pelo canal Português Sem Enrolação. Disponível em: <https://youtu.be/04nbD8Tx8Vw>. Acesso em: 14 jan. 2025.

VERISSIMO, Luis Fernando. **Comédias para se ler na escola**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

VIRGÍLIO. **Eneida**. Tradução de Manuel Odorico Mendes. São Paulo: eBooks Brasil, 2005.

WILSON, Leslie Owen. **Anderson and Krathwohl Bloom's Taxonomy Revised: Understanding the New Version of Bloom's Taxonomy**. 2016. Disponível em: https://quincycollege.edu/wp-content/uploads/Anderson-and-Krathwohl_Revised-Blooms-Taxonomy.pdf. Acesso em: 27 dez. 2024.