CENTRO UNIVERSITÁRIO UNICARIOCA
MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Carlos Eduardo Paula da Silva

A INTERCULTURALIDADE EM SALA DE AULA NO CONTEXTO LINGUÍSTICO ONLINE INTERATIVO

Rio de Janeiro
2021

Carlos Eduardo Paula da Silva

A interculturalidade em sala de aula no contexto linguístico interativo online

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Orientador:Alessandro Jatobá

Rio de Janeiro
2021

S586i Silva, Carlos Eduardo Paula da
A interculturalidade em sala de aula no contexto linguístico online interativo / Carlos Eduardo Paula da Silva.– Rio de Janeiro, 2021.
63 f.

Orientadore: Alessandro Jatobá
Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) - Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2021.

1.Interculturalidade. 2. Variações linguísticas. 3. Preconceito linguístico. 4. Interatividade. 5.Tecnologia em sala de aula. I Jatobá, Alessandro, prof. orient. II. Título.

CDD 370.153

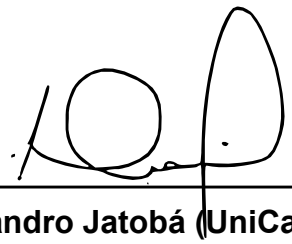
Carlos Eduardo Paula da Silva

A INTERCULTURALIDADE EM SALA DE AULA NO CONTEXTO LINGUÍSTICO ONLINEINTERATIVO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

O Presidente da Banca, abaixo assinado, atesta que os membros da banca participaram de forma remota desta defesa de dissertação.

Examinado por:



Prof. Dr. Sc. – Alessandro Jatobá (UniCarioca)
Presidente da Comissão Examinadora

Profa. Dra. Sc. – Verônica Elói de Almeida
(UniCarioca)

Prof. Dr. Sc. – Rodrigo Arcuri Marques Pereira
(UFF)

Profa. Me. Sc. Jaqueline Tavares Viana de Souza
(UCB/RJ)

Rio de Janeiro

2021

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação aos amigos e familiares que colaboraram e me incentivaram durante todo o percurso.

Aos orientadores e professores da instituição sempre solícitos.

Aos alunos e professores do PELA do CIEP Uysses Guimarães.

AGRADECIMENTOS

A Deus
À mãe natureza.
À minha esposa.
Aos meus filhos
Aos meus amigos da turma 6 da Unicarioca.
Obrigado

RESUMO

A sociolinguistica considera um conjunto de saberes sobre a língua e seus falantes inseridos ao considerar a língua como objeto para reflexão, esta dissertação tem como objetivo geral avaliar a interculturalidade em sala de aula no contexto linguistico *online* interativo por meio de uma proposta de intervenção dentro de material pedagógico já existente. Para isso foi utilizado como instrumento a Plataforma *Zoom* , utilizada no contexto interativo de modo que por meio dá o acesso à internet para maiores possibilidades, mas também a necessidade de uma aprendizagem diferenciada e possa servir de subsídio para a construção de realidades de ensino da língua materna condizentes com a contemporaneidade de modo a contribuir com a formação de cidadãos capazes de interagir no contexto em que estão inseridos . É fundamental que a escola atue no sentido de compensar desigualdades sociais, regionais , viabilizando a interculturalidade em sala de aula. A metodologia empregada foi pesquisa exploratória preliminar com 33 (trinta e três) professores de disciplinas variadas de escolas públicas, com objetivo de identificar as maiores dificuldades no ensino por meio de tecnologia digital, como também de verificar quais dessas dificuldades poderiam ser solucionadas ou minimizadas por meio da aplicação de uma sequência didática com atividades utilizando um recurso digital. Os resultados apontaram que grande parte dos docentes pesquisados entendem que a transmissão de conhecimentos por meio de plataforma digital viabiliza a interculturalidade, uma vez que a variação linguística inata dos alunos perde lugar para o desconhecido, sendo obrigados então, a desconsiderar a sua linguagem própria e comum aos integrantes da sua comunidade. Os docentes entendem sua reaponsabilidade em ensinar a língua materna, considerando todas as normas exigidas, porém não deixar de olhar a para as variações. Para isso, ultilizou-se sequência didática, cujo objetivo foi trabalhar as variedades linguísticas sem preconceito, proporcionando um ensino mais completo e significativo de acordo com a realidade vivenciada de cada aluno.

Palavras-chave: Interculturalidade. Variações linguísticas. Preconceito linguístico. Interatividade. Tecnologia em sala de aula.

