



PEDAGOGIA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NAS TAREFAS DE UM CURSO ON-LINE DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL

PEDAGOGY OF LINGUISTIC VARIATION IN THE TASKS OF A PORTUGUESE AS AN ADDITIONAL LANGUAGE ONLINE COURSE

Fiama Aparecida Vanz¹

RESUMO:

O presente trabalho propõe-se a analisar as tarefas do Curso de Espanhol e Português para Intercâmbio (CEPI), especificamente o curso de Português como Língua Adicional, um curso *on-line* direcionado para intercambistas que estudarão na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A análise realizada busca responder os seguintes questionamentos: (a) Quais aspectos da variação linguística são abordados nas tarefas do CEPI? (b) Como a variação linguística é abordada nas tarefas pedagógicas do CEPI? Para tanto, está pautada em princípios norteadores, organizados com base nas reflexões teóricas feitas a partir dos pressupostos da Pedagogia da Variação Linguística abordados especialmente por Zilles e Faraco (2015). Diante de tais aspectos, tem-se como finalidade, com base na análise do material didático da primeira edição do curso, refletir sobre a presença dos pressupostos da Pedagogia da Variação Linguística na construção de tarefas pedagógicas e se elas operacionalizam os pressupostos teóricos aqui adotados. Faz-se necessário ressaltar que as tarefas pedagógicas do CEPI não têm como base teórica as premissas da Pedagogia da Variação Linguística, no entanto, acredita-se que interfaces podem ser estabelecidas tendo em vista, principalmente, a visão de língua adotada no curso. A partir da análise realizada no decorrer deste trabalho é possível afirmar que algumas tarefas pertencentes às unidades um, dois e três contemplam aspectos da Pedagogia da Variação Linguística, especialmente em relação às dimensões da variação, em considerar a língua como um sistema heterogêneo. Além disso, apesar da variação linguística não ser o tema central das tarefas, há a preocupação em fazer com que o aluno tenha contato com as diferentes mobilizações de linguagem que são pertencentes ao gênero a partir do qual a tarefa é estruturada, concebendo assim a noção de que linguagem e práticas sociais são indissociáveis, ressaltando a importância de um trabalho pautado nas concepções da Pedagogia da Variação Linguística.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia da Variação Linguística; Material didático; Curso On-line; Português como Língua Adicional.

1 Mestranda em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), e-mail: fiamavanz@gmail.com.



ABSTRACT:

This work aims to analyze the tasks of the Spanish and Portuguese for Exchange Course (CEPI), specifically the Portuguese as an Additional Language course, an online course designed for exchange students who will study at the Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS). The analysis carried out seeks to answer the following questions: (a) What aspects of linguistic variation are addressed in CEPI's tasks? (b) How is linguistic variation approached in CEPI's pedagogical tasks? To this end, it is based on guiding principles, organized according to the theoretical reflections developed from the assumptions of the pedagogy of linguistic variation mainly discussed by Zilles and Faraco (2015). Based on an analysis of the teaching material, the purpose of this paper is to reflect about the presence of the pedagogical linguistic variation assumptions in the construction of pedagogical tasks and whether they operationalize the theoretical assumptions adopted here. It is necessary to emphasize that CEPI's pedagogical tasks are not theoretically based on the premises of the Pedagogy of Linguistic Variation; however, it is possible that interfaces can be established having in mind, mainly, the vision of language adopted in the course. From the analysis carried out in the context of this work, it is possible to conclude that some tasks belonging to units one, two and three contemplate aspects of the pedagogy of linguistic variation, especially in terms of the variation dimensions that consider language as a heterogeneous system. Moreover, although linguistic variation is not the central theme of the tasks, there is a concern to make the student have contact with different language deployments that belong to the discursive genre out of which the task is structured, thus conceiving the notion that language and social practices are inseparable, highlighting the importance of conceptions as linguistic variation pedagogy.

KEYWORDS: Pedagogy of linguistic variation; Teaching material; Online Course; Portuguese as an Additional Language.

Considerações iniciais

A Pedagogia da Variação Linguística², ao estabelecer uma interface teórica entre variação e ensino, atenta para um contexto linguístico heterogêneo e “se ocupa da variação linguística em sentido amplo, o que inclui variação no sentido estrito, itens multifuncionais e outras escolhas linguísticas que estão disponíveis ao falante” (GONZÁLES, 2018, p. 48). É substancial, nessa pedagogia, o reconhecimento da diversidade linguística que, associado à ampliação do repertório linguístico dos alunos, potencializa o conhecimento de uma “série de variedades linguísticas, seus sentidos e seus valores, desde uma concepção de língua como sistema aberto e dinâmico, sócio historicamente situado que é constituído e constitui os sujeitos por meio do uso” (GONZÁLES, 2018, p. 48). Desse modo, é indispensável que o processo de ensino e aprendizagem de línguas seja pautado em uma Pedagogia da Variação Linguística que suscite no estudante a reflexão em relação à dinamicidade do sistema linguístico e das estruturas sociais.

2 No Brasil, a discussão a respeito da pedagogia da variação linguística é veiculada principalmente aos estudos de Zilles e Faraco (2015) e Faraco (2008). A partir de tais obras, outros trabalhos acadêmicos surgiram, tais como Fleck (2016) e Gonzáles (2018).

É diante de tais pressupostos que o presente estudo se propõe a analisar as tarefas pedagógicas do Curso de Espanhol e Português para Intercâmbio (CEPI)³, que consiste em cursos de espanhol ou português como línguas adicionais⁴, realizados no contexto *on-line* e oferecidos para estudantes intercambistas de universidades latino-americanas (BULLA; GARGIULO; SCHLATTER, 2009). Tais reflexões serão realizadas tendo em vista o material didático⁵ do curso *on-line* de Português como Língua Adicional (doravante PLA) desenhado especificamente para estudantes que realizarão um intercâmbio acadêmico na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O curso de PLA é realizado a distância, especialmente pela plataforma Moodle, em torno de 60 dias antes dos estudantes viajarem para Porto Alegre, visto que um dos objetivos principais do curso é promover a educação linguística, visando iniciar a experiência de intercâmbio antes do deslocamento geográfico do intercambista, fazendo com que haja a familiarização com o uso da língua no contexto universitário do país de destino (BULLA, 2014).

O presente estudo justifica-se à medida que “todos os falantes, sem exceção, vivem num ambiente sociolinguístico heterogêneo” (FARACO, 2015, p. 28), dessa forma, acredita-se na pertinência de reflexões que ofereçam ao estudante de língua adicional contato com as diferentes mobilizações linguísticas para que ele seja, de fato, preparado para atuar nos mais diferentes âmbitos sociais.

A análise das tarefas pedagógicas, aqui compreendidas a partir de uma perspectiva sociointeracional, como um “convite para interagir com o mundo, usando a linguagem com um propósito social” (BRASIL, 2011, p. 4), será pautada nos seguintes questionamentos: (a) Quais aspectos da variação linguística são abordados nas tarefas do CEPI?⁶ (b) Como a variação

3 O detalhamento das perspectivas norteadoras e organizacionais do CEPI serão discutidas com maior ênfase ao longo deste trabalho. Além disso, existem diversos outros trabalhos acadêmicos que tem como base o CEPI e que fazem uma retrospectiva histórica detalhada a respeito da elaboração do curso, tais como: Bulla; Gargiulo; Schlatter (2009), Schlatter; Bulla; Gargiulo; Juric (2009), Bulla (2014), Bulla; Schulz (2020), dentre outras publicações disponíveis em: <https://www.ufrgs.br/cepi/publicacoes/>.

4 O termo língua adicional é utilizado pois entende-se que aprender uma língua é acrescentar essa nova língua ao repertório linguístico que o educando já tem, portanto, compreende-se que distinguir se é segunda língua ou língua estrangeira não é relevante. Além disso, o termo língua adicional enfatiza o convite para que os estudantes usem essas formas de expressão para participar ativamente das diferentes situações sociais (ver SCHLATTER; GARCEZ, 2009, p. 127-128). Por esse motivo, ao longo deste artigo, compreendemos o português como uma língua adicional.

5 A análise das tarefas pedagógicas será pautada no material impresso, organizado por Bulla; Schlatter (2019, no prelo) que sistematiza todas as tarefas oferecidas nos cinco módulos do curso on-line oferecido em 2011, a primeira edição do curso. Ao longo do curso, algumas pequenas alterações foram sendo efetuadas nas tarefas, visto que as atividades pedagógicas, ou seja, a realização da proposta da tarefa, acontecem “nas ações locais dos participantes envolvidos; sendo essas atividades (conjuntos de ações sociais com propósitos compartilhados), novamente, imprevisíveis e transformáveis (Mondada e Doehler, 2004), visto o caráter situado das interações sociais” (BULLA, 2014, p. 62).

6 O presente trabalho não tem como objetivo realizar uma análise aprofundada das dimensões da variação. Desse modo, a análise que será realizada discutirá tais elementos de uma forma mais superficial. Os aspectos observados estão pautados em variações fonético-fonológicas, morfossintáticas, lexicais e

linguística é abordada nas tarefas pedagógicas do CEPI? Diante de tais aspectos, tem-se como finalidade, com base na análise do material didático produzido para o CEPI (2011)⁷, refletir sobre a presença dos pressupostos da Pedagogia da Variação Linguística na construção de tarefas pedagógicas e se elas operacionalizam os pressupostos teóricos adotados e, em caso negativo, apontar encaminhamentos para mudanças que aperfeiçoem o material didático para alcançar os objetivos propostos.

