

Cristiane Horst, Marcelo J. Krug, Joachim Steffen

Plurilinguismo e Contatos Linguísticos



10 anos do
Grupo Atlas das
Línguas em
Contato na
Fronteira (ALCF)

Plurilinguismo e Contatos Linguísticos

10 anos do grupo Atlas das Línguas em Contato na Fronteira (ALCF)

Cristiane Horst, Marcelo Jacó Krug, Joachim Steffen

Plurilinguismo e Contatos Linguísticos

**10 anos do grupo Atlas das Línguas em Contato na
Fronteira (ALCF)**

Para citar esta publicação, utilize por favor este link:

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:384-opus4-1188624>

Informação bibliográfica da Biblioteca Nacional Alemã:

A Biblioteca Nacional Alemã registra esta publicação na Bibliografia Nacional Alemã; dados bibliográficos detalhados estão disponíveis na Internet em dnb.dnb.de.

O volume completo é publicado pelos editores em Acesso Aberto sob a licença CC-BY-NC 4.0 e editado e disponibilizado por meio do repositório OPUS da Universidade de Augsburg. Todas as citações de textos e imagens estão protegidas por direitos autorais. Todos os direitos, incluindo reprodução, publicação, edição e tradução, estão reservados.

© 2025

Cristiane Horst, Marcelo J. Krug, Joachim Steffen

Produção e Editora: BoD – Books on Demand, Norderstedt

A publicação foi apoiada com recursos da Universidade de Augsburg.

A ilustração da capa apresenta um recorte da região abordada no livro, com base em um mapa do cartógrafo Jean-Baptiste Bourguignon d’Anville, datado de 1733.

ISBN: 9783769377651

Sumário

Cléo V. Altenhofen

Prefácio 1

Felício Wessling Margotti

Contribuições da língua italiana na formação do português no sul do Brasil 5

Martina Steffen

A situação sociolinguística na região fronteira de Misiones (Argentina-Brasil):
Observações a partir de levantamentos preliminares para o ‘Atlas das línguas em contato
na fronteira’ 29

Cristiane Horst, Celina Eliane Frizzo, Ana Elizabete Fornara, Marcelo Jacó Krug

Por uma educação plurilinguística – reflexões sobre trabalho com a diversidade
linguística na escola: um olhar para a BNCC 49

Edenize Ponzó Peres, Marco Antônio de Oliveira

Panorama dos estudos de contato entre o português e as línguas italianas de imigração no
Espírito Santo 75

Ediene Pena Ferreira, Marco Antônio de Oliveira

Diversidade linguística no oeste paraense: o perfil dos alunos indígenas da Universidade
Federal do Oeste do Pará 95

Joachim Steffen, Marcelo Jacó Krug

Gramaticalização induzida por contato linguístico: o caso de algumas partículas modais
nas variedades de bilíngues no Sul do Brasil 111

Simone de Sousa Naedzold, Antonio Carlos Santana de Souza

Considerações sobre atlas linguísticos: a constituição linguística dos falares do/no Brasil
..... 129

Neusa Inês Philippsen

Siclano ou sicrano: variante linguística motivada por assimilação ou preconceito
linguístico? 151

Sanimar Busse

Crenças e atitudes linguísticas: o encontro de línguas e falares no oeste do Paraná..... 177

Rayani Andressa da Cruz Oliveira, Cristiane Schmidt

Desafios do ensino de variação linguística em tempos de pandemia da covid-19:
revisitando algumas sugestões pedagógicas..... 195

Sobre os autores 215

Desafios do ensino de variação linguística em tempos de pandemia da covid-19: revisitando algumas sugestões pedagógicas

Rayani Andressa da Cruz Oliveira, Cristiane Schmidt

Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, Universidade de Mato Grosso do Sul – UFMS

1. Considerações iniciais

Este estudo foi elaborado, avaliado por pareceristas e aprovado em 2021 para a Qualificação Fora de Área que os doutorandos, do Programa de Pós-Graduação em Linguística, da Universidade do Estado de Mato Grosso, *campus* Cáceres, apresentam como requisito para a permanência no Programa.

A pesquisa sustenta-se nos pressupostos teóricos da Sociolinguística Educacional, tendo como objetivo central apresentar alternativas para o professor de Língua Portuguesa, no que diz respeito ao tratamento dado à heterogeneidade da língua no contexto escolar. Partindo desse intuito, que corrobora “O reconhecimento da variação linguística em sua estreita correlação com a heterogeneidade social [que] tem redirecionado as concepções de língua e de ensino de língua nas diretrizes oficiais e na prática pedagógica em sala de aula” (BAGNO, 2008, p. 10). Sendo assim, no contexto escolar brasileiro, foi a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1988) que foi reconhecida a importância da abordagem da variação linguística nas aulas de língua portuguesa.

De acordo com esses documentos educacionais, as variedades linguísticas devem integrar os conteúdos programáticos de língua portuguesa nas escolas de ensino fundamental e médio e “[...] o respeito à diversidade é o principal eixo da proposta” (BRASIL, 1998, p. 4), por conseguinte, postulam uma prática pedagógica sensível à diversidade linguística e cultural.

Com essa perspectiva de ensino, a Sociolinguística Educacional, iniciada por Bortoni-Ricardo, mediante a publicação da obra “Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula” (2004), começa a ganhar espaço, voltada sobretudo, para o desenvolvimento das pesquisas da realidade linguística brasileira.

Contudo, sabemos que o ensino da linguagem como um todo é cheio de desafios, pois ensinar variação linguística nas escolas, em grande parte ainda carece de conhecimento e espaço. E o que já não era tarefa fácil para o docente, tornou-se ainda mais desafiador, visto que estamos enfrentando uma pandemia, causada pela COVID-19, a qual forçou principalmente as escolas a adotar aulas *online*, na modalidade do ensino remoto.

É fato que o contexto formal educacional não estava – e ainda não está – preparado para uma pandemia, sendo que em algumas situações, foi possível “se reinventar”, expressão que tem aparecido com frequência neste momento de isolamento físico. Nessa tentativa, buscamos ao menos dar uma direção para o professor de Língua Portuguesa continuar suas atividades, mesmo com o ensino não presencial.