ABSTRACT

Sociolinguistics considers a set of knowledge about the language and its inserted speakers, when considering language as an object for reflection, this dissertation has as general objective to evaluate the interculturality in the classroom in the interactive online linguistic context through a proposal of intervention within of existing pedagogical material. For this, the Zoom Platform was used as an instrument, used in the interactive context so that through access to the internet there are greater possibilities, but also the need for differentiated learning and can serve as a subsidy for the construction of realities of mother tongue teaching consistent with contemporaneity, in order to contribute to the formation of citizens capable of interacting in the context in which they are inserted. It is essential that schools act to compensate for social and regional inequalities, enabling interculturality in the classroom. The methodology used was a preliminary exploratory research with 33 (thirty-three) teachers of various disciplines from public schools, with the objective of identifying the greatest difficulties in teaching through digital technology, as well as verifying which of these difficulties could be solved or minimized by through the application of a didactic sequence with activities using a digital resource. The results showed that a large part of the surveyed professors understand that the transmission of knowledge through a digital platform makes interculturality viable, since the innate linguistic variation of students loses place to the unknown, and they are then forced to disregard their own language and common to members of your community. Teachers understand their responsibility to teach the mother tongue, considering all the required standards, but not forgetting to look for variations. For this, a didactic sequence was used, whose objective was to work the linguistic varieties without prejudice, providing a more complete and meaningful teaching according to the reality experienced by each student.

Keywords: Interculturality. Linguistic variations. Linguistic prejudice. Interactivity. Technology in the classroom.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Esquema do processo envolvido na sequência didática 40
Figura 2: Abertura da aula: Variações da língua portuguesa 44
Figura 3: Momento inicial em que o professor dialoga com os alunos 45
Figura 4: Momento da sequência em que ocorre variação da linguagem 46
Figura 5: As falas de Chico Bento 48
Figura 6: Senso comum 49
Figura 7: Vídeo do repertório: Samba do Arnesto (Adoniran Barbosa) 52
Figura 8: Sequência didática com a letra da canção: Samba do Arnesto 53
Figura 9: Gírias do Funk 54
Figura 10: Trecho da música “Fala mal de mim” 55

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Tempo de atuação dos profissionais.....28
Gráfico 2: Vivência dos profissionais com a interculturalidade em sala de aula.....28
Gráfico 3: A interculturalidade e seus desafios para escolas e professores 29
Gráfico 4: Incômodos provocados pela interculturalidade em ambiente escolar.....30
Gráfico 5: Preconceito linguístico e prática inadequada de ensino 31
Gráfico 6: A importância de métodos para construir práticas educativas no contexto da intercuturalidade 32
Gráfico 7: Questões relacionadas com a cultura e uso linguístico por alunos migrados 33
Gráfico 8: O uso das tecnologias digitais para facilitar a comunicação na educação 34
Gráfico 9: Dificuldades para transmitir conhecimentos por meio de tecnologias.....35
Gráfico 10: Docentes que já utilizaram sequência didática por maio da plataforma Zoom 36
Gráfico 11: Como foi a experiência ao fazerem uso da plataforma digital Zoom 37
Gráfico 12: Se os docentes já perceberam preconceito linguístico durante o uso da plataforma Zoom 37
Gráfico 13: Intensidade de preconceito linguístico percebido 38
Gráfico 14: Causa do preconceito linguístico para o docente 38

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Diferenças entre a norma culta e a fala caipira 47

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Pessoas que frequentavam a escola ou creche por local da escola ou creche que frequentavam, segundo as Grandes Regiões e as Unidades de Federação 19

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 14

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO 18

2 OBJETIVOS 23

2.1 GERAL 23

2.2 ESPECÍFICOS 23

3 ALINHAMENTO COM A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR 24

4 PESQUISA EXPLORATÓRIA PRELIMINAR 27

4.1 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS **27**

5 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA 40

6 AVALIAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 43

6.1 PRIMEIRO MOMENTO: APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA – MOTIVAÇÃO 44

6.2 SEGUNDO MOMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA: PARTIR DO CONHECIMENTO PRÉVIO DOS ALUNOS 45

6.3 TERCEIRO MOMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA: AMPLIAÇÃO DO REPERTÓRIO SOBRE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA POR MEIO DE LEITURAS E ANÁLISE DE TEXTOS E VÍDEOS 51

7 CONCLUSÃO 57

REFERÊNCIAS 58

1 INTRODUÇÃO

Muitos são os desafios apresentados aos educadores diante das variações culturais que abarcam a escola na contemporaneidade, quando se trata de educação intercultural percebe-se que este binômio faz parte das aspirações da sociedade.

Neste sentido, busca-se desvelar a integração entre aducação, práticas culturais e novas tecnologias. É importante salientar que a educação e a cultura apresentam processos complementares em sua posição multicultural; há de se considerar que diferentes grupos sociais vêm ganhando espaço no âmbito público, como a escola.

Ao revisitar a literatura, encontra-se nas escolas contemporâneas questões direcionadas para etnia, raça, gêneros, entre outras, para Candau (2011), é uma questão bastante complexa no meio educacional, que de forma inicial, porém insuficientes, ainda gera conflitos.