Para que tal análise seja concretizada, a investigação apoia-se nos estudos de Eckert (2008); Mendonza-Denton (2008), Zilles; Faraco (2015) e Gonzáles (2018), no que tange a aspectos relacionados à Pedagogia da Variação Linguística e Bulla; Gargiulo; Schlatter (2009) e Bulla (2014) em relação ao conceito de tarefas pedagógicas, *design* do CEPI, bem como no material impresso, organizado por Bulla; Schlatter (2019, no prelo) que sistematiza todas as tarefas pedagógicas dos cinco módulos do curso *on-line* oferecido em 2011, a primeira edição do curso.

O presente artigo está organizado em quatro grandes seções. A primeira delas propõe-se a fazer um levantamento bibliográfico a respeito da Pedagogia da Variação Linguística tendo como foco o contexto escolar, bem como fazer uma breve retomada das dimensões da variação linguística; a segunda seção traz concepções a respeito da organização do CEPI e apresenta o conceito de tarefa; na terceira seção são apresentados os três princípios que, juntamente com as perguntas de pesquisa elencadas, darão suporte para a análise; por fim, na quarta seção é apresentada uma análise das tarefas realizadas no CEPI (2011) no que tange aos problemas de pesquisa apresentados anteriormente, voltados especialmente à Pedagogia da Variação Linguística e de que forma tais aspectos são (ou não) trabalhados ao longo do curso. Por fim, são apresentadas algumas considerações finais que têm o intuito de sistematizar a análise realizada, propondo algumas sugestões de futuras aplicações e/ou reformulações do material didático, levando em conta a Pedagogia da Variação Linguística.

A Pedagogia da Variação Linguística: perspectivas e delineamentos

A Pedagogia da Variação Linguística compreende a linguagem como um sistema aberto e dinâmico, que se constrói e se reconstrói nas relações sociais constituindo o que Eckert (2008, p. 454) conceitua como “campo indexical”, visto que os significados das variáveis não são precisos ou fixos, mas constituem um campo de significados potenciais que podem ser ativados no uso situado das variáveis. Nesse sentido, a linguagem é, segundo Simões *et. al.* (2012, p.38) recoberta por valores próprios, que entram em diálogo com outras vozes. Nessa ótica, “entende-

de registro.

⁷ O material do CEPI 2011 foi escolhido, visto que é o único material disponível (mesmo que ainda não publicado) que sistematiza todas as tarefas do curso *on-line* em um único documento, juntamente com orientações aos professores e aos desenvolvedores do curso na plataforma *on-line*.

se que toda língua é, no plano empírico, um conjunto de variedades linguísticas” (GONZÁLES, 2018, p. 46).

Segundo Mendoza-Denton (2008, p. 212) variável linguística é “um construto que une uma classe de variantes flutuantes dentro de um conjunto de idiomas”, reflete um ponto de decisão no qual um falante escolhe entre maneiras alternativas de dizer a mesma coisa e essa decisão cria um significado social que vai além do puramente referencial. “A variação é índice de riqueza de uma língua complexa, que serve aos mais diferentes propósitos e às mais diferentes pessoas, as quais a constroem e reconstroem continuamente” (GONZÁLES, 2018, p. 31).

Ao discutir a respeito da variação linguística e, tendo em vista especialmente um dos questionamentos feitos no início deste estudo: (a) Quais aspectos da variação linguística são abordados nas tarefas do CEPI?, é importante esclarecer quais são os aspectos da variação linguística que serão analisados e quais são os entendimentos sobre eles serão levados em consideração. Na análise proposta neste estudo serão considerados os níveis de dimensão interna e externa de variação linguística. Tais níveis são brevemente retomados na tabela que segue.

Tabela 1: Níveis de variação linguística

	<i>Variação lexical</i>	<i>Variação fonético-fonológica⁹</i>	<i>Variação morfofonológica, morfológica e morfossintática</i>	<i>Variação sintática</i>	<i>Variação e discurso</i>
Dimensão interna⁸	Baseada nos itens lexicais e intimamente ligada aos fatores extralinguísticos de caráter cultural, etnográfico e histórico.	Relacionada aos aspectos fonéticos e fonológicos da língua, como troca de fonemas, dentre outros.	A variação morfológica é uma alteração que ocorre em um morfema da palavra. A variação morfofonológica é um caso de interface entre aspectos fonológicos e morfológicos e a variação morfossintática se dá através da interface entre os campos da morfologia e da sintaxe.	Envolve os aspectos sintáticos da língua.	Relacionada aos aspectos semântico-pragmáticos que envolvem a significação e o contexto situacional.

8 No que tange aos aspectos internos da variação linguística, serão analisados no presente trabalho apenas os aspectos lexicais, fonético-fonológicos, morfossintáticos e discursivos, visto que o foco do trabalho não é em relação à quais dimensões da variação linguística estão presentes nas tarefas, mas em como (e se) tais aspectos são trabalhados em aula tendo como base a reflexão linguística, premissa básica da Pedagogia da Variação Linguística, o foco deste trabalho.

9 Na análise proposta neste artigo, os aspectos fonético-fonológicos não serão analisados de forma aprofundada, visto que não é o foco deste trabalho. No entanto, reconhecemos a importância de tais aprofundamentos.

	Varição diatópica	Varição diastrática	Varição diafásica	Varição diamésica
Dimensão externa ¹⁰	Relacionada com itens lexicais, certos padrões entonacionais e certos traços fonológicos particulares de determinadas regiões.	Leva em conta fatores sociais como o grau de escolaridade, nível socioeconômico, sexo / gênero, faixa etária, dentre outros.	Relacionada com a situação em que uma pessoa se encontra e aos diferentes papéis que são desempenhados nas interações em diferentes domínios sociais e situações comunicativas.	Envolve os códigos escritos e falados e tenta perceber as variações linguísticas presentes em função do meio utilizado.

Fonte: Autora (2021) baseada em Coelho *et. al.* (2012).

Essa breve (e superficial) sistematização busca ressaltar algumas compreensões e inter-relações a partir das quais serão pautadas a análise subsequente. No entanto, faz-se necessário ressaltar que

nenhuma dessas dimensões emerge sozinha nos usos linguísticos de uma pessoa. Envolvidas em práticas sociais, pessoas operam escolhas e empregam variedades linguísticas que, ao mesmo tempo, constroem uma imagem para si e projetam uma imagem para o outro. [...] todas as variedades linguísticas são ensofadas de valores e de significados, que se relacionam com a sócio-história dos grupos que as usam. Com efeito, cada variedade linguística é um ponto de vista sobre o mundo, com seus próprios valores e significados. Nessas condições, não podemos assumir que exista uma única língua certa, que deve ser objeto de estudo exclusivo na escola. (GONZÁLES, 2018, p. 33- 34)

Partindo de tais compreensões, além dos aspectos da variação linguística mencionados, o segundo questionamento motivador para este estudo (e talvez o mais importante) é (b) Como a variação linguística é abordada nas tarefas pedagógicas do CEPI?. Para refletir acerca de tal inquietação, a Pedagogia da Variação Linguística mostrou-se como importante aliada, visto que, realça a necessidade de despertar a consciência dos alunos para a variação linguística. Além da importância de tal pedagogia, Gonzáles (2018, p. 32) apresenta e delinea seis justificativas, inspiradas por Faraco (2008), para a construção de uma Pedagogia da Variação Linguística.

A primeira delas diz respeito ao reconhecimento e à valorização da diversidade linguística em língua portuguesa. “Todos os falantes (sem exceção) vivem num ambiente sociolinguístico heterogêneo” (FARACO, 2015, p. 28) e as variações linguísticas são inerentes à linguagem humana, pois refletem a viabilidade social. Como articula Alkmin (2008, p. 32), “ao estudar

¹⁰ Quanto aos aspectos externos da variação linguística, o foco da análise estará pautado na variação diatópica, diafásica e diamésica, sempre correlacionada com os aspectos internos da variação.

qualquer comunidade linguística, a constatação mais imediata é a existência de diversidade ou da variação. Isto é, toda comunidade se caracteriza pelo emprego de diferentes modos de falar”. Compreender a língua como um conjunto múltiplo e entrecruzado de variedades (geográficas, sociais, estilísticas, de registros e de gêneros discursivos) é, segundo Faraco (2008), conceber a língua atrelada à vida e a história das comunidades.

O entendimento de língua como produto das interações humanas leva, inevitavelmente, a percepção de língua atrelada à diversidade. Tal pressuposto está presente em importantes documentos que regem a educação brasileira, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e a Base Nacional Comum Curricular (2017).

A variação é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independentemente de qualquer ação normativa. Assim, quando se fala em Língua Portuguesa, está se falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades. Embora no Brasil haja relativa unidade linguística e apenas uma língua nacional, notam-se diferenças de pronúncia, de emprego de palavras, de morfologia e de construções sintáticas, as quais não somente identificam os falantes de comunidades linguísticas em diferentes regiões. [...] Não existem, portanto, variedades fixas: em um mesmo espaço social convivem mescladas diferentes variedades linguísticas, geralmente associadas a diferentes valores sociais (BRASIL, 1998, p. 29).

Nesse sentido, é preciso reconhecer que a identidade nacional não está pautada em uma única língua nacional, visto que o Brasil é um complexo multilíngue repleto de variações linguísticas. Faz-se necessário reconhecer o país como plurilíngue, como um espaço de convivência das variedades linguísticas compreendidas como “fenômenos universais que permitem que o enunciador mobilize formas linguísticas diferenciadas para transmitir um mesmo conteúdo, em um mesmo contexto, com um valor correspondente” (VANZ, 2014, p. 17). Desse modo, é importante ter clareza de que “língua e variação são inseparáveis: a Sociolinguística encara a diversidade linguística não como um problema, mas como uma qualidade constitutiva do fenômeno linguístico” (ALKMIN, 2008, p. 33).