Visto que o momento pede urgência, compreendemos que é necessário olhar para o que já temos. Pois, há muitos anos vêm sendo desenvolvidas pesquisas sobre fenômenos de variação e de mudança linguísticas no português brasileiro e, principalmente, estratégias voltadas para o progresso da competência comunicativa dos alunos.

A partir dessas delineações iniciais, este estudo tem relevância para o contexto atual, sobretudo quanto à emergência do ensino remoto, o que nos faz buscar novas estratégias relativas aos processos de ensino e aprendizagem de línguas.

Dessa forma, revisamos estudos que oferecem sugestões pedagógicas, como o de Santos (2010) intitulado “Procedimentos Pedagógicos para abordar a Variação Linguística a partir de programa assistido por alunos o Ensino Fundamental”; a pesquisa de Bezerra e Pimentel (2016) sob o nome de “Normativismo Linguístico em redes sociais digitais: uma análise da *fanpage* Língua Portuguesa no *Facebook*”; e “Um estudo sobre Variação Linguística no *WhatsApp*” com a autoria de Salvador e Barros (2020).

2. O ensino de língua portuguesa nos documentos oficiais e suas implicações na prática docente

Iniciamos a discussão deste estudo a partir do documento oficial de ensino, o Parâmetro Curricular Nacional PCN (BRASIL, 1998), uma vez que esse documento determina o reconhecimento e o tratamento no ensino das variedades da língua portuguesa a partir da Sociolinguística Educacional.

Quando se trata do ensino de língua portuguesa, entendemos que a Sociolinguística Educacional busca colaborar para a melhoria da qualidade do ensino na educação básica, por meio da implantação de uma Pedagogia da Variação Linguística que agregue ao ensino de Português as diferentes variedades linguísticas trazidas pelos alunos à sala de aula.

No entendimento de Bortoni-Ricardo, essa vertente teórica se configura numa subárea da Sociolinguística que veio para “[...] denominar todas as propostas e pesquisas sociolinguísticas que tenham por objetivo contribuir para o aperfeiçoamento do processo educacional” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 128). Inicialmente, ao retratar a nossa realidade linguística, a Sociolinguística Educacional procurou se ater à descrição do Português Brasileiro (PB).

Todavia, para que chegássemos até essa percepção sobre o ensino da língua portuguesa, Dias (2011) nos explica que, no início dos anos de 1980, a escola brasileira realizou uma grande mudança na concepção de língua. Tal mudança foi marcada pela publicação de um documento para a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. O documento contemplou, entre outros os “Subsídios à proposta curricular de Língua Portuguesa para o 2º Grau”, feito por Ataliba Castilho, Roberto Camacho, Maurício Gnerre entre outros. Sobre o conteúdo do documento Dias (2011) argumenta que

Esse texto, fundamentado na Sociolinguística, traz a heterogeneidade e a diversidade linguística para dentro do ensino de Língua Portuguesa. A partir daí, ensinar língua na escola passa a exigir uma visão crítica sobre a gramática, uma reflexão sobre: as diferenças entre o oral e o escrito; os diferentes registros e modalidades de uso da língua (DIAS, 2011, p. 24).

Mesmo com a nomeação da Comissão Nacional para o aperfeiçoamento do Ensino da Língua Portuguesa (por meio do Decreto n. 91.372, de 26 de junho de 1985) do Ministério da Educação, foi somente com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) que foi legitimada a relevância do enfoque da variação linguística nas aulas de língua portuguesa.

Não se pode mais insistir na ideia de que o modelo de correção estabelecido pela gramática tradicional seja o nível padrão de língua ou que corresponda à variedade linguística de prestígio. Há, isso sim, muito preconceito decorrente do valor atribuído às variedades padrão e ao estigma associado às variedades não-padrão, consideradas inferiores ou erradas pela gramática. Essas diferenças não são imediatamente reconhecidas e, quando são, são objeto de avaliação negativa (BRASIL, 1998, p. 31).

Esse documento oficial explica que para desempenhar de modo satisfatório o papel de ensinar a escrita e a língua padrão

[...] a escola precisa livrar-se de vários mitos: o de que existe uma forma “correta” de falar, o de que a fala de uma região é melhor do que a de outras, o de que a fala “correta” é a que se aproxima da língua escrita, o de que o brasileiro fala mal o português, o de que o português é uma língua difícil, o de que é preciso “consertar” a fala do aluno para evitar que ele escreva errado (BRASIL, 1998, p. 31).

Assim, podemos observar que a partir dos postulados dos PCN (1998) para uma nova percepção de ensino de língua portuguesa, foi possível estabelecer a consideração das variedades da língua brasileira, de modo que se possa refletir e discutir com os alunos a realidade linguística do nosso país.

Em resumo, a ausência de conhecimento dos professores sobre a Linguística e a Sociolinguística Educacional perpetua práticas intolerantes no ensino-aprendizagem da língua portuguesa. Por conseguinte, a importância de os professores terem formação em Linguística é reiterado por Cagliari (2007):

[...] a linguística é o estudo científico da linguagem. Está voltada para a explicação de como a linguagem humana funciona e de como são as línguas em particular, quer fazendo o trabalho descritivo usando os conhecimentos adquiridos para beneficiar outras ciências e artes que usam de algum modo, a linguagem falada ou escrita (CAGLIARI, 2007, p. 42).

É importante que o professor assuma o papel de analista da língua, para que possa ter o próprio conhecimento dela e, assim, tenha um posicionamento crítico que, conseqüentemente, o auxiliará a ressignificar sua prática. Quando a escola e o docente de Língua Portuguesa têm conhecimentos teóricos sólidos na área da linguagem, conseguem visualizar os caminhos para o ensino-aprendizagem. A Sociolinguística Educacional permite tal redirecionamento, uma vez que

O que a Sociolinguística Educacional faz é buscar respostas para questões educacionais dentro do seu universo da escola. Com isso, ela se envolve em temas consideravelmente mais amplos que se inserem no contexto social maior, conciliando os aspectos micro e macro do processo. E é para esse contexto que a escola deve preparar o indivíduo (BORTONI-RICARDO; FREITAS, 2009, p. 220).