Muitas são as diferenças interculturais, e a heterogeneidade remete à reflexão acerca das contribuições que as escolas podem apresentar mediante desafios pautados em igualdade e respeito. Quando a escola neste olhar, valoriza a homogeneidade e uniformidade, considera tudo que se apresenta diferente como um problema a ser solucionado, visto que as diferenças culturais devem estar presentes na escola e fazem parte de forma integrante das práticas pedagógicas (CANDAU, 2009).

Neste sentido, ações que corroboram com aprendizado dos diferentes grupos podem de forma consistente orientar e valorizar as diversidades culturais, articulando políticas de igualdade com identidade (CANDAU, 2011).

Desta forma, ao revisitar o contexto escolar atual, é muito pertinente salientar um fato que está cada vez mais presente no cotidiano educacional, segundo Candau (2010), as práticas pedagógicas voltadas para a interculturalidade ainda precisam ser reinventadas, uma vez que um dos desafios é responder os anseios da sociedade.

Com isso, surge a importância deste estudo em apresentar o olhar dos educadores juntamente com as famílias e comunidades, e assim, conceber por meio de uma trajetória original, a educação intercultural. Desse modo, é muito relevante destacar os benefícios do uso da tecnologia em sala de aula; ao considerar o

entendimento de Fatorelli (2006), as sociedades estão gerando uma cultura marcada pela propagação generalizada de dimensões virtuais, que invocam novos modos de experienciar o tempo e o espaço.

A difusão da imagem em tempo real e a criação de espaços simulados ocasionam o deslocamento do aqui e do agora imediatos, promovendo a instauração de regimes de temporalidades múltiplas e de especificações espaciais complexas, integrando conhecimentos e socializando grupos até então, com diferentes costumes.

Neste sentido, mudanças tecnológicas processadas no âmbito da cultura contemporânea se apresentam como perspectiva para as definições associadas aos meios tecnológicos, enquanto estabelecem as condições favoráveis à emergência de um pensamento crítico. Tal entendimento se estende pela diversidade em busca de tecnologias cada vez mais aprimoradas, e com isso, a inserção de práticas de ensino são essenciais para ampliar a qualidade na educação, de forma que possibilita a exploração e aplicação no que concerne imagens, movimentos, artes, músicas, jogos, moldando um universo imaginário ou real, significando os conteúdos em sala de aula.

> Partindo do princípio que as TDICs fazem parte do nosso cotidiano, é interessante observar como estas tecnologias vêm contribuindo para uma nova relação entre a sociedade e os seus usuários. Dentre as novas experiências sociais, destacam-se os novos usos do espaço público e as diferentes formas de relações sociais e comunicação (CORREIA; ARAÚJO, 2016, p.16).

Neste contexto, é fundamental que o educador busque ferramentas que promovam interações de forma mais efetiva. A internet possibilitou o desenvolvimento da tecnologia e sua evolução, onde o propósito era deixar o ambiente *online* mais dinâmico e fazer com que os usuários colaborassem para a organização de conteúdo. Também trouxe consigo novas plataformas de interação aos internautas, como as mídias sociais, que originaram novas maneiras de usar, disseminar, compartilhar, buscar e promover a informação.

No entanto, Kubo e Botomé (2005 apud BRIGHENTI; BIAVATTI; SOUZA, 2015) afirmam que o processo de ensino-aprendizagem se trata de um sistema de interações comportamentais entre professores e alunos. Também, a interdependência entre esses dois conceitos na busca pela compreensão do que acontece. Contudo, se atribui ao professor a definição das estratégias e técnicas a serem utilizadas.

Desse modo, a educação em contexto virtual apresenta, segundo Dias (2007), duas esferas para a análise, a tecnologia como resultado de uma sociedade, e a não cultural, por serem associadas em contextos indissociáveis da ação humana.

Um fato relevante no contexto histórico diz que mesmo após surgir a “escola” na idade moderna, estudar sem a sala de aula era comum entre a burguesia até meados do século XVIII, ainda era mantida tal prática, porém, segundo Alves (2005), já existia a universidade como as que existem hoje.

No entanto, até a década de 1990, estudantes brasileiros só conheciam o ambiente físico para estudar, a sala de aula. Foi neste período que dois acontecimentos mundiais ocorreram mudando este percurso, tecnologia digital e a internet. Com isso, a educação brasileira passou para a era da internet (DIAS, 2007).

Schelemmer (2005) explica que o conceito de interação está relacionado à ideia de que o conhecimento decorre das interações entre sujeito-objeto e sujeito-sujeito. Desse modo, pressupõe uma resposta autônoma, criativa e imprevisível.