A segunda justificativa apontada por Gonzáles (2018) associa-se com a anterior ao referir-se ao reconhecimento e à valorização do multilinguismo brasileiro, pois muito se fala que o Brasil é um país monolíngue, visto que tem somente uma língua oficial. Tal afirmação pode ser encontrada inclusive na lei fundamental e suprema do Brasil:

De acordo com a Constituição Federal do Brasil de 1988, artigo 13, a língua portuguesa é a língua oficial do Brasil, portanto o País é considerado monolíngue. Porém, se retomarmos a história brasileira, percebemos que o português é mais uma língua entre muitas que por aqui marcaram sua identidade (SCHERER, 2014, p. 87).

À vista disso, compreender o Brasil como um país monolíngue é um equívoco, pois “há, no território brasileiro, além do Português, usado diariamente pela grande maioria da população,

centenas de línguas indígenas, dezenas de línguas de imigração, as línguas de afrodescendentes e a Língua Brasileira de Sinais” (GONZÁLES, 2018, p. 34). Dessa forma, é importante que haja o reconhecimento de tais línguas e o encorajamento de uma pedagogia culturalmente sensível (BORTONI-RICARDO, 2005) como forma de inclusão e reflexão linguística por parte de todos os indivíduos, pois é percebendo a riqueza linguística e cultural do multilinguismo que atitudes positivas em relação à diversidade linguística começarão a existir.

A terceira justificativa se dá em relação ao enfrentamento da gramatiquice e do normativismo¹¹. Na concepção de linguagem basilar nessa pedagogia, não é concebível pensar as aulas de língua portuguesa “como aulas de gramática, cujo objeto é a norma-padrão [...] que se caracteriza por ser uma construção social e histórica adventícia, artificial e anacrônica” (GONZÁLES, 2018, p. 37). Ao invés disso, as aulas de línguas devem propor uma reflexão sobre as formas linguísticas em relação às práticas sociais de linguagem, analisando criticamente a norma-padrão e, segundo Gonzáles (2018, p. 38), buscando observar as variedades linguísticas que efetivamente constituem as diferentes práticas sociais, pensando criticamente sobre elas para que haja uma ampliação do repertório linguístico dos alunos.

A crítica à gramatiquice e ao normativismo não significa, como pensam alguns desavisados, o abandono da reflexão gramatical e do ensino da norma padrão. Refletir sobre a estrutura da língua e sobre seu funcionamento social é atividade auxiliar indispensável para o domínio da fala e da escrita. E conhecer a norma padrão é parte integrante do amadurecimento das nossas competências linguístico-culturais. O lema aqui deve ser: reflexão gramatical sem gramatiquice e estudo da norma padrão sem normativismo. (FARACO 2003, p.22)

Por conseguinte, o primordial em uma Pedagogia da Variação Linguística é o reconhecimento da diversidade que, segundo Gonzáles (2018, p. 48), vem associado à ampliação do repertório linguístico dos alunos e do reconhecimento das variedades linguísticas imbuídas em valores e sentidos. Tal perspectiva reforça uma concepção de língua como “sistema aberto e dinâmico, sócio historicamente situado que é constituído e constitui os sujeitos por meio do uso” (GONZÁLES, 2018, p. 48) e também salienta a importância de

dar condições ao professor em formação de conhecer, portanto, a evolução das ideias linguísticas, ter contato com teorias e práticas diversificadas e refletir sobre os objetivos que estão em jogo quando ele vai desenvolver pesquisa ou ensinar é prepará-lo para decidir, com autonomia e consciência crítica, que representações de língua e de linguagem estarão na base de suas ações (MENDES, 2012, p. 676).

11 “Chamamos de gramatiquice ao estudo da gramática como um fim em si mesmo; e entendemos por normativismo a atitude diante da norma culta/comum/standard que não consegue apreendê-la como apenas uma das variedades da língua, como usos sociais determinados. Toma-a como um monumento pétreo (invariável e inflexível) e condena como erro todas as formas que não estão de acordo com aquilo que está prescrito nos manuais que materializam a norma curta” (Faraco, 2008, p. 149).

Ao oferecer espaços para esse tipo de reflexão, também será reforçada a importância de uma formação docente voltada à Pedagogia da Variação Linguística.

O quarto argumento diz respeito à diferenciação entre norma padrão e norma culta. A norma culta é, segundo Faraco (2008, p. 73) “um conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita”. Esse entendimento reconhece a heterogeneidade linguística e “a norma dita culta é apenas uma dessas variedades, com funções socioculturais bem específicas” (FARACO, 2008, p. 74). Por ser compreendida como um conjunto de variedades, a norma culta está sujeita à variação linguística e considera que os falantes dessa norma são letrados¹² por inserirem-se em culturas de escrita. Dessa forma, “não existe ‘a’ norma culta [...] as variedades cultas são diversificadas e heterogêneas” (FARACO, 2015, p. 28).

A norma padrão é uma construção sócio-histórica, um modelo ideal e homogêneo de língua (GONZÁLES, 2018) que estimula um processo de uniformização. À vista disso, é compreendida como “uma codificação relativamente abstrata, uma baliza extraída do uso real para servir de referência, em sociedades marcadas por acentuada dialeção, a projetos políticos de uniformização linguística” (FARACO, 2008, p. 75). “Nesse sentido, se questiona se a escola deve, efetivamente, se preocupar com a reprodução da norma padrão” (GONZÁLES, 2018, p. 39).

Em resposta a esse questionamento, Gonzáles (2018) coloca que, em primeiro lugar é preciso retomar que o padrão foi instaurado como um instrumento de política linguística que tinha o intuito de abolir a diversidade provinda da experiência feudal e que atualmente não há nenhum risco de fragmentação entre as variedades cultas e populares, pelo contrário, elas parecem estar convergindo em uma mesma direção. Em segundo lugar, o autor reflete que a aprendizagem da norma culta é condição para a participação efetiva da cidadania, visto que as práticas sociais letradas, especialmente escritas, são efetivamente empregadas em diferentes campos da vida social. Nesse sentido, Gonzáles reforça que a escola deve criar condições para que os alunos tenham acesso a essa norma através da contextualização dos usos linguísticos, materializados em textos (de leitura e de produção).

¹² Definir “falante letrado” é um desafio, visto que, nesse processo estão imbricados fatores econômicos e ideológicos. Faraco (2008) discute várias questões importantes ancoradas nesses dois fatores e atenua que “em tese, é mais adequado considerar letrado todo aquele que completou o ensino médio, que teve acesso à educação básica comum a todos os cidadãos – uma educação que possa garantir a todos, entre outros aspectos, uma imersão na cultura letrada e, em consequência, o domínio da variedade da língua a ela atrelada” (FARACO, 2008, p. 60). No entanto, Faraco (2008) reconhece que, no Brasil, esse ideal ainda está longe de ser alcançado. Por isso, é sempre importante abordar tal questão baseada em uma perspectiva social e histórica e não apenas linguística.

A quinta premissa concerne ao reconhecimento de que a aprendizagem de línguas se dá por meio da participação em práticas sociais (orais e escritas) e, portanto, “a aprendizagem da norma culta não se dá por meio de uma pedagogia centrada nas formas linguísticas. Conhecê-las não é suficiente para que se saiba usá-las; esta aprendizagem passa pela participação em práticas sociais as quais a norma culta constitui e nas quais ela é constituída” (GONZÁLES, 2018, p. 40). É importante que a escola, nessa instância, vise à ampliação do letramento dos alunos, atentando para a constituição de sujeitos que saibam utilizar a linguagem satisfatoriamente em diferentes esferas de comunicação, dispondo do conhecimento aprendido para intervir e participar na sociedade.

Por fim, a sexta justificativa remete à necessidade de enfrentar a discriminação feita com base na linguagem, incentivando os estudantes à adoção de atitudes de respeito e tolerância que valorizem a língua do outro e as suas variações. A sensibilização para as diferenças linguísticas e culturais são centrais em uma Pedagogia da Variação Linguística que

reconhece e valoriza a diversidade linguística, se posiciona contra a gramatiquice e o normativismo, abandona criticamente a norma-padrão e projeta a norma culta no amplo quadro da variação linguística, aposta no engajamento em práticas sociais para a ampliação do repertório dos alunos e combate à discriminação com base na linguagem (GONZÁLES, 2018, p. 48).

À vista disso, é importante uma Pedagogia da Variação Linguística que

não escamoteie a realidade linguística do país (reconheça-o como multilíngue e dê destaque crítico à variação social do Português); não dê um tratamento anedótico ou estereotipado aos fenômenos de variação; localize adequadamente os fatos da norma culta/comum/standard no quadro amplo da variação e no contexto das práticas sociais que a pressupõem; abandone criticamente o cultivo da norma-padrão; estimule a percepção do potencial estilístico e retórico dos fenômenos da variação.

Mas, acima de tudo, uma pedagogia que sensibilize as crianças e os jovens para a variação, de tal modo que possamos combater os estigmas linguísticos, a violência simbólica, as exclusões sociais e culturais fundadas na diferença linguística. (FARACO, 2008, p. 182).