Desse modo, podemos compreender que Sociolinguística Educacional tem oferecido não só metodologias para um amplo ensino, mas também gerado reflexões bastante relevantes em relação ao ensino atual de língua portuguesa. Diante da diversidade linguística temos muitas produções teóricas, as quais demonstram o quanto o ensino de língua portuguesa tem evoluído apesar das falhas que ainda existem, por exemplo, ao não levar em consideração as variedades linguísticas trazidas pelos alunos.

Tais avanços vêm sendo bastante debatidos por estudiosos e especialistas da área, especialmente na Sociolinguística Educacional, ainda assim o ensino de língua portuguesa necessita de mais avanços que agreguem os resultados dessas pesquisas para serem colocados em prática nas escolas.

3. Pedagogia da Variação Linguística

Quando falamos em educação e ensino, logo nos lembramos da palavra “pedagogia”, pois, de acordo com Libâneo, trata-se do “campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, isto é, do ato educativo, da prática educativa concreta que se realiza na sociedade como um dos ingredientes básicos da configuração da atividade humana” (LIBÂNEO, 1998, p. 30).

Desse modo, compreendemos a *Pedagogia da variação linguística* como um conjunto de práticas educativas, práticas de ensino da língua portuguesa, que contemplem a discussão da variação linguística no espaço escolar, todas as variedades da língua, desde a norma padrão até as normas de menor valor social como a norma popular.

O grande desafio é entender como abordar tudo isso, de forma pedagógica. Assim, Faraco e Zilles (2015) indagam

Como desenvolver uma pedagogia da variação linguística no sistema escolar de uma sociedade que ainda não reconheceu sua complexa cara linguística e, como resultado da profunda divisão socioeconômica que caracterizou historicamente sua formação (uma sociedade que foi, por trezentos anos escravocrata), ainda discrimina, fortemente pela língua, os grupos socioeconômicos que recebem as menores parcelas de renda nacional (FARACO; ZILLES, 2015, p. 8).

Compreendemos que a abordagem da diversidade da língua na escola tem um papel muito importante para o professor, visto que o modo como o conceito da variação linguística é exibido aos alunos pode afetar o posicionamento dele com relação à língua. É

fundamental, então, desenvolver um novo comportamento do professor de língua portuguesa. Cyranka (2015), argumenta que essa nova postura requer

[...] lembrar, antes de tudo, de que não vai “ensinar” o que os alunos já sabem, ele não vai ensiná-los a falar português. O que cabe ao professor é, simplesmente, considerando as experiências reais de seus alunos quanto ao uso da língua portuguesa, considerando a variedade linguística que eles utilizam e sua capacidade de nela se expressarem, conduzi-los nas atividades pedagógicas de ampliação de sua competência comunicativa (CYRANKA, 2015, p. 35).

Assim, o professor necessita propiciar um ensino da língua portuguesa que a considere como a soma de variantes exemplificadas pela variação linguística, visto que tudo depende da adequação ao uso.

Para tanto, Faraco (2008) argumenta sobre a pedagogia da variação linguística, apontando que o ensino de língua portuguesa tem avançado no que diz respeito à instituição de diferentes gêneros, principalmente com relação à pedagogia da leitura e da produção de texto. Visto que não mais se privilegia apenas um tipo de texto, como o texto literário para a leitura ou a redação como produção de texto, considera-se que é dever da escola possibilitar tanto a experiência da literatura, quanto a familiaridade com os textos de vasta circulação sociocultural.

O autor salienta, contudo, que em relação à construção de uma pedagogia da variação linguística, ainda estamos muito atrasados: “Parece que não sabemos, de fato, o que fazer com a variação linguística na escola. E o que temos feito é seguramente bastante inadequado” (FARACO, 2008, p. 176). Ele ainda argumenta que os documentos oficiais para o ensino já mencionam a pedagogia da variação linguística, todavia, nos leva a observar que, mesmo com os documentos oficiais destacando essa pedagogia, ela ainda não está presente de fato nos livros didáticos e nas atividades que abordam a variação linguística em sua diversidade.

Nos livros, os fenômenos de variação são ainda marginais e maltratados (são abordados tendo a cultura do erro como pano de fundo). Quando se fala em variedades da língua, predominam referências à variação geográfica (sem dúvida, a mais fácil de ser abordada por envolver menos preconceitos do que a variação social). No entanto, os fenômenos são aqui apresentados muito mais de uma maneira anedótica do que como expressões linguísticas da história das comunidades de cada região (FARACO, 2008, p. 177).

Nesse contexto, o autor nos faz perceber a falta de uma pedagogia apropriada à variação linguística. Compreendemos que a língua portuguesa é heterogênea, contudo, a deficiência no ensino dessa língua não está na diversidade da língua, mas na maneira de lidar com essa diversidade.

Para Cyranka (2014), a Sociolinguística Educacional pretende conscientizar os futuros docentes de Letras sobre a necessidade do reconhecimento da heterogeneidade linguística do Brasil e da importância do trabalho sobre e como lidar com a variação linguística no contexto escolar da educação básica. Compete, portanto, ao ensino de língua portuguesa na educação básica, do ensino fundamental ao médio, possibilitar aos alunos a percepção da aprendizagem linguística, pois, assim, os docentes oportunizarão aos alunos um tratamento mais adequado para com a língua materna.

Podemos dizer que o ponto essencial do tema ‘variação linguística e ensino’ parte da aceitação, tanto por parte dos alunos quanto dos docentes, no tocante às sugestões metodológicas de se trabalhar a variação linguística e as diversidades da língua em sala de aula. E nos parece que tudo isso ficou mais distante no momento que estamos enfrentando, o distanciamento físico inesperado e urgente entre alunos e professores, coloca mais um desafio, não apenas para a *Pedagogia da Variação Linguística*, mas para o ensino como um todo.