Portanto, foi propício o surgimento de ferramentas virtuais para potencializar a educação *online*, ou seja, a sociedade da informação e o mercado globalizado possibilitaram novos conceitos. Assim, utilizar uma ferramenta interativa possibilita muitas descobertas, no mundo atual com jovens proativos, conectados, curiosos e sempre em busca de informações, enquanto de um lado, há um modelo tradicional de educação, que com o desenvolvimento e a globalização, muitas vezes não atende as necessidades de aprendizagem das novas gerações, de outro lado, entre toda essa necessidade de conexão, encontra-se plataformas como a *Zoom Education for Life* (ZOOM EDUCATION, 2018).

De acordo com *Zoom Education* (2018), se trata de um modelo de educação diferenciado , cuja metodologia coloca os alunos como protagonistas. Com isso, é importante discutir que a linguística fornece elementos para se estudar a sociedade e subsídios teóricos para eleiminar preconceitos cristalizados que fazem da língua um instrumento de manutenção de desigualdade social e de permanentes lutas de classes.

É notório que na sociendade contemporânea mais de 5 bilhões de pessoas utilizam aparelho celular (GSMA, 2019), tendo em vista que o acesso à informação tornou-se cada vez mais acelerado, o surgimento de novas tecnologias emergentes possibilitaram a evolução digital alterando a todo momento o conceito de inovação.

Observa-se que a sociedade passa constantemente por um processo de transformação digital, o que antes eram tarefas necessariamente presenciais, hoje em dia, não se realizam mais sem a presença de dispositivos digitais, de modo *on line* e através de conectividade.

> A abundância de recursos e de conte dos físicos e digitais, aliada ampliação dos serviços de conexão móvel com a Internet, de armazenamento em nuvem e a evolução da telefonia celular, promoveram o surgimento de uma nova modalidade de educação, a Aprendizagem Móvel (CONFORTO; VIEIRA, 2015, p.45).

Diante da grande evolução, a educação e suas relações de ensino-aprendizado surgem paulatinamente acompanhando as transformações sociais associadas aos impactos tecnológicos. Os alunos estão cada vez mais conectados em sala de aula, com acesso à inúmeras fontes de informação, atualizando a cada momento sobre os acontecimentos que ocorrem no mundo. Neste sentido, é essencial a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC, e em sala de aula como instrumento e recursos para mediação da aprendizagem (SANTOS JUNIOR; MONTEIRO, 2020).

Porém, nem todos os estudantes do país têm acesso a esses recursos, há recursos online e gratuitos utilizados para a mediação remota que podem colaborar com o processo de aprendizagem formativo e diferenciado. De acordo com Dotta et al (2013 apud Santos Junior e Monteiro, 2020), para que se tenha um ensino completo, é fundamental mesclar a mediação da aprendizagem associando ferramentas síncronas[1] e assíncronas, que fornecem aos professores e aos seus alunos uma inovadora experiência no ensino remoto.

O ZOOM[2] *Cloud Meetings*, considerada uma das maiores empresas de teleconferência do mundo, trata-se de um aplicativo fundamental para quem precisa realizar e/ou participar de reuniões em vídeo, podendo ser realizadas em dispositivos móveis com sistemas operacionais Android ou iOS. No ZOOM é possível convidar os participantes por e-mail, SMS e redes sociais. Possui também a possibilidade de compartilhamento de arquivos, textos e apresentações durante as chamadas.

O ZOOM possibilita acessar apresentações, vídeos, documentos e outros arquivos hospedados em nuvem para apresentar aos demais usuários durante a

[1] Ferramentas síncronas são online e que proporciona a interação em tempo real, instantaneamente. Webconferência, Audioconferência e Chat são algumas das ferramentas síncronas comuns na EaD [2].

videoconferência (ZOOM, 2020), favorecendo a apresentação do conteúdo ministrado pelo professor. De forma assertiva, o *layout* favorece que todos os participantes interajam na tela, lado a lado, como se estivessem em sala de aula.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

De acordo com o último censo realizado pelo IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, em relação ao processo de migração, em 2010, foi possível identificar que 35,4% da população não residia no município onde nasceu, sendo que 14,5% (26,3 milhões de pessoas) moravam em outro estado.

São Paulo (8 milhões de pessoas), Rio de Janeiro (2,1 milhões), Paraná (1,7 milhão) e Goiás (1,6 milhão) acumularam a maior quantidade de pessoas residentes que não nasceram lá. Enquanto isso, Minas Gerais (3,6 milhões de pessoas), Bahia (3,1 milhões), São Paulo (2,4 milhões) e Paraná (2,2 milhões) foram os estados com os maiores volumes de população natural que foi morar em outras unidades da federação. Ou seja, o censo demonstrou que 2,1milhoẽs de residentes no Rio de Janeiro não nasceram no estado,o sudeste foi a região com maior número pessoas que se deslocaram para estudar (IBGE, 2010).

Desse modo, o censo também apontou que a região Sudeste foi a que apresentou maior número de pessoas que se deslocavam para outro município para estudar: 2,0 milhões (8,5%) de estudantes, a maioria em São Paulo: 1,1 milhão de pessoas (57,0% do total do Sudeste), conforme Tabela 1 que apresenta o quantitativo de pessoas que estuda num município diferente daquele onde mora e que têm a necessidade de deslocamento para estudar.