Partindo de tais pressupostos e levando em consideração as seis premissas de uma Pedagogia da Variação Linguística, ou seja: (a) o reconhecimento e a valorização da diversidade linguística em língua portuguesa; (b) o reconhecimento e a valorização do multilinguismo brasileiro; (c) o enfrentamento da gramatiquice e do normativismo; (d) a diferenciação entre norma-padrão e norma culta; (e) o reconhecimento de que a aprendizagem de línguas se dá por meio da participação em práticas sociais; e (f) a necessidade de se enfrentar a discriminação feita com base na linguagem, faz-se necessário reafirmar que, segundo Gonzáles (2018) a Pedagogia da Variação Linguística compreende a variação linguística em um sentido

amplo, portanto inclui também a variação no sentido estrito, como as escolhas linguísticas disponíveis ao falante. Além disso, o autor reafirma que o reconhecimento da diversidade é imprescindível nesta pedagogia e que esse reconhecimento vem atrelado à “ampliação do repertório linguístico dos alunos, que passariam a conhecer uma série de variedades linguísticas, seus sentidos e seus valores, desde uma concepção de língua como sistema aberto e dinâmico, sócio historicamente situado que é constituído e constitui os sujeitos por meio do uso” (GONZÁLES, 2018, p. 48).

Segundo Mendoza-Denton (2008, p. 210) cabe aos educadores o reconhecimento de um terreno mediador entre a agência linguística individual e as construções sociais em nível macro. A articulação dos vínculos entre macro e micro, entre estrutura social e agência linguística é um passo crucial para entendermos a “ampliação” de repertórios e ideologias linguísticas. Nesse sentido, as Instituições de Ensino Superior têm o compromisso de incentivar uma formação docente baseada na reflexão.

As práticas de sala de aula ancoradas nos pressupostos da Pedagogia da Variação Linguística levam em consideração a dinamicidade na qual a língua está exposta, e buscam a todo instante o cultivo de valores como a pluralidade cultural e a heterogeneidade linguística de qualquer linguagem humana, tanto no âmbito escolar como em qualquer espaço de convívio social; a fim de abster-se da ideia de que existe somente uma norma padrão e uma forma correta de mobilizar as diversas estruturas disponíveis na língua e principalmente que a língua padrão é a única forma de pensar sobre ensino e a aprendizagem.

Segundo Cyranka (2015, p. 38), é necessário criar em sala de aula ambientes onde se desenvolvam padrões de participação social, modos de falar e rotinas comunicativas presentes na cultura dos alunos, ou seja, uma pedagogia culturalmente sensível, já proposta por Erickson em 1987. As práticas de sala de aula devem ser centradas em “eventos de letramento que conduzem à reflexão sobre os diferentes usos da língua e sua inserção em contextos e práticas culturais prestigiadas” (CYRANKA, 2015, p. 42), tais eventos devem partir das experiências reais de uso da língua portuguesa, considerando as variedades linguísticas, conduzindo-os através de atividades pedagógicas que visem à ampliação da competência comunicativa.

Além disso, é importante propor práticas pedagógicas que provoquem a consciência dos alunos para a variação linguística, fazendo-os questionar e desconstruir os valores negativos historicamente atribuídos às variedades populares. “Nesse sentido, defendo que a variação linguística deve ser objeto de reflexão sistemática na escola e que seus usos e valores devem ser compreendidos pelos alunos” (GONZÁLES, 2018, p. 31). Tais aspectos também merecem ênfase nas aulas de PLA, pois aprender uma língua a partir de uma perspectiva intercultural,

relacionada às práticas sociais, é também ser capaz de refletir sobre os significados potenciais daquele uso, dos estigmas que permeiam essa ou aquela mobilização linguística.

Segundo Mendoza-Denton (2008, p. 211) na sociolinguística e na antropologia linguística, as comunidades de prática são vistas como comunidades de copresença e engajamento conjunto, centradas em atividades específicas que fornecem ação estruturada por meio da qual significados sociais são criados. Tais comunidades configuram-se em um modo útil de compreender como as práticas cotidianas entre as pessoas envolvidas em uma interação e ajudam a moldar a linguagem e a sociedade.

É através dessas comunidades de copresença e do engajamento das comunidades de prática que a língua passa a ser compreendida pelas lentes da Pedagogia da Variação Linguística como inserida em contextos reais de comunicação e por isso, permeada por variedades linguísticas repletas de significados que vão além da própria língua, assim como Mendoza-Denton (2008, p.3, tradução minha) coloca “devemos olhar para a linguagem, olhando para além da linguagem”¹³.

Sabendo da importância de uma Pedagogia da Variação Linguística, faz-se necessário olhar para o contexto pedagógico e para os materiais que a esse contexto dão suporte observando-os de forma crítica para ver se há, de fato, essa preocupação com a variedade linguística no ensino da língua portuguesa, no contexto aqui analisado, especificamente no PLA.

Dessa forma, na próxima seção serão apresentados o curso e o material didático que será analisado a partir de alguns princípios norteadores estabelecidos tendo como alicerce o embasamento teórico aqui apresentado e os questionamentos feitos na introdução deste artigo.

Perspectivas norteadoras e organizacionais do CEPI

O contexto no qual a análise aqui proposta se ambienta é o Curso de Espanhol e Português para Intercâmbio (CEPI), que consiste em cursos de espanhol ou português como línguas adicionais, realizados no contexto *on-line* com mediação, e oferecidos para estudantes intercambistas de universidades latino-americanas (BULLA; GARGIULO; SCHLATTER, 2009). Especificamente, neste estudo, a investigação se dará tendo por base o curso *on-line* de Português como Língua Adicional (PLA) desenhado especificamente para intercambistas falantes de espanhol que estudarão na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), e realizado a distância em período anterior ao deslocamento até a cidade de Porto Alegre, visto que um dos objetivos principais do curso é a promoção da educação linguística, visando iniciar a experiência de intercâmbio antes do deslocamento geográfico do intercambista, fazendo com que haja a familiarização com o uso da língua no contexto universitário do país de destino (BULLA, 2014).

13 No original: “we must look at language by looking beyond language”.

De acordo com Bulla, Gargiulo e Schlatter (2009), o CEPI baseia-se no conceito teórico da língua como ação social (CLARK, 1996), além disso, parte do conceito de interação social como construção conjunta de atores sociais (REDDY, 2000) e da concepção de Bakhtin (2003) no que tange aos gêneros do discurso¹⁴ como organizadores da participação social, reorganizada e atualizada pelas ações sociais. Ademais, a aprendizagem é compreendida como um fenômeno social que ocorre na interação com outros (VYGOTSKY, 1984; ABELEDO, 2008). Dessa forma, há a preocupação com um ensino de língua de forma contextualizada a partir de situações concretas que preparem o intercambista para interagir com o mundo real e virtual. Nesse sentido, por mais que não se fale explicitamente em Pedagogia da Variação Linguística nos pressupostos teóricos do CEPI, a visão de língua adotada favorece o trabalho com a variação linguística a partir de uma perspectiva reflexiva e preocupada com o desenvolvimento crítico e cidadão do aluno, visto que a aprendizagem de línguas está imbricada em práticas sociais relevantes.

Partindo de tais respaldos teóricos, o curso foi desenhado visando promover a aprendizagem de português para participação confiante e criativa em esferas de atividade típicas do contexto de intercâmbio acadêmico, assim como a aprendizagem de aspectos socioculturais específicos a esse contexto e está organizado em cinco unidades didáticas: (1) Nos conhecendo; (2) Chegando na Universidade; (3) Planejando os estudos; (4) A vida na Universidade e (5) Atividades acadêmicas. Cada unidade está pautada em objetivos principais e em ações pelo uso da linguagem que devem ser realizadas para atingir tais objetivos. As ações perpassam o contato e trabalho com diferentes gêneros do discurso, tais como perfis, depoimentos, mapas, reportagens, entrevistas, e-mails, cardápios, artigos de divulgação científica, resenhas, palestras, dentre outros.

Os materiais didáticos do CEPI possuem como cerne conjuntos de tarefas agrupadas por temáticas que são denominadas de Tarefas Centrais e possuem caráter obrigatório no curso. Tais tarefas estão alinhadas à visão de linguagem filiada às perspectivas de Bakhtin (2003), na qual o uso da linguagem é visto como modo de ação social pelo uso situado e local de recursos sociais, linguísticos, históricos, estéticos, éticos, culturais (compartilhados e sempre atualizados, criados e recriados intersubjetivamente) para fins de participação em diferentes esferas de atividade humana. Desse modo, as tarefas têm o caráter de promoção do uso de linguagem em práticas sociais significativas, que têm como base a recepção ou a produção de textos, visando à interação com outros participantes.

À vista disso e levando em consideração o entendimento de que a aprendizagem de línguas se dá por meio da participação em práticas sociais e reconhecendo que essas práticas

¹⁴ Entende-se que os gêneros do discurso são “*tipos relativamente estáveis de enunciados*” (BAKHTIN, 2016, p. 12, grifo do autor) que ocorrem no interior de cada atividade humana.

são repletas de variedades linguísticas que precisam ser valorizadas e discutidas, acredita-se no encadeamento entre o entendimento bakhtiniano de língua(gem) e as premissas da Pedagogia da Variação Linguística já discutidas anteriormente. Tais inter-relações serão analisadas com maior ênfase na próxima seção deste artigo.

Além das Tarefas Centrais obrigatórias, o CEPI é composto por recursos e materiais opcionais que podem ser consultados e usados de acordo com a ajuda que cada participante identifica como necessária para que consiga cumprir os desafios propostos pelas Tarefas Centrais. O cursista, portanto, tem autonomia do longo do curso e conta com o apoio dos professores sempre que necessário, visto que o curso é totalmente mediado e mescla tarefas de interação síncronas e assíncronas.