4. O ensino e as transformações diante da Covid-19

A pandemia decorrente do coronavírus SARSCoV 2 (COVID-19), modificou a vida da sociedade em geral, de modo que para frear o avanço da contaminação causada pelo vírus, diversas medidas de segurança foram tomadas junto ao isolamento social. Tais medidas afetaram tanto as instituições de ensino brasileiras, quanto todos os demais setores da sociedade.

A medida de distanciamento social determinada é uma situação totalmente incomum para a população do Brasil. Situações excepcionais exigem soluções nunca antes realizadas, principalmente quando se trata da saúde e da vida de milhares de pessoas. Diante desse contexto, as instituições de ensino passaram a buscar alternativas tecnológicas para atender à necessidade do distanciamento físico.

Para tanto, em março de 2020, por meio da Portaria nº 343, o Ministério da Educação (MEC) permitiu a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durasse a situação de pandemia da COVID-19. Diante desse cenário o mundo mudou, afetando escolas e universidades. Conforme apontam Silus, Fonseca e Jesus (2020), o

ensino passou para a modalidade remota, sendo chamada de Ensino Remoto Emergencial (ERE)¹, o qual teve o objetivo de gerar um espaço *online* capaz de fornecer soluções de ensino absolutamente remotas ao que antes era presencial.

A expansão da pandemia causou uma urgência do trabalho com as tecnologias nos espaços escolares, fazendo com que alunos e professores redesenhassem seus modos de compreender o processo de ensino e aprendizagem. Assim, a necessidade de implementar o Ensino Remoto Emergencial está nos mostrando fortemente a fragilidade das implementações das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC's). Tais tecnologias tiveram um crescimento global, guiando a educação a reformular não só suas práticas pedagógicas, como também suas ferramentas tecnológicas de ensino ao formular programas, redes e mídias que possibilitam a integração dos estudantes com professores em redes de aprendizagem em ambientes virtuais.

De forma geral, com a entrada inesperada do Ensino Remoto Emergencial, percebemos que grande parte dos alunos e professores não estão preparados, de modo que é preciso que sejam promovidas atividades de formação continuada docente, que deem suporte às mudanças e inovações pedagógicas tecnológicas nesse contexto do ensino remoto.

Nesse sentido, Masetto (2002) faz uma reflexão importante em relação ao ensino superior, mas que pode ser aplicada ao ensino básico também. De acordo com o autor, inovar no trabalho educativo conduz os professores a uma análise criteriosa no que diz respeito ao ensino, de modo que analisem todo o seu processo diante dos estudantes.

Para tanto, Masetto infere que os profissionais da educação podem procurar por novas metodologias que estimulem a atividade dos estudantes no seu processo de ensino; podem tornar mais humana a aproximação aos estudantes, na tentativa de estimulá-los ao aprendizado; podem repensar a forma de avaliações e podem reafirmar o constante compromisso de formação continuada docente.

Diante deste novo cenário de ensino, passamos a perceber que a educação de modo geral precisa dialogar com a sociedade pois compreendemos que o novo perfil do professor é de mediador, orientador e, até mesmo, de aprendiz dessa nova configuração.

De modo geral, podemos perceber que o Ensino Remoto Emergencial, provocou um efeito devastador entre alunos e professores, por um lado por não estarem preparados para inserção dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), por outro lado o uso das

¹ Vale mencionar que o Ensino Remoto Emergencial não é o mesmo que Educação à distância EAD, pois esta, possui normativas próprias e sistemas de ensino e aprendizagem que em muitos casos divergem do ensino presencial.

tecnologias ainda não era uma realidade, apesar de haver projetos na educação que buscavam implantar as TDIC's antes mesmo da pandemia,.

Quando as aulas presenciais foram suspensas, começou uma maratona para que alunos, professores e calendário escolar não fossem lesados. Logo, alguns materiais tecnológicos criados para o ensino, passaram a representar a sala de aula física, e os professores tiveram que imediatamente substituir a lousa pelas telas digitais, mesmo sem terem passado por uma formação inicial tecnológica e metodológica, como argumenta Foletto (2021):

No momento estamos vivenciando o popularmente chamado “o que temos pra hoje”, um improviso de aulas gravadas, às pressas, sem o devido preparo e treinamento dos profissionais da educação para se familiarizarem ao contexto digital, professores “se virando” para desempenhar seu papel por meio de vídeos gravados, famílias desinformadas sobre as plataformas digitais disponibilizadas pelo governo e a distribuição de materiais impressos pela secretaria (FOLETTTO, 2021, p. 54).

Contudo, não é o momento de majoritariamente apontar as falhas do sistema escolar em relação à apropriação tecnológica. O que nós professores e pesquisadores sabemos é que não é de agora que estamos vivenciando a grande revolução tecnológica, cada vez mais imersos no mundo digital, na facilidade de acesso à comunicação e na enxurrada de informações. Os alunos, em grande parte, agem com mais naturalidade perante as novas tecnologias, e, mesmo aqueles que não têm tanto contato diário com esses recursos, conseguem se apropriar das informações com mais facilidade.

De todo modo, faz-se necessário utilizarmos o que já temos, como, por exemplo, os estudos realizados sobre tecnologias e seu uso pelos alunos. Nesse sentido, Melo (2019) em seu estudo oferece informações importantes:

Essa geração não tem “paciência” para focar sua atenção em aulas exclusivamente expositivas; então, se fecham em seu universo digital. Os recursos tecnológicos têm influenciado, não só o comportamento desses adolescentes e jovens, mas, também, a forma como estão construindo seu conhecimento. Os professores se queixam da indisciplina na sala de aula, da falta de interesse dos alunos pela aprendizagem, no entanto, a maioria das aulas permanece sendo ministrada com os mesmos recursos tecnológicos de séculos passados (giz/lousa e livro didático), com textos lineares, que atraem pouco os alunos, ao invés do uso de textos em telas ou display digitais, com hipertextos e suas múltiplas possibilidades,

mesclando tanto as linguagens verbais e visuais quanto as sonoras. Assim como o conhecimento deve ser algo dinâmico e interativo, o texto digital possui algumas características que, somadas, despertam a atenção dos nossos alunos (MELO, 2019, p. 36).