Tabela 1 – Pessoas que frequentavam a escola ou creche por local da escola ou creche que frequentavam, segundo as Grandes Regiões e as Unidades de Federação

Grandes regiões e unidades federativas	Município de residência	Outro Município	País estrangeiro
Norte	5.489.318	201.060	3.849
Nordeste	16.810.673	1.077.474	4.037
Sudeste	21.718.890	2.002.336	19.691
Sul	7.127.964	709.464	6.210
Centro-Oeste	4.079.371	311.580	3.272

Fonte: Adaptado pelo autor, 2021. IBGE, Censo Demográfico, 2010.

Diante de informações como a fornecida pelo IBGE, é importante destacar que o acelerado processo de urbanização no Brasil, no que tange às migrações internas, se trata de um fenômeno recente, tendo em vista que está articulado com um aglomerado de mudanças ocorridas economicamente, no âmbito social e na política brasileira na segunda metade do século passado (BRITO, 2006).

Vale salientar que muitos desses alunos migrados para a rede municipal de ensino não se sentem representados culturalmente no currículo da rede. A pesquisa é uma proposta de intervenção dentro do material pedagógico que já existe, e propõe integrar culturalmente alunos migrados e nativos usando a plataforma unificada de comunicação e colaboração *Zoom*. Presume-se que uma sequência didática aliada à nova tecnologia digital considerando a realidade histórica,cultural e a linguagem dos alunos, possa tornar a aprendizagem mais significativa, entendendo sua própria cultura assim como a dos outros respeitando as diferenças, de forma a estimular a curiosidade e a disposição investigativa do aluno.

É importante compreender que a língua constitui-se como um constructo sócio-histórico e que nunca permanece parada, uma vez que está sempre em constantes transformações em todos os seus níveis, de modo a se adaptar à sociedade, à cultura e à situação que é empregada. De acordo com Saussure (1993, p. 22), a língua é “ a parte social da linguagem exterior do indivíduo, que por si só não pode nem criá-la nem modificá-la; ela não existe senão em virtude de uma espécie de contrato estabelecido entre os membros da comunidade”.

Para alcançar o entendimento ao qual o estudo se propõe, citar a variação linguística diatópica (regional) é relevante, uma vez que se refere à região em que o falante nasceu ou reside, possibilitando variações de pronúncias, morfologia, sintaxe

ou vocabulário de um mesmo objeto, ou seja, tal variação pode estigmatizar quando se distingue o falante como pertencente a determinada região, como zonas rurais, urbanas, falares de pessoas que habitam em periferias e que não ascendem socialmente, muitas vezes por não ter acesso à escolarização e serviços básicos públicos. Guimarães (2012), afirma que o preconceito não está associado ao fato linguístico, porém, às condições econômicas dos falantes.

Neste sentido, surge a palavra chave do interculturalismo, que é o diálogo, e vai além da justaposição e tolerância do multiculturalismo. Neste sentido, também cabe aqui, discorrer acerca das representações de universos culturais bem como suas diversidades (CANEN, 2017).

Canen (2017), afirma que a relação educação-diversidade cultural vem sendo preconizada e estudada sob diferentes enfoques, não raro conflitantes e contraditórios entre sí. É muito importante destacar que as perspectivas de aceitação e conscientização num movimento de resgate do espaço intraescolar transformador, tampouco de reprodução de desigualdades socioculturais. Assim, se faz relevante bucar conhecimentos, como afirmam Fiorio, Lyrio e Ferraço:

> É uma tentativa de dar visibilidade aos saberesfazeres dos/ as alunos/as, de suas criações e invenções que se dão a cada dia na escola e na sala de aula. Para tanto, partilhamos a compreensão de que o cotidiano só é possível de ser entendido, se for vivenciado e partilhado com os sujeitos que vivem e fazem esse cotidiano acontecer. Viver o cotidiano é conviver com suas experiências (FIORIO, LYRIO e FERRALO, 2012, p. 571).

Ao mencionar a escola, uma configuração abordada por Cordeiro e Bundgens (2012), é que sua constituição é lócus da diversidade, ou seja, ao mesmo tempo em que é uma das instituições responsáveis pela socialização de valores pertinentes ao reconhecimento e respeito às diferenças dentro de uma sociedade, ela também reproduz juízos, crenças, estereótipos e significados que refletem padrões de normalidade estabelecendo critérios de exclusão das relações sociais.

A interculturalidade, parte integrante deste estudo leva à reflexão realizada por Nunes (2011), que está associada ao papel da escola contemporânea, a autora reflete que a escola é um espaço com amplas formas e pluralidades culturais, muitas vezes marcados pela diversidade de pessoas que ali convivem.