Os recursos adicionais são apresentados aos alunos ao longo das tarefas centrais do curso, através de *links*, cuja seleção é justificada pela relação com o uso da linguagem demandado nas Tarefas Centrais. Os recursos e materiais complementares oferecidos são os seguintes: (a) recursos linguísticos, que consistem em *links* para expressões e vocabulários, exemplos de textos autênticos e explicações gramaticais; (b) exercícios complementares, compreendem *links* para conjuntos de exercícios gramaticais, individuais e de autocorreção pelo computador, objetivando a sistematização de vocabulário e estruturas linguísticas abordadas; (c) estudo do texto, oferece tarefas que exploram as particularidades do uso da língua no contexto de produção e recepção dos textos (orais ou escritos); (d) transcrições, ou seja, *links* para as transcrições dos textos em áudio ou vídeo; (e) ajuda do professor, *links* para explicações e esclarecimentos sobre as tarefas apoiados em exemplos; (f) ajuda técnica, que objetiva orientar quanto à utilização das ferramentas do curso na plataforma Moodle ou externas, como o Skype, que também é utilizado junto às tarefas centrais ao longo do curso; (g) glossário, criado de forma colaborativa pelo grupo a registrar as descobertas vocabulares e (h) biblioteca, que consiste em um compilado, de acordo com características e objetivos, de todos os materiais opcionais do curso em uma listagem única de *links*.

É neste contexto, com essas especificidades, que as tarefas analisadas posteriormente estão localizadas. Faz-se necessário ressaltar que tarefa pedagógica é compreendida neste artigo como um convite para que ações sejam realizadas conforme uma sugestão (também expressa na tarefa) de enquadramentos de atividades futuras e sustentada por objetivos educacionais (BULLA; GARGIULO; SCHLATTER, 2009).

Partindo de tais perspectivas, na próxima seção, serão apresentados os princípios norteadores da análise feita. Tais princípios foram estabelecidos tendo por base os questionamentos na primeira seção e o levantamento de pressupostos de interface teórica acerca da Pedagogia da Variação Linguística. O objetivo principal da análise não é esmiuçar teoricamente o emprego

(ou não) das variações linguísticas nas tarefas propostas, até porque compreende-se que os fenômenos em variação linguística não envolvem somente aspectos fonético-fonológicos ou lexicais da língua, mas sim diversos outros fatores, sejam eles morfossintáticos ou semântico-pragmáticos, sejam eles, sociais e/ou estilísticos. À vista disso, o foco principal na análise é perceber de que forma tais perspectivas são (ou não) abordadas no contexto do material didático e se há uma preocupação com a reflexão linguística em relação à heterogeneidade da língua.

Princípios norteadores de análise

Segundo Vanz; Diedrich (2016) princípios podem ser compreendidos como a base que serve de sustentação para as ações futuras, o norte por meio do qual o olhar deve ser direcionado em determinado contexto. Partindo de tal definição, serão apresentados alguns princípios que servirão como o embasamento norteador da análise do material didático do CEPI. Tais princípios estão embasados na Pedagogia da Variação Linguística apresentada anteriormente.

São três os princípios que direcionam a análise proposta. O primeiro deles é “A variação linguística ocorre em diferentes dimensões de nível macro e micro social”, retoma o primeiro questionamento (a) Quais aspectos da variação linguística são abordados nas tarefas do CEPI? e oferece respaldo para que a variação linguística seja pensada do ponto de vista interno (variação lexical, fonético-fonológico, morfossintática e discursiva) e externo (diatópica, diafásica e diamésica). O segundo princípio é “A língua portuguesa é um sistema heterogêneo e os diferentes usos linguísticos necessitam ser avaliados, valorizados e respeitados” e está atrelado especificamente às perspectivas voltadas ao trabalho com a sensibilização para as variedades linguísticas, questionando (b) Como a variação linguística é abordada nas tarefas pedagógicas do CEPI? A variação linguística é posta para reflexão como tema central da tarefa ou é considerada apenas nas escolhas linguísticas? Há um trabalho com o reconhecimento e a valorização da diversidade linguística e do multilinguismo em língua portuguesa de forma explícita? O terceiro princípio: “A aprendizagem de uma língua se dá através de práticas sociais” refere-se às perspectivas da pedagogia da variação no que tange à visão de língua como sistema dinâmico, enfrentamento da gramatíque e do normativismo e da importância de atividades que tenham como base os gêneros do discurso.

Para que essa análise fosse realizada, foram observadas as tarefas das cinco unidades didáticas do curso, tanto tarefas centrais, como tarefas adicionais. A análise foi sistematizada tendo por base os três princípios elencados e as perguntas de pesquisas feitas no início deste artigo. Faz-se necessário ressaltar que diversos outros elementos poderiam ser destacados devido à dimensão de possibilidades de trabalho com a análise de tarefas pedagógicas. A seguir, serão apresentadas as considerações realizadas tendo por base o material já mencionado.

A Pedagogia da Variação Linguística nas tarefas de um curso on-line de PLA

A primeira unidade do curso “Nos conhecendo” tem como objetivos centrais: criar o seu perfil na plataforma; conhecer os participantes do CEPI; refletir sobre expectativas em relação ao curso; conhecer a AUGM (Asociación de Universidades Grupo Montevideo) e o Programa Escala¹⁵; refletir sobre o sentido político do intercâmbio; e aprender a utilizar as ferramentas do Moodle.

A Tarefa 1 faz parte dessa primeira unidade e tem como base a leitura de perfis de alguns participantes da comunidade virtual CEPI (composta pelas professoras mediadoras do curso) e depoimentos de ex-intercambistas do Programa Escala.

Tarefa 1 – Unidade 1

f. Observe a lista de palavras abaixo utilizadas nos perfis. Quais você não conhece? Procure no dicionário e acrescente no Glossário as palavras e expressões que você aprendeu. Se você descobriu outras palavras além das listadas abaixo, acrescente-as também.

pessoal
 apê
 turma
 cadeiras
 bolsista
 disciplinas
 moradia
 vaga
 guria
 formar-se

Fonte: BULLA; SCHLATTER (2019, no prelo)

Os textos utilizados como base para esta tarefa são repletos de variações linguísticas, especialmente variações lexicais, diafásicas e diamésicas, reafirmando que a língua é plena de variações¹⁶. Desse modo, tais variações, inevitavelmente, estão presentes nas tarefas da unidade. Muitos perfis foram escritos utilizando um alto grau de informalidade, nesse caso a variação é decorrente do registro escrito na primeira pessoa do singular e com o uso de uma variante linguística menos monitorada mesmo sendo um registro escrito, como é o caso da abreviação “*apê*”, que é muito recorrente na linguagem falada, mas que não aparece com tanta frequência nos eventos de letramentos, sendo substituído por “*apartamento*”. À vista disso, também é possível ressaltar o uso do vocábulo “*pessoal*”, muito recorrente em mobilizações espontâneas de linguagem e empregado de modo informal para se referir a um

15 Segundo o Regulamento Geral do Programa (2018, p. 3), disponível em: < http://www.grupomontevideo.org/escala/images/ESCALA_Estudantes_de_Grado_Regulamento_Gral.pdf>, “o Programa ESCALA de Estudantes de Graduação da AUGM [Asociación de Universidades Grupo Montevideo] impulsiona a cooperação e a integração das Universidades que a conformam, bem como a internacionalização da educação superior da Região, através do intercâmbio de discentes regulares de graduação para cursar um período acadêmico em uma outra universidade membro da Associação com pleno reconhecimento da atividade acadêmica realizada”.

16 A análise dos textos não será feita neste trabalho, visto que o foco são as tarefas pedagógicas. No entanto, é possível reconhecer que as tarefas estão intimamente relacionadas com os gêneros discursivos que as embasam.

grupo de pessoas. Nesse sentido, as variações diafásicas e diamésicas acontecem em função da situação comunicativa proposta, do gênero do discurso basilar e também em função do registro escrito.

Outro aspecto importante a ser analisado é em relação à variação lexical. Tendo em vista que os enunciadores dos depoimentos são estudantes da UFRGS, também é expressivo o uso da variação lexical “*guria*”, muito característica do estado Rio Grande do Sul, demonstrando que a variação lexical está intimamente ligada a fatores extralinguísticos, de caráter cultural.

A questão da variação linguística não é central na tarefa e aparece atrelada às marcas que estão presentes nos depoimentos dos estudantes, sem realizar uma reflexão sobre os efeitos de sentido e sobre os elementos culturais presentes em expressões como “*guria*”. No entanto, a tarefa preocupa-se em expandir o repertório lexical do aluno com expressões recorrentes nas práticas cotidianas de uso da língua e no gênero do discurso perfil e depoimento. Tal inquietação reforça a premissa de que a variação ocorre para além do léxico, tonificando a compreensão de língua, heterogênea e variável, atrelada às práticas sociais.

Tarefa 2 – Unidade 2

Agora que você ficou inteirado de alguns dos papos que rolaram no Fórum do Orkut, se quiser, você pode entrar nessa comunidade virtual e postar seus comentários ou dúvidas. Será mais uma oportunidade para conhecer pessoas da UFRGS.

Não esqueça de incluir no **Glossário** palavras e expressões interessantes que você tenha aprendido nesta tarefa!

Fonte: BULLA; SCHLATTER (2019, no prelo)

A tarefa aqui destacada como tarefa 2, faz parte da unidade dois “Chegando na Universidade” que tem como objetivos centrais: conhecer as regiões do Brasil e a cidade de Porto Alegre (país e cidade de destino); explorar possibilidades turísticas e de lazer em Porto Alegre; conhecer a organização institucional da UFRGS; conhecer os campi da UFRGS; localizar-se espacialmente na UFRGS Campus Centro; descobrir procedimentos burocráticos em relação ao ingresso na UFRGS pela visão de alunos da UFRGS; discutir possibilidades de moradia de estudantes na UFRGS; entrar em contato com intercambistas que estudaram na UFRGS, buscando mais informações sobre o ser intercambista na UFRGS.