Compreendemos que os alunos possuem interesse pela aprendizagem quando ela é significativa, quando notam que o aprendizado em questão terá finalidade real em suas vidas. Deprendemos, portanto, que se torna importante que professores passem a levar em conta como as tecnologias têm motivado atualmente os alunos, principalmente, quanto ao desejo de publicar, conversar, compartilhar tudo que produzem, enfim, tudo que gerar visibilidade.

Diante do exposto, compreendemos que o ensino de modo geral passa por grandes desafios, especialmente o ensino de língua portuguesa. Compreendemos que já era difícil para os professores ensinar para os alunos a importância do ensino de língua portuguesa relacionado às questões sociais da língua, de modo que fosse possível possibilitar e estimular a construção de uma reflexão sobre a língua em uso, agregando sua diversidade e expandindo o seu conhecimento e, como resultado, a competência linguística desse aluno. Agora, imaginemos oferecer todas essas possibilidades da língua, diante de uma pandemia, no ensino na modalidade a distância, com dificuldades tecnológicas e até mesmo sem recursos pedagógicos.

No tópico a seguir, trataremos de algumas propostas para o professor de língua portuguesa nas aulas sobre variação linguística, a partir dos pressupostos Sociolinguísticos sendo auxiliados pelas tecnologias recentes.

5. Alternativas para o ensino de variação linguística: uso de algumas ferramentas

Como já mencionamos no decorrer deste estudo, muitas pesquisas sobre fenômenos de variação e mudança linguísticas no português brasileiro têm sido desenvolvidas há muitos anos, e por isso, acreditamos que tais pesquisas podem auxiliar no estudo da língua portuguesa em sala de aula; podendo servir como um auxílio para um ensino mais efetivo, contribuindo, de fato, para o progresso da competência comunicativa dos alunos. Tudo isso vem sendo bastante discutido por pesquisadores e especialistas da área, especialmente dentro da vertente da Sociolinguística Educacional.

Desse modo, buscamos propiciar para o professor de língua portuguesa alternativas diante dos diversos estudos que já temos, visando que o docente tenha a opção de oferecer um ensino sobre a heterogeneidade da língua de modo mais dinâmico e eficaz, com base nas interações midiáticas com as quais os alunos já interagem no seu cotidiano. Pois, compreendemos que o contexto atual, a emergência do ensino remoto, nos força a buscar novas estratégias de ensino.

Por isso, dada a urgência do momento, revisitamos estudos já realizados que oferecem possibilidades para o professor diante das determinações dos documentos oficiais como o PCN (1998). Conforme afirma Faraco (2008), tentar cumprir o desafio de criarmos práticas didático-pedagógicas adequadas que não apenas reforcem a folclorização da variação e os estereótipos do senso comum.

5.1 A TV como Recurso Educacional

Santos (2010) realizou um estudo sobre programas televisivos assistidos por alunos do ensino fundamental como ferramenta pedagógica para abordar a variação linguística. A autora se propôs a buscar os procedimentos pedagógicos utilizados por uma docente que leciona nas séries iniciais do ensino fundamental. O objetivo central do estudo foi analisar a linguagem verbal veiculada pela mídia televisiva nos programas para trabalhar questões de linguagem, principalmente, sobre a variação linguística em sala de aula.

De modo geral, Santos (2010) demonstra em seu estudo que a TV pode ser um recurso para as aulas de língua portuguesa no que diz respeito ao ensino de variação linguística. Isso por que:

As tecnologias da informação e comunicação permitem que a cultura audiovisual seja difundida em todos os países, conseqüentemente em todos os lares; **assim a mídia televisiva proporciona às crianças, jovens e adultos informações, conhecimentos e valores. Essa cultura difunde em nossa sociedade conhecimentos e linguagem que se diferenciam da cultura escolar**, contudo, essa diferença não pode ser ignorada pelas instituições formais de ensino (SANTOS, 2010, p. 44, grifos nossos).

A linguagem não é somente um conjunto de palavras faladas ou escritas, mas também de gestos e imagens. Na televisão isso não é diferente, mas a linguagem é considerada artificial, fazendo referência ao estilo de comunicação verbal empregado por esse veículo

de comunicação de massa, da mesma forma como costumamos falar em linguagem dos jornais ou do rádio.

Nesse sentido consideramos a TV uma ferramenta interessante para as aulas sobre variação linguística, em contraste com jornais, nos quais há o emprego da linguagem formal; em contrapartida aos personagens de propagandas e novelas diferentes níveis de formalidade da língua. Assim, o professor pode demonstrar a língua em seu caráter vivo, consequentemente diversificada. Nesse caso, a linguagem veiculada pela mídia televisiva está também relacionada ao princípio de heterogeneidade, podendo conter variações nas falas das várias personagens existentes.

Contudo, Santos (2010) explica que os resultados de seu estudo demonstram que o trabalho com a variação linguística em sala de aula seguiu as formas comparativas entre a linguagem urbana e a rural, sem adentrar na discussão dos aspectos culturais, sociohistóricos e comunicativos que estão presentes na língua em seus usos sociais.

Podemos perceber que a abordagem sobre variação linguística em sala de aula a partir da TV, deve ir além da comparação da linguagem urbana e rural. Para tanto, o professor precisa compreender que a mídia televisiva é só um ponto de partida, no qual ocorrem falares estereotipados, privilégio de determinados falares, bem como aspectos culturais e linguísticos.

A televisão oferece possibilidades de discutir com os alunos a linguagem presente nas telenovelas, por exemplo, já que que caracterizam o modo de falar dos personagens, muitas vezes, de forma exagerada, distanciando-se da realidade. Santana e Neves (2015) mencionam como exemplo “[...] os sotaques dos personagens nordestinos exibidos nas novelas, que muitas vezes são exagerados e tornam-se cômicos, representando quase sempre pessoas de classes populares e notadamente com pouco nível de instrução” (SANTANA; NEVES, 2015, p. 86).