As práticas educacionais se desenvolvem no interior dos muros da escola, em busca de trabalhar as diferenças existentes e com as relações de identificação e diferenciação que ocorrem não apenas em seu interior, mas se reflete nas práticas

sociais desenvolvidas pelos sujeitos em suas relações cotidianas (NUNES, 2011).

A interculturalidade tem sua importância na educação e representa um papel nas políticas muticulturais da educação, e de acordo com Aranda e Silva (2019) apontam para diversidade, seus significados e suas implicações. Parte dessas contribuições se volta à reflexão das grandes transformações econômicas, sociais, políticas, demográficas e culturais em andamento.

Assim, o interculturalismo abre um espaço para a negociação e a tradução entre as diferenças culturais, concebendo as sociedades em constantes e intensos processos de hibridização cultural. Desse modo, o conceito de interculturalidade considera a diferença e a desigualdade situadas na sociedade e as relações de poder que atravessam as dinâmicas culturais (ARANDA e SILVA, 2019).

Tratando das relações culturais, Botler(2012) demonstra em seus estudos os efeitos das políticas multiculturais na educação e reflete acerca dos fluxos migratórios, e mencionam que os mesmos trazem consequências para a desigualdade social, encontrando-se na região Sul uma população predominante de brancos (origem europeia, especialmente no século XIX); no nordeste, de pardos e pretos (origem africana que trabalhou nos engenhos de cana-de-açúcar); de pardos, no norte (origem indígena).

Não cabe aqui, refletir apenas a respeito das origens da desigualdade e exclusão, mas de suas consequências no cenário educacional, no qual destacamos os diferentes, como os contextos escolares como é arrumada as mesas e cadeiras,os horários de cada disciplina e intervalos, ainda é possível perceber diferentes caracteŕisticas em cada indivíduo. Os valores e decisões, os tipos de linguagem, a cultura está presente em todos os momentos na interação humana. É muito importante que a escola não freie a autonomia dos alunos para que cada um possa manifestar seus costumes, claro, respeitando sempre as normas disciplinares mínimas para a convivência com respeito a todos (BOTLER, 2012).

O Brasil é fruto de uma mistura cultural, índios, portugueses, italianos, japoneses, espanhóis, africanos e os próprios brasileiros. A tolerância é que permeia essa relação de diferentes culturas e os seus limites de aceitação na nossa sociedade. A nossa cultura, costumes e valores são o que formam nossa identidade, nossa identidade não tende a ser mudada, é o reflexo do que realmente somos .

Este estudo pretende discutir junto ao contexto do movimento migratório, como se dá a integração cultural dos alunos do Programa de Educação de Jovens e

Adultos (PEJA) no CIEP Deputado Ulysses Guimarães do município do Rio de Janeiro por meio de uma plataforma digital. Em termos teóricos, dialogamos com autores relevantes sobre o tema de interculturalidade e o que dizem as orientações curriculares da rede municipal de ensino.

Quando os recursos de comunicação são utilizados nas aulas em que se promovem integrações culturais, pode permitir aprender com maior profundidade e qualidade. Com a tecnologia conseguimos ampliar o acesso dos alunos à educação, principalmente em tempos de pandemia uma vez que estamos todos geograficamente dispersos.

O presente estudo trata da educação e da diversidade cultural e sua relevância no exercício pedagógico. Diante do contexto apresentado foi levantada hipótese de uma sequência didática utilizando uma plataforma digital como ferramenta para favorecer a integração de culturas regionais entre alunos migrados e nativos, podendo se identificar ou não. Imagino que a identidade se dá também por contraste, ou seja, é possível saber o que somos pelo que não somos. Por isso, quando buscamos conhecer o “outro” de alguma maneira estamos também nos conhecendo. Com isso o estudo busca trabalhar novas culturas em sala de aula virtual através de tecnologia digital.

2 OBJETIVOS

2.1 GERAL

Avaliar a interculturalidade em sala de aula no contexto linguistico online interativo por meio de uma proposta de intervenção dentro de material pedagógico já existente.

2.2 ESPECÍFICOS

a) Avaliar a percepção dos docentes diante desafios de práticas educativas no contexto da interculturalidade;
b) Elaborar uma proposta de sequência didática considerando a realidade histórica, cultural e a linguagem dos alunos, tornando a aprendizagem mais significativa, entendendo sua própria cultura assim como a dos outros respeitando as diferenças;
c) Estimular a curiosidade e a disposição investigativa do aluno.
d) Propor integrar culturalmente alunos migrados e nativos por meio de plataforma digital unficada de comunicação *Zoom Education*

3 ALINHAMENTO COM A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A presente pesquisa está alinhada em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que estabelece conjunto orgânico e progressivos de aprendizagens essenciais ao longo da educação básica.