A tarefa 2 é estruturada a partir da leitura de um Fórum, na comunidade da UFRGS, dentro do site de relacionamento Orkut¹⁷, sobre dúvidas a respeito da matrícula, documentos

17 O Orkut foi uma rede social filiada ao Google, criada em 24 de janeiro de 2004 e muito utilizada em 2011 (ano em que o CEPI foi lançado). O Orkut foi desativado em 30 de setembro de 2014 e em edições posteriores do CEPI, essa rede social foi substituída por outra: o Facebook.

necessários, etc. Os termos destacados na tarefa com um sublinhado são originalmente destacados no curso e oferecem ao aluno, ao passar o cursor do *mouse*, as traduções para o espanhol - “*te enteraste*” (ficou inteirado), “*charlas*” (papos) e “*que hubo*” (rolaram)-respectivamente. Tais destaques também são pertinentes para a análise proposta aqui, visto que são expressões que se constituem como variações lexicais, diafásicas, diamésicas e diastráticas. O uso de tais vocábulos está, geralmente, atrelado à faixas-etárias mais específicas, visto que, na maioria das vezes, são usados por pessoas mais jovens. Além disso são empregadas de forma mais recorrente em mobilizações espontâneas de língua (primordialmente oral) de menor formalidade.

É possível notar que não há uma observação explícita no material sobre o porquê de tais variações estarem presentes nesse contexto, no entanto, entende-se que, por se tratar de uma chamada para visitar o site de relacionamentos Orkut, achou-se que era pertinente utilizar no enunciado termos que podem ser comumente empregados em tal contexto, constituindo-se como uma adequação lexical à esfera de participação social. Desse modo, destaca-se a preocupação com o terceiro princípio, que reforça a importância de uma aprendizagem de língua em contextos reais de uso.

Nesse sentido, por mais que não haja uma explicação explícita a respeito de tais expressões, os elaboradores do material parecem ter a preocupação com a compreensão dos termos, visto que oferecem aos estudantes a tradução para o espanhol, com o intuito de auxiliar o aluno nesse processo. Faz-se necessário ressaltar que o texto basilar para essa tarefa é o texto autêntico da comunidade do Orkut – organizado como fórum de dúvidas-, dessa forma, inúmeras variações estão presentes nas publicações dos estudantes. Como a análise aqui proposta se concentra nas tarefas e não nos textos, eles não serão analisados de forma completa, mas com certeza oportunizar o contato do estudante com mobilizações autênticas de linguagem é um importante elemento em direção a uma Pedagogia da Variação Linguística, visto que a leitura é um elemento provocador do reconhecimento e da sensibilização para as diferenças.

Faz-se necessário reforçar que o material analisado, na sua gênese, não tem como base teórica as premissas da Pedagogia da Variação Linguística, no entanto, como já mencionado nas seções anteriores, acredita-se que, ao considerar a língua como produto sócio-histórico que emerge das relações sociais, é fundamental ressaltar a sua heterogeneidade nos materiais didáticos para que os estudantes, ao aprenderem uma língua, tenham contato com o dinamismo da língua que estão aprendendo.

Tarefa 3 – Unidade 2

Depoimento de Jr.: “ *Ae vlw mesmo, já tava ficando preocupado ^^*”

d) No depoimento, de que outra forma, em português, se poderia dar um sentido semelhante ao de “vlw mesmo”? Existem duas opções corretas.

- é mesmo legal
 que alívio
 brigadão
 muito obrigado
 vale muito

Depoimento de Mariana: “*Muito importante, histórico escolar não fica pronto da noite pro dia. Então se alguém não tem, que providencie imediatamente, porque sem ele dá um rolo dos infernos.”*

g) De que outra maneira isso poderia ser dito? Existem duas opções corretas.

- “Muito importante, histórico escolar não é rápido nem de noite nem de dia. Então se alguém não tem, que providencie imediatamente, porque sem ele dá muitos rolos.”
 “Muito importante, histórico escolar não é feito de uma hora para a outra. Então se alguém não tem, que providencie imediatamente, porque sem ele acontecem muitos problemas.”
 “Muito importante, histórico escolar não se conclui em pouco tempo. Então se alguém não tem, que providencie imediatamente, porque sem ele se tem problemas diabólicos.”
 “Muito importante, histórico escolar não fica pronto rapidamente. Então se alguém não tem, que providencie imediatamente, porque sem ele se tem muitos inconvenientes.”

Depoimento de (p): “*nossa, se pedir histórico hoje capaz de nem ficar pronto até lá. Janeiro época que todo mundo encaminha isso, demora muito tempo. E não é todo colégio que tu consegue dar aquela ‘choradinha’ pra adiantar.”*

h) De que outra maneira isso poderia ser dito? Existem duas opções corretas.

- “Bah, se pedir histórico hoje capaz de nem ficar pronto até a matrícula. Janeiro é época que todo mundo encaminha isso, demora muito tempo. E não é todo colégio que tu consegue pedir pra adiantar.”
 “Puxa, se pedir histórico hoje capaz de nem ficar pronto até então. Janeiro é época que todos encaminham isso, demora muito tempo. E não é todo colégio que tu consegue tentar adiantar.”
 “Sua, se pedir histórico hoje capaz de nem ficar pronto até logo. Janeiro é época que tudo mundo encaminha isso, demora muito tempo. E não é todo colégio que tu consegue dar aquela ‘pagadinha’ pra adiantar.”
 “Ae, se pedir histórico hoje capaz de nem ficar pronto inclusive lá. Janeiro é época que todos os mundos encaminham isso, demora muito tempo. E não é todo colégio que tu consegue dar aquela ‘choradinha’ pra adiantar.”

Fonte: BULLA; SCHLATTER (2019, no prelo) – adaptado.

A tarefa aqui destacada como 3 é um recorte da tarefa opcional 7, localizada nos recursos e materiais adicionais que podem ser acessados pelos estudantes e faz parte especificamente da seção dedicada ao estudo do texto, espaço que, como já delineado anteriormente, explora as particularidades do uso da língua no contexto e recepção dos textos. O enunciado da tarefa solicita que o estudante leia os trechos da discussão do site Orkut, para responder as perguntas e retoma que, se houver dificuldade em responder alguma pergunta, talvez seja necessário reler os depoimentos na íntegra.

No trecho correspondente a tarefa (d) é nítido o uso de variações diafásicas, visto que estão relacionadas a uma situação comunicativa de menor formalidade, característica do gênero “discussão em site de relacionamento”. Além disso, é possível perceber o uso de variações diastráticas, como “*Ae vlw mesmo*” e o recurso visual representativo de esferas *on-line* como

“^^”, pois o uso de gírias está relacionado a diferentes fatores sociais, especialmente de faixa etária. As opções oferecidas para o questionamento da tarefa: “*No depoimento, de que outra forma, em português, se poderia dar um sentido semelhante ao de ‘vlw mesmo’?*” e que são consideradas mais adequadas para responder ao enunciado “*brigadão*” e “*muito obrigado*” ofertam ao estudante a possibilidade de manter o uso de uma linguagem mais informal, destacada pelo “*brigadão*” ou de substituir por uma expressão mais genérica como “*muito obrigado*”, que não oferece tamanha informalidade como a outra possibilidade, mas que também não destoa das características do gênero discursivo. Desse modo, é possível observar que outras variedades linguísticas, especialmente variedades diafásicas, são oferecidas para que o estudante, de forma autônoma, possa avaliar qual é a mais adequada para a situação comunicativa e ao gênero discursivo em foco.

No seguinte trecho, referente à tarefa (g), a marca de informalidade característica desse espaço se mantém e as variações diafásicas são, mais uma vez, evidenciadas, como é o caso de “*rolo dos infernos*”, uma variação linguística de registro informal e que está atrelada também ao gênero do discurso utilizado. Além disso, as opções de resposta ao enunciado “*De que outra maneira isso poderia ser dito?*” apresentam variações de diferentes naturezas (lexical e morfossintática), demonstrando a preocupação do material em oferecer ao estudante outras maneiras de dizer, mantendo o grau de informalidade ou oferecendo outras formas de usar os recursos linguísticos.

Na tarefa (h), há a presença de diversos elementos que merecem ser analisados. O primeiro deles se dá em relação à variação diafásica, visto que diversas expressões são utilizadas de modo a reforçar o caráter de informalidade do gênero do discurso em questão, como em “*dar uma choradinha*”. Em segundo lugar, destaca-se uma das opções oferecidas em resposta ao enunciado “*De que outra maneira isso poderia ser dito?*”, que compreende a retomada da expressão “*nossa*”, proposta no enunciado, realizada através de variações discursivas como o “*bah*” e de outras variantes informais como “*puxa*”. As variações discursivas são aspectos semântico-pragmáticos que envolvem a significação e o contexto situacional, neste caso um depoimento no Orkut.

O terceiro aspecto a ser observado em uma outra alternativa é a presença da variação linguística “*tudo mundo*”, uma variação fonético-fonológica em que há a troca de fonemas, especialmente nas mobilizações orais de linguagem. O quarto aspecto se dá em relação à variação morfossintática em “*tu consegue*”. Nessa estrutura percebe-se uma variação morfossintática visto que a concordância com a segunda pessoa do singular é dada na relação que se estabelece entre pronome e verbo. Tal variação também pode ser compreendida como uma marca de variação diatópica, visto que se constitui como uma variação linguística muito recorrente na linguagem oral dos indivíduos do sul do Brasil.