Com a mesma importância que o ensino da norma padrão representa para qualquer cidadão no seu uso social, as variações não-padrão também estão presentes na realidade linguística do português brasileiro. Desse modo, o aluno precisa ser orientado e conscientizado sobre isso, uma vez que a TV é uma tecnologia presente na maioria dos lares brasileiros, sendo, por muitas vezes, a única.

5.2 Facebook e as Fanpages

Outra ferramenta acessível e que ‘caiu no gosto dos alunos’ é a rede social chamada *Facebook*². Bezerra e Pimentel (2016) realizaram um estudo sobre o normativismo linguístico presente na *fanpage* “Língua Portuguesa”³, uma comunidade virtual inserida na rede social *Facebook*. *A fanpage “Língua Portuguesa” é descrita como, “dedicada à divulgação da Língua Portuguesa” e como um “espaço para os admiradores” dessa língua.*

Criada em agosto de 2011, a *fanpage Língua Portuguesa* chama a atenção pela sua popularidade, aferida pela quantidade de “curtidas” que a página apresenta: quase um milhão e quatrocentas mil até meados de janeiro de 2016. Parece ser, de longe, a página mais popular nessa categoria. Pode-se afirmar, assim, que as ideias ali veiculadas certamente terão um impacto em construir e/ou manter um determinado imaginário sobre a língua portuguesa (BEZERRA; PIMENTEL, 2016, p. 733).

As autoras demonstram que as práticas discursivas mediadas por *sites* como o *Facebook*, recebem uma grande aceitação de adolescentes e jovens. Em contrapartida, sofrem estigma por parte de instâncias reguladoras dos usos da língua portuguesa. Elas ainda explicam, que a escrita no ambiente digital se torna uma ferramenta de autoexposição dos usuários, de modo que ocasiona juízos de valor sobre usos “certos” e “errados” da língua.

Nesse sentido, o professor poderá utilizar a ferramenta *Facebook* a partir do estudo de Pimentel e Bezerra (2016), com intuito de orientar sobre os sentidos de norma linguística, de heterogeneidade da língua e de preconceito linguístico. *A fanpage “Língua Portuguesa”* pode ser um ponto de partida para tais discussões, pois os alunos já estarão envolvidos neste ambiente, o que pode contribuir para fomentar a curiosidade e o desenvolvimento da aula de modo mais dinâmico e interativo. Assim, será possível demonstrar aos alunos que

A “defesa” da língua é um empreendimento sempre abraçado por pessoas que se decidem a (re)agir contra usos linguísticos que a seu ver ameaçam “assassinar”,

² O Facebook foi criado em 2004, por um grupo de jovens universitários. O objetivo era criar um espaço para o encontro de pessoas e o compartilhamento de opiniões e fotos. Em pouco tempo a rede ampliou-se entre as universidades americanas, conectando jovens de mais de 800 instituições. A sua popularidade aumentou e em menos de um ano já possuía 1 milhão de usuários ativos. No ano de 2006 o *Facebook* foi liberado para quem quisesse criar uma conta.

³ <https://www.facebook.com/linguaportuguesa07>

“deturpar” ou ainda fazer “regredir” o idioma. No âmbito da Internet, essas iniciativas corporificam-se em *sites* e *blogs* e aplicativos de diversas naturezas. Para mencionar apenas o *Facebook*, aí é possível localizar uma diversidade de “grupos” e “páginas” que se dedicam a fornecer dicas de usos “corretos” da língua ou ainda a denunciar, corrigir e ridicularizar “erros” frequentes nas redes sociais, no ENEM e em diversas outras instâncias de uso da linguagem (BEZERRA; PIMENTEL, 2016, p. 741).

Assim, essa discussão torna-se mais viável quando é algo que faz parte do mundo de interação dos alunos. De modo que, torna-se possível o objetivo de oferecer uma reflexão contínua sobre a natureza da língua e da linguagem, a partir de postagens e comentários de uma página do *Facebook* à “divulgação” e ao “cuidado” da língua portuguesa podemos levar o aluno a compreender que a língua é, nesse cenário, vista como a norma padrão, na iminência de ser eleita como a “língua padrão”.

Essa variedade imaginada, portanto, é tida como língua legítima, já o português popular é tratado como inferior. E paralelamente a isso, a língua também é identificada como um referencial estético, na qual o padrão é bonito, o não padrão é feio.

5.3 WhatsApp

Outra ferramenta pedagógica que pode ser utilizada nas aulas de língua portuguesa é o aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp*. Barros e Salvador (2019) desenvolveram um estudo, cujo objetivo foi analisar a variação linguística encontrada no processo comunicativo nesse aplicativo de mensagens, no 9º ano de uma Escola Municipal de Campo Grande, MS.

As autoras argumentam que o progresso e a popularização da tecnologia ocasionaram o surgimento dos gêneros virtuais e, consequentemente, uma mudança na maneira de utilização da língua e da linguagem, destacando o aumento do uso do *WhatsApp*. De modo que é possível notar que a população tem escrito e lido mais, adequando-se às peculiaridades comunicacionais da atualidade, principalmente, à rapidez no ato de receber e enviar mensagens. Barros e Salvador (2020) selecionaram 30 alunos da turma do 9º ano, os quais demonstraram desinteresse e apatia pela aprendizagem, tendo déficits tanto em competências ligadas à leitura como à escrita comprovados em exames internos da escola. Por isso, as autoras pontuam que foi necessário produzir uma “Sequência Didática apoiada nos estudos realizados pela Sociolinguística feitos por Alkmim (2001),

Camacho (2001), Marcuschi (2008), dentre outros, trazendo o contexto da realidade do aluno para dentro da sala de aula” (BARROS; SALVADOR, 2020, p. 12).

O primeiro passo dessa proposta didática foi pedir aos alunos que criassem um grupo no *WhatsApp* e incluíssem a professora. Essa etapa inicial, de acordo com as autoras, parte da concepção de que os discentes se envolvem em uma comunidade linguística, o que corrobora as afirmações de Alkmim (2001): “um conjunto de pessoas que interagem verbalmente e que compartilham um conjunto de normas com respeito aos usos linguísticos” (ALKMIN, 2001, p. 31). Em seguida, a docente pediu aos alunos que produzissem um texto sobre sua série preferida utilizando a linguagem que normalmente usam no aplicativo *WhatsApp*.