Os objetivos são claros e especificos no que tange ao ensino-aprendizagem por meio de seleção e aplicação de metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc. A BNCC (2018) pontua:

a) Conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar os alunos nas aprendizagens;
b) Construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos;
c) Selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender;
d) Criar e disponibilizar materiais de orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem;
e) Manter processos contínuos de aprendizagem sobre gestão pedagógica e curricular para os demais educadores, no âmbito das escolas e sistemas de ensino.

Nesse sentido, a BNCC contempla o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso crítico e responsável das tecnologias digitais tanto de forma transversal em todas as áreas do conhecimento e destacadas em diversas competências e habilidades com objetos de aprendizagem variados, quanto de forma direcionada, cujo objetivo está no desenvolvimento de competências relacionadas ao próprio uso das tecnologias, recursos e linguagens digitais, conforme competência geral 5:

> “Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.” (BNCC, 2018, p.11)

É importante frisar o que a BNCC diz a respeito da Educação de Jovens e Adultos (EJA), ou seja, o que dizer da ausência de um currículo para esse grupo? Nos dias atuais, pensar em Educação de Jovens e adultos nos remete a considerar os caminhos que esses jovens e adultos percorrem para alcançar o tão almejado conhecimento que, por diversos motivos não conseguiram completar na infância o curriculo escolar.

Na educação básica muitas crianças e jovens não apresentam um rendimento significativo por fatores como econômicos e sociais, ocasionando, dessa forma, a evasão desse sujeito que, devido as exigências do mercado de trabalho, retorna aos estudos na fase adulta (MORAES, CUNHA e VOIGT, 2019).

Na competência específica nº 4 da BNCC, destaca-se a habilidade que se refere ao tema deste trabalho: “Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos” (BNCC, 2018, p.87)

A competência específica nº 10 da BNCC ressalta a importância de mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais (BNCC, 2018, p. 87)

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

> Conhecer algumas das variedades linguísticas do português do Brasil e suas diferenças fonológicas, prosódicas, lexicais e sintáticas, avaliando seus efeitos semânticos.Discutir, no fenômeno da variação linguística, variedades prestigiadas e estigmatizadas e o preconceito linguístico que as cerca, questionando suas bases de maneira crítica (BNCC, 2018, p. 83).

No que diz respeito à utilização de recursos tecnológicos em sala de aula, a Base Nacional Comum Curricular aponta a habilidade (EF15LP08) que está em utilizar *software*, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os

textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.

Desta forma, fica evidenciada a relevância de se propor uma sequência didática com a utilização de um recurso tecnológico como meio facilitador da aprendizagem do conteúdo de linguístico, de acordo com as orientações estabelecidas pela BNCC.

5 PESQUISA EXPLORATÓRIA PRELIMINAR

Na primeira etapa do presente estudo foi realizada uma pesquisa exploratória preliminar com 33 (trinta e três) professores de disciplinas variadas de escolas públicas e equipe muldisciplinar com objetivo de identificar as maiores dificuldades no ensino por meio de tecnologia digital, como também de verificar quais dessas dificuldades poderiam ser solucionadas ou minimizadas por meio da aplicação de uma sequência didática com atividades utilizando um recurso digital.

Essa pesquisa foi feita por meio de um questionário *Google Forms*, com perguntas a respeito da experiência do professor, como eles interagem quando se deparam com questões como variações linguísticas entre seus alunos, sobre suas dificuldades em transmitir conhecimentos por meio de recursos tecnológicos, além de se expressarem sobre o preconceito linguístico.

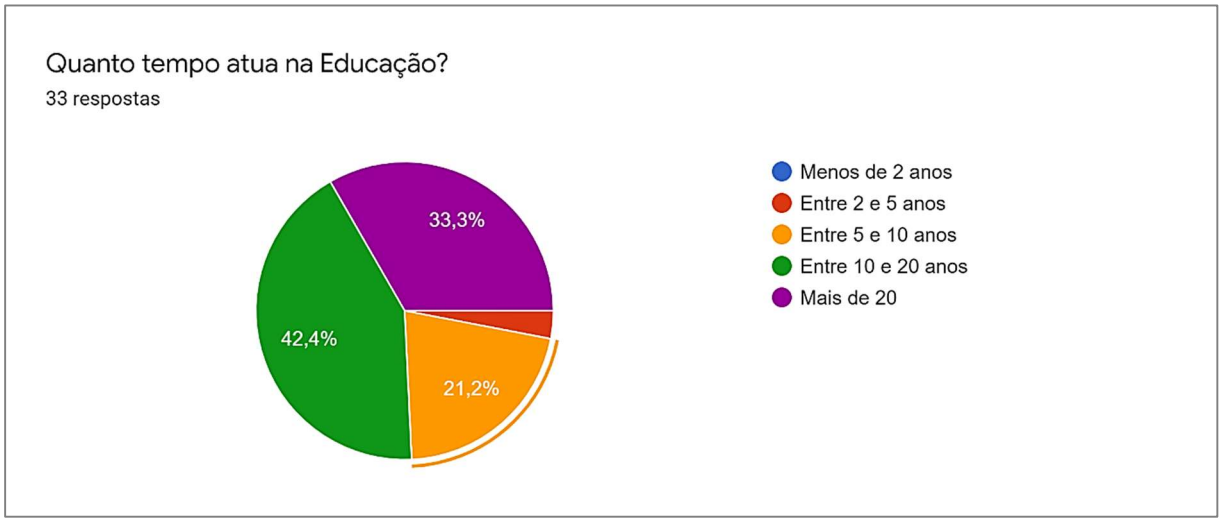
O questionário utilizado foi composto de 17 perguntas, sendo que nas questões fechadas com possibilidades de respostas como (Sim), (Não), (Talvez), também no padrão de escala *Likert* como (Discordo totalmente), (Discordo parcialmente), (Não concordo nem discordo), (Concordo parcialmente) e (ConcordoTotalmente). Foi incluída pergunta aberta que dá ao docente a possibilidade de se posicionar sobre o tema.