Faz-se necessário destacar, em relação ao segundo e terceiro princípios propostos, que embora não haja um trabalho explícito de sensibilização em relação às variações linguísticas, é possível perceber a preocupação em oferecer ao estudante a possibilidade de pensar sobre a língua, substituindo expressões, mantendo ou não o grau de formalidade ou informalidade e aceitando como resposta possível qualquer um dos graus escolhidos pelos estudantes, aspecto importante de ser levado em consideração no ensino de línguas. Além disso, é ofertado nos materiais complementares de reflexão linguística, diferentes possibilidades de uso da linguagem que tem como base a língua em uso.

Tarefa 4 – Unidade 3

2. O que usar?

a. Quais das expressões abaixo, usadas para abrir e fechar um e-mail, você usaria em um primeiro e-mail para seu (sua) orientador(a)? Por quê? Que outras opções poderiam ser usadas?

Aberturas:	Pré-fechamentos:	Fechamentos:
Querido orientador, Caro orientador, Prezado Senhor: Prezado Professor: Prezada Roberta, Querido Lucas, Senhor Professor: Bruno Rodrigues, Oi, Lu. Prezado Professor Antônio Santos, E aí, Lu?	Desde já agradeço. Aguardo a sua resposta. Grato pela sua atenção. Nos falamos mais tarde. Era isso. Tá, por enquanto é isso. Por hora é só. Obrigado(a). Valeu!	Atenciosamente, Cordialmente, Até. Até mais ver. Um abraço Beijos Bj

b. Na sua opinião, como geralmente se abre e fecha um e-mail para um(a) orientador(a) que você ainda não conhece? E depois de conhecê-lo(a)?

c. Que perguntas você gostaria de fazer ao seu(sua) orientador(a)?

d. O que você considera importante escrever em um primeiro e-mail?

Fonte: BULLA; SCHLATTER (2019, no prelo)

A tarefa aqui destacada como tarefa 4, faz parte da unidade 3, intitulada “Planejando os estudos” que tem como objetivos principais conhecer o currículo do seu curso; refletir sobre a experiência de intercâmbio; entrar em contato com o orientador e elaborar seu plano de estudos. A tarefa destacada faz parte da seção “Contato com a universidade – relação com professores” e parte da tarefa de leitura de dois e-mails escritos por duas intercambistas do Programa Escala para a universidade de destino, com o intuito de obter informações sobre o intercâmbio.

A tarefa torna-se interessante para a análise aqui proposta, visto que trabalha com a variação diafásica e com a noção de mais ou menos apropriado para o contexto da proposta, pois oferece ao estudante diversas opções de aberturas, pré-fechamentos e fechamentos de um e-mail, considerando as diversas possibilidades de escrita e de destinatários. Tal oferta reverbera uma compreensão de que

cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso. Tal riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multifacetada atividade humana (BAKHTIN, 2016, p. 12).

Dessa forma, ressaltando as perspectivas do primeiro princípio aqui adotado, reverbera a dimensão da variação diafásica. É importante retomar que não existe uma oposição polarizada entre registros formais ou informais, pelo contrário, tais variações são entendidas como um *continuum*, pelo qual perpassam situações de maior ou menor formalidade. Desse modo, expressões como “*Caro orientador*”; “*Prezado senhor*”; “*Desde já agradeço*”; “*Grato pela sua atenção*”; “*Atenciosamente*”; “*Cordialmente*”, dentre outras, estão associadas a situações de maior formalidade, enquanto expressões como “*Oi, Lu*”; “*E aí, Lu*”; “*Valeu*”; “*Beijos*”, “*Bj*” entre outras, são usadas em situações de menor formalidade. No entremeio de tais mobilizações, existem outras, como “*Nos falamos mais tarde*”; “*Bruno Rodrigues*”, “*Por hora é só*”, “*Até mais ver*”, dentre outras, que são adequadas a diferentes situações e seus usos são puramente uma questão de adequação ao contexto em que ocorre a comunicação, aos papéis desempenhados nas interações, os sujeitos envolvidos, etc.

Em relação ao segundo princípio, há a preocupação com a reflexão do aluno para as diversas formas de dizer, mas este alerta não está posto no material de forma explícita, visto que não é o objetivo primeiro do material. No entanto, no que concerne ao terceiro princípio, a atividade está atrelada às práticas sociais, pois reflete sobre as múltiplas possibilidades de enunciação que são ofertadas pelo gênero do discurso e que dependem estreitamente e, principalmente, do destinatário, do propósito e do contexto social no qual está inserido.

A quarta unidade, intitulada “*Vida na universidade*”, tem como objetivos centrais conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS; conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros na UFRGS e explorar espaços de convivência da UFRGS. A quinta unidade, intitulada “*Atividades acadêmicas*” tem como objetivos discutir sobre como são as aulas da UFRGS; ler e produzir textos acadêmicos (resumos de artigo, resenhas, *powerpoint*, etc.); conhecer o sistema de biblioteca da UFRGS e conhecer alguns projetos da UFRGS em andamento e apresentar sua Universidade de origem.

Ao analisar as unidades quatro e cinco do material, pode-se afirmar que a Pedagogia da Variação Linguística está operando pela seleção de textos e não através de tarefas destinadas à reflexão de variações mais pontuais presentes nestes gêneros discursivos. Por se tratar de unidades mais voltadas ao mundo universitário e acadêmico, no que se refere à ambientação do intercambista com as burocracias presente nesse contexto, os textos acadêmicos são vazados em variante culta e, portanto, também se configuram em pedagogia da variação que compreende a norma culta como uma variedade (FARACO, 2008).

Em relação aos gêneros do discurso basilares dessas duas unidades, é possível destacar a presença de formulários, mapas, documentos, listas de documentos, cardápios, resumos e resenhas, gêneros que possuem características mais rígidas em sua estrutura composicional e seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua. Dessa forma, as variações linguísticas mobilizadas na construção desses textos são mais formais e operam em um *continuum* de maior monitoramento estilístico, que compreendem, segundo Bortoni-Ricardo (2004), as interações totalmente espontâneas e aquelas que são previamente planejadas e exigem, portanto, maior atenção do falante, especialmente em função de três fatores: o ambiente, o interlocutor e o tópico da conversa.

Faz-se necessário ressaltar que não é pretendido aqui afirmar que não existe variação linguística em tais gêneros discursivos, pelo contrário, é preciso repensar o trabalho que é feito a partir de gêneros considerados mais formais. Ao longo do trabalho com os gêneros discursivos supracitados (e outros), é importante que sejam propostas tarefas que trabalhem com o reconhecimento e com a diversidade linguística, de modo que essas práticas sociais também sejam potenciais espaços de reflexão sobre a norma culta e seus usos.

Nesse sentido, faz-se necessário retomar de um modo mais visual a análise realizada neste estudo. Para isso, a Tabela 2 busca sistematizar, de forma breve e sucinta, a análise feita a partir do questionamento: (a) Quais aspectos da variação linguística são abordados nas tarefas do CEPI?

Tabela 2: Sistematização da análise referente ao questionamento (a)

	Níveis de variação linguística	Tarefa 1	Tarefa 2	Tarefa 3	Tarefa 4
Dimensão interna	<i>Variação Lexical</i>				
	Variação fonético-fonológica				
	Variação morfofonológica, morfológica e morfossintática				
	Variação e discurso				
Dimensão externa	<i>Variação diatópica</i>				
	Variação diastrática				
	Variação diafásica				
	Variação diamésica				

Fonte: Autora (2021)

Através da sistematização feita na Tabela 2 é possível visualizar que, na maioria dos casos, as tarefas apresentam variações de dimensão interna e externa, reafirmando que a classificação

em tais níveis não quer dizer que eles ocorram separadamente e nem que as dimensões são independentes. O que ocorre é uma inter-relação entre os fatores que condicionam a forma como os sujeitos se expressam linguisticamente (COELHO *et. al.*, 2012).

Em relação ao questionamento (b) Como a variação linguística é abordada nas tarefas pedagógicas do CEPI?, é importante ressaltar novamente que, em função da concepção teórica adotada pelo curso, as tarefas não tem como objetivo central o trabalho a partir de uma perspectiva da Pedagogia da Variação Linguística, por isso a questão da reflexão a partir das variações linguísticas presentes no material não são feitas de forma explícita. Portanto, subentende-se que há abertura nas tarefas para tais relações e elas ficam sob responsabilidade do professor mediador do curso, se ele(a) julgar importantes e se tiver uma formação voltada para essa perspectiva.

A partir da análise realizada é possível afirmar que as tarefas propostas têm a leitura como elemento motivador de reconhecimento e sensibilização das diferenças linguísticas, nesse sentido a variação linguística (em sentido não explícito) é sempre apresentada atrelada aos gêneros discursivos e as práticas sociais, oferecendo ao intercambista a oportunidade de refletir sobre os diferentes modos de dizer e sobre a importância da adequação linguística nos mais diferentes domínios sociais. Além disso, é notável a preocupação com a expansão do repertório lexical do aluno.

Apesar da Pedagogia da Variação Linguística não estar presente no embasamento teórico do curso, acredita-se que ao adotar uma perspectiva de ensino e aprendizagem baseada em práticas socialmente relevantes, em um entendimento de língua vinculado a ação social e a gêneros do discurso, as tarefas propostas em interação oferecerão abertura para um trabalho mais aprofundado com as variações linguísticas, refletindo sobre elas e sobre as suas implicações nos papéis desempenhados nas interações em diferentes domínios sociais e situações comunicativas.