Por esse motivo, de acordo com Barros e Salvador (2020), a docente da turma solicitou que os alunos fizessem a leitura de uma conversa qualquer no *WhatsApp*, percebendo e refletindo sobre a linguagem utilizada. Posteriormente, a professora mostrou a imagem de algumas respostas dadas por eles na atividade, pedindo para que notassem a variedade usada e sempre fazendo indagações para que os alunos pensassem o motivo do uso dela. Logo após essas discussões, as autoras explicam que a professora solicitou que os alunos realizassem em conjunto a verificação de situações linguísticas que a diferenciavam da linguagem padrão. As pesquisadoras argumentam que:

Após a análise, a conclusão recorrente foi a aproximação do internetês com a linguagem oral, associando-a à informalidade. A partir disso, a professora explicou na terceira aula outras variedades linguísticas, fazendo um quadro comparativo para que os alunos anotassem e, sempre questionando-os e levando-os a refletirem sobre a adequação da linguagem ao seu contexto e, principalmente, ouvindo experiências dos alunos, mostrando e esclarecendo que o preconceito linguístico é inaceitável na sociedade atual (BARROS; SALVADOR, 2020, p. 15).

Observamos a grande relevância de inserir o aplicativo de mensagens *WhatsApp*, nas aulas de língua portuguesa, principalmente referente ao uso da linguagem, já que é notório como o *WhatsApp* faz parte da prática diária dos alunos. As autoras, ainda, explicam que durante as atividades solicitadas através do aplicativo, foi possível observar como os alunos diferenciam situações como:

Em sala de aula, os alunos notaram que no aluno 2, diferentemente do aluno 1, encontramos marcas acentuadas do uso de gírias, como no uso de “tropinha”,

“mais curto”, “muito zika” e na abreviação tlgd (“tá ligado”), corroborando com a afirmação de GOMES (2016, p. 83) de que “as redes digitais de relacionamento têm permitido e potencializado novas formas de ser e estar no mundo, de ensinar e aprender”, mostrando que a escola deve contextualizar seu ensino, principalmente no que tange a linguagem (BARROS; SALVADOR, 2020., p. 17).

Desse modo, além da conscientização sobre as variações linguísticas, pode haver mais facilidade em trabalhar as diferentes variações existentes. Para finalizar, as autoras explicam que a professora levou uma nova proposta para turma, colocando em destaque fatores externos, como sexo, idade e fator socioeconômico. Após separar os alunos em grupos, a professora pediu que os grupos escolhessem um fator e criassem uma situação comunicativa que exemplificasse o item selecionado, para que depois fosse encenado para a turma. Devido à atual situação de distanciamento, uma alternativa seria que os alunos filmassem suas encenações e as compartilhassem no *WhatsApp*. Posteriormente, a professora abre um debate com a turma, indagando-os sobre a encenação e, principalmente, sobre suas experiências pessoais ligadas ao tema trabalhado.

Barros e Salvador (2020) argumentam que foi possível perceber com a discussão que os alunos tiveram consciência de que existe uma variante de maior prestígio na sociedade, mas que isso não é motivo para que haja o preconceito linguístico, visto que há uma adequação ao contexto de comunicação.

Ficou claro para eles de que ter conhecimento da variedade padrão é de suma importância, já que é a variedade cobrada pela sociedade, no entanto se adaptar e moldar-se ao ambiente de comunicação é algo significativo para se evitar os julgamentos dos possíveis falares que podemos encontrar no ato comunicativo (BARROS; SALVADOR, 2020, p. 18).

Desse modo, podemos compreender que levar a inovação da internet para as aulas é possível e, principalmente, propiciar diferentes formas do uso da linguagem para que o aluno saiba a maneira adequada de empregá-la, o que é uma das atribuições escolares. Contudo, para que isso ocorra na prática, é necessário valer-se das ferramentas tecnológicas e midiáticas usuais na sociedade atual, pois aprender fazendo o uso real da língua ainda é o melhor modo de aprender.

Conforme argumenta Schmidt (2017),

Tendo em vista essa realidade constatada, defendo a importância de o professor-pesquisador refletir sobre o uso dos recursos pedagógicos, visando uma autonomia teórico-metodológica. Sobretudo, que ele possa ter condições de refletir sobre o que as pessoas fazem como usuários falantes de idiomas, ao agirem e interagirem nos diversos contextos socioculturais (SCHMIDT, 2017, p. 97).

Assim, ressaltamos que utilizar as mídias em sala de aula pode ser um recurso de significante préstimo durante as aulas de língua portuguesa, desde que utilizadas acertadamente e com a devida finalidade.

Mais do que buscar soluções para o agora, é fundamental que, dada a atual situação enquanto professores tomemos uma nova postura diante das tecnologias. Foletto (2021) nos leva a refletir sobre adotar um novo comportamento diante da inserção das tecnologias nas aulas:

Seria também o momento de incluirmos nas nossas aulas, quando voltarmos a modalidade presencial, o uso de celulares e/ou *tablets* nas nossas aulas, adaptando nossos estudantes à um contexto tecnológico de ensino e aprendizagem mediados por esses recursos que antes eram vistos por eles apenas como entretenimento – ou na própria concepção dos aprendizes como passatempo –, pois não sabemos quando enfrentaremos outro momento que nos impossibilite de frequentarmos o espaço físico escolar (FOLETTTO, 2021, p. 55).

Compreendemos que além da urgência do agora, faz-se necessário, uma visão a longo prazo em relação ao ensino de variação linguística nas escolas, pois uma nova realidade se estabelece diante do atual cenário, sendo preciso acompanhar os meios tecnológicos em que a linguagem se insere.