5.1 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Na primeira pergunta buscou-se identificar área e o tempo de atuação como docente de cada um dos entrevistados. Indica a relevância da opinião dos entrevistados com base em sua experiência profissional. Dentre os respondentes encontram-se professores de geografia, matemática, séries iniciais, coordenadores pedagógicos, professores de ensino fundamental e médio, além de chefe do Núcleo de Atendimento e Supervisor de TI. Em seguida, foi levantado a titulação, dentre os quais estão: doutorado em biologia, graduação em letras, licenciatura em geografia, pós-graduação em diversas áreas, especialista e mestre.

Em um segundo momento, é possível identificar o tempo de atuação dos profissionais da educação, 42% atuam entre 10 e 20 anos na área, 33% atuam mais de 20 anos, 21,2% atuam entre 5 e 10 anos e 3% entre 2 e 5 anos de atuação, conforme Gráfico 1.

Gráfico 1: Tempo de atuação dos profissionais

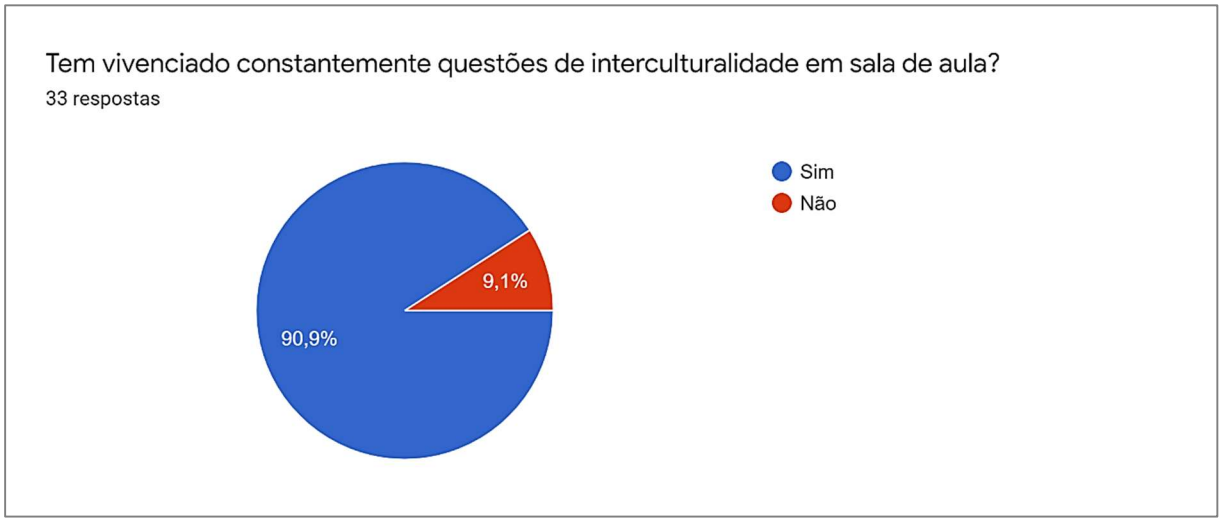


Fonte: Dados da pesquisa, 2021

O percentual apresentado caracteriza um público em que a maioria dos professores têm bastante experiência e, portanto, podem dar opiniões significativas a respeito da pesquisa.

Ao adentrar no tema da pesquisa, a próxima pergunta do questionário está direcionada para a interculturalidade, e o quanto esses profissionais vivenciam constantemente a interculturalidade em sala de aula. De acordo com as respostas dos docentes, 72,7% afirmaram por meio de perguntas fechadas que (Sim) , enquanto 9,1% afirmam (Não). O Gráfico 2 apresenta visualmente as respostas.

Gráfico 2: Vivência dos profissionais com a interculturalidade em sala de aula