Desse modo, sugere-se que haja uma retomada dos pressupostos da Pedagogia da Variação Linguística e, havendo pertinência, que tais unidades sejam revisitadas com um olhar mais crítico, para que formulações sejam realizadas de modo a contemplar a variação linguística inerente a todos os gêneros discursivos e esferas de comunicação. Tal reformulação poderá ser efetuada nas tarefas inserindo questionamentos e tarefas pedagógicas a respeito dos efeitos de sentido provocados pelo uso de uma variação linguística em determinado contexto, associando tais compreensões também a elementos culturais, etnográficos e históricos. Além disso, faz-se necessário reforçar através de observações, disponibilizadas para os professores mediadores, a importância de tais relações para o ensino e aprendizagem de línguas, aproveitando o próprio material didático para estimular uma formação de professores baseada em uma pedagogia culturalmente sensível que reconheça a riqueza de possibilidades que o trabalho a partir da Pedagogia da Variação Linguística oferece, tanto para as aulas quanto para a formação crítica e cidadã do intercambista, permeada pelo respeito às diferenças.

Considerações finais

A análise realizada neste artigo teve como intuito refletir acerca da Pedagogia da Variação Linguística, tendo como base as cinco unidades do material do curso *on-line* de PLA - CEPI. Preocupou-se especialmente em olhar para as tarefas pedagógicas pensando sobre as perspectivas teóricas a partir de três princípios básicos: (1) “A variação linguística ocorre em diferentes dimensões de nível macro e micro social”, (2) “A língua portuguesa é um sistema heterogêneo e os diferentes usos linguísticos necessitam ser avaliados, valorizados e respeitados” e (3) “A aprendizagem de uma língua se dá através de práticas sociais”. Além disso, buscou responder aos seguintes questionamentos: (a) Quais aspectos da variação linguística são abordados nas tarefas do CEPI? (b) Como a variação linguística é abordada nas tarefas pedagógicas do CEPI?.

Tal análise constitui-se em um importante elemento para refletir sobre o conceito das tarefas e também sobre o entendimento de língua e de ensino e aprendizagem que está por trás delas. Compreende-se que o CEPI é pautado em uma visão que concebe a língua como ação social que acontece nas mais diversas esferas através dos gêneros do discurso e em interação com os outros indivíduos. Desse modo, por mais que o CEPI não tenha como premissa basilar a Pedagogia da Variação Linguística é possível perceber diversas inter-relações possíveis com essa perspectiva. As tarefas preocupam-se principalmente em fornecer ao estudante situações reais de uso da língua, havendo, portanto, um trabalho com as variações linguísticas (de forma implícita), principalmente no que tange à noção de aplicabilidade e adequabilidade ao contexto e ao gênero discursivo.

No entanto, por mais que se tenha percebido essa preocupação em trabalhar a língua como um sistema heterogêneo, seria interessante realizar adequações do material em edições futuras do curso, visto a necessidade de ampliar direcionamentos pedagógicos ao professor, oferecendo um maior apoio em relação aos pressupostos da Pedagogia da Variação Linguística. Além disso, seria interessante que houvesse no material a proposição de questionamentos que façam o aluno refletir acerca das variedades da língua e que contemplem nos textos basilares multimodais os diferentes falares do Brasil, pois oferecer aos intercambistas em um contexto de aprendizagem de língua adicional e preparação para o intercâmbio, o acesso às variedades fonético-fonológicas, é extremamente importante para o desenvolvimento das habilidades de compreensão oral, além de nutrir a compreensão de que as variedades não devem ser estigmatizadas e deixadas de lado, mas reconhecidas como parte da língua.

Além disso, o presente artigo constitui-se em um espaço de reflexão para proposições futuras de materiais didáticos de português como língua adicional (e de língua materna) visto que atenta para uma compreensão de língua como um sistema de variedades que precisam ser valorizadas e reconhecidas e de um ensino voltado para as práticas sociais.

Pensar em tarefas pautadas na Pedagogia da Variação Linguística faz com que o professor,

o estudante e toda a comunidade escolar desenvolvam um olhar sensível e reconheçam que a diversidade é parte da língua e assim possam ampliar significativamente os repertórios linguísticos, potencializando o conhecimento das variedades, que são repletas de valores e sentidos próprios que entram em diálogo com outras vozes.

REFERÊNCIAS

ABELED0, M. L. *Uma compreensão etnometodológica da aprendizagem de língua estrangeira na fala-em-interação de sala de aula*. Porto Alegre. Tese de Doutorado em Letras, Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.

ALKMIN, T. M. Sociolinguística: parte I. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). *Introdução à Linguística: domínios e fronteira*. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2008, v. 1. p. 21-47.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. BEZZERA, Paulo (trad). São Paulo: Editora 34, 2016.

BORTONI-RICARDO, S. M. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.

BORTONI-RICARDO, S. M. *Nós chegemu na escola, e agora?* Sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola, 2005.

BULLA, G. S. *Relações entre design educacional, atividade e ensino de português como língua adicional em ambientes digitais*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

BULLA, G.S.; GARGIULO, H.; SCHLATTER, M. *Organización general de materiales didácticos para la enseñanza online de las lenguas: el caso del Curso de Español Portugués para el Intercambio (CEPI)*. In: JORNADAS INTERNACIONALES DE TECNOLOGÍAS APLICADAS A LA ENSEÑANZA, 2., 2009, Córdoba. Anais II Jornadas Internacionales de Tecnologías aplicadas a la enseñanza. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2009. p. 1-12. CD-ROM

BULLA, G.S.; SCHLATTER, M. *Relatório Avaliativo – Organização de materiais do CEPI/ UFRGS para o Programa IsF-Português para Estrangeiros*, 2019, no prelo.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2020.*

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura, Secretaria de Educação Superior. Manual do

Exame Celpe-Bras. Brasília: MEC/SESu, 2011. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/outras_acoes/celpe_bras/outros_documentos/manuais_e_guias/2011/manual_do

[examinando_2011-2.pdf](#)>. Acesso em: 12 jan. 2020.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a Base. Brasília, MEC/ CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 19 abr. 2021.

CLARK, H. Language use. In: CLARK, H. *Using language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 3-25. [Clark, H. (2000). O uso da linguagem. Cadernos de Tradução do Instituto de Letras UFRGS, 9: 49-71].

COELHO, I. L. Et. al. *Sociolinguística*. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2012. Disponível em: < https://ppglin.posgrad.ufsc.br/files/2013/04/Sociolingu%C3%ADstica_UFSC.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2021.

CYRANKA, L. F. M. A Pedagogia da Variação Linguística é possível? In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (orgs.). *Pedagogia da Variação Linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015.

ECKERT, P. Variation and the indexical field. *Journal of Sociolinguistics*, v. 12, n. 3, p. 453-476, 2008.

ERICKSON, F. Transformation and School Success. In: *Anthropology and Education Quarterly*. v. 8, n. 4, 1987, p. 355-56.

FARACO, C. A. Ensinar X não ensinar gramática: ainda cabe esta questão? *Calidoscópio*, São Leopoldo (RS), v. 04, n. 01, 2003.

FARACO, C. A. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola, 2008.

FARACO, C. A. Norma culta brasileira: construção e ensino. In: ZILLES, A. M. S.; FARACO, C. A. (orgs.). *Pedagogia da Variação Linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015.

FLECK, L. S. *Por uma Pedagogia da Variação Linguística: o ensino dos pronomes pessoais*

na perspectiva sociolinguística. Bagé: UNIPAMPA, 2016. Dissertação. (Mestrado Profissional em Ensino de Línguas) do Programa de Pós-graduação em Ensino de Línguas, Universidade Federal do Pampa, UNIPAMPA, Bagé, 2016.

GONZÁLES, C.A. *Práticas pedagógicas em uma perspectiva de Pedagogia da Variação Linguística*. São Leopoldo: UNISINOS, 2018. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS, São Leopoldo, 2018.

MENDES, E. O conceito de língua em perspectiva histórica: reflexos no ensino e na formação de professores de português. In: LOBO, Tânia et alii. *Linguística histórica, história das línguas e outras histórias*. Salvador-BA: EDUFBA, 2012

MENDOZA-DENTON, N. *Homegirls: language and cultural practice among latina youth*

gangs. Oxford: Blackwell, 2008.

REDDY, M. J. The conduit metaphor: a case of frame conflict in our language about language. In: ORTONY, Anthony (Ed.), *Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 1979. p. 164-201.

SCHERER, E. Heranças de um país “monolíngue”. *Cadernos do CEOM - Histórias Locais e Imaginário Social*, a. 27, n. 40, 2014, p. 85 – 101.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. M. Línguas adicionais (Espanhol e Inglês). In: RIO GRANDE DO SUL, *Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Secretaria de Estado da Educação, Porto Alegre, 2009.

SIMÕES L. J. et al. *Leitura e autoria: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura*. 1. ed. Erechim: Edelbra, 2012.

VANZ, F. A. *Variação linguística: uma perspectiva da sociolinguística educacional*. Passo Fundo: UPF, 2014. Monografia (Licenciatura em Letras: Português, Inglês e Respektivas Literaturas) – Universidade de Passo Fundo, UPF, Passo Fundo, 2014.

VANZ, F. A.; DIEDRICH, M. S. Variação linguística: uma perspectiva da sociolinguística educacional. *Revista Línguas e Letras*. v. 17, n. 37. 2016. p. 19 – 36. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/12714>>. Acesso em 20 ago. 2019.

VYGOTSKY, L. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.