6. Considerações finais

Neste artigo foi possível promover a reflexão de que no atual momento de crise é essencial criar meios alternativos, inovadores e de fácil utilização e acesso. Ressaltamos a

importância de se avançar, mesmo diante de uma nova rotina, como um desafio a ser transposto por todos os envolvidos em uma comunidade escolar. Afinal, os alunos precisam de algo concreto e devidamente orientado para dar continuidade aos seus estudos. Vislumbra-se a possibilidade de se pensar em uma alternativa simplificada para a promoção da interatividade entre professores e alunos, com a inserção da televisão, de aplicativos como o *Facebook* e o *WhatsApp*, pois qualificam-se em possibilidades concretas e viáveis da promoção e da veiculação da diversidade linguística.

Ao percorrer as determinações dos documentos oficiais, como o PCN sobre as aulas de língua portuguesa, e compreender suas implicações na prática docente, podemos perceber que a relação entre o ensino e a aprendizagem precisa ocorrer de forma intrínseca entre língua, educação e sociedade. É por isso que não podemos conceber um ensino de língua materna isolado da realidade do alunado e também das exigências da sociedade contemporânea, na qual informação e conhecimento se propagam de forma espantosa. Nesse sentido, podemos ver cada vez mais dentro deste momento histórico atual que a educação necessita ser o elo entre a língua e seus falantes.

Reafirmamos a importância de o ensino de língua portuguesa estar pautado pelos pressupostos da Sociolinguística Educacional e mediado pela pedagogia da variação. Acreditamos, assim como muitos outros pesquisadores, que as questões discutidas sobre um ensino envolto numa pedagogia da variação linguística precisam ser discutidas com todos os docentes em formação inicial e/ou continuada para transformar as práticas em suas salas de aula por meio da troca de experiências num diálogo mais efetivo entre teoria e prática.

Por fim, consideramos positivo todos os estudos que se preocupam com o processo de intervenção didática, não apenas por promoverem um espaço de reflexão sobre a língua em uso, mas sobretudo, por possibilitarem aos docentes de língua portuguesa e aos alunos um novo olhar sobre a heterogeneidade linguística.

Referências

- ALKMIM, Tânia. Sociolinguística: Parte I. In: MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). Introdução à Sociolinguística: domínios e fronteiras. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BAGNO, Marcos. A língua de Eulália: novela sociolinguística. São Paulo: Contexto, 2008.

- BEZERRA, Benedito Gomes; PIMENTEL, Renato Lira. Normativismo Linguístico em Redes Sociais Digitais: uma análise da Fanpage língua portuguesa no Facebook. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, [s. l.], v. 55, n. 3, p. 731-755, dez. 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010318132016000300731&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 06 jan. 2021.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Análise e diagnose de erros no ensino da língua materna. In: BORTONI-RICARDO, S. M.. Nós chegemos na escola, e agora? Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005, p. 53-59.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris; FREITAS, V. A. de L. Sociolinguística Educacional. In: HORA, Dermeval da; et al. (Orgs.). *Abralin: 40 anos em cena*. João Pessoa: Editora Universitária, 2009.
- BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/portugues.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2021.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização e Linguística. São Paulo: Scipione, 2007.
- CYRANKA, Lúcia Furtado de Mendonça. A pedagogia da variação linguística é possível? In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015, p. 31-51.
- CYRANKA, Lúcia Furtado de Mendonça. Sociolinguística aplicada à educação. In: MOLLICA, Maria Cecília; FERRAREZI JUNIOR, Celso (Org.). *Sociolinguística, Sociolinguísticas*. São Paulo: Editora Contexto, 2016.
- DIAS, Paula Maria Cobucci Ribeiro. Contribuições da sociolinguística educacional para materiais de formação continuada de professores de língua portuguesa. 2011. 323 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.
- FARACO, Carlos Alberto. Norma culta brasileira: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola, 2008.
- FARACO, Carlos Alberto. Norma culta brasileira: construção e ensino. In: ZILLES, A. M. S. Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015, p. 19-29.
- FOLETTTO, Daniele Angélica Borges. Expressões Idiomáticas em Contexto de Ensino de Língua Inglesa a partir de Séries Televisivas. 2021. 141 f. Dissertação (Mestrado)

- Curso de Linguística, Unemat Campus Universitário de Cáceres Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Linguística, Cáceres, 2021.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos: para quê?*. São Paulo: Cortez, 1998.
- MASETTO, Marcos Tarcísio (Org.). *Docência na Universidade*. 4. ed. Campinas: Papirus, 2002.
- MELO, Regina Ferreira. *Variação linguística e tecnologia digital: por uma abordagem reflexiva da língua portuguesa no ensino fundamental*. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2019.625>. Acesso em: 02 jan. 2021.
- SALVADOR, Ana Maria; BARROS, Adriana Lúcia de Escobar Chaves de. Um estudo sobre variação linguística no WhatsApp. *Web-Revista Sociodiaeto*, v. 10, n. 29, p. 46-65, 20 fev. 2020. Disponível em: <http://sociodiaeto.com.br/index.php/sociodiaeto>. Acesso em: 12 fev. 2021.
- SANTOS, Marta Minervino dos. *Procedimentos pedagógicos para abordar a variação linguística a partir de programa assistido por alunos do Ensino Fundamental*. Dissertação (Mestrado) – Curso de Educação e Linguagem, Universidade Federal de Alagoas, Centro de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação, Maceió, 2010. Disponível em: <http://www.ufal.edu.br/unidadeacademica/cedu/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado-em-educacao/dissertacoes/2008/marta-maria-minervino-dos-santos>. Acesso em: 10 fev. 2021.
- SCHMIDT, Cristiane. *O livro didático de língua alemã no contexto de formação de professores no Brasil*. Curitiba: Appris, 2017.
- SILUS, Alan; FONSECA, Angelita Leal de Castro; JESUS, Djanires Lageano Neto de. Desafios do ensino superior brasileiro em tempos de pandemia da Covid-19: repensando a prática docente. *Liinc em Revista*, [s. l.], v. 16, n. 2, p. 1-17, 11 dez. 2020. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/5336>. Acesso em: 26 jan. 2021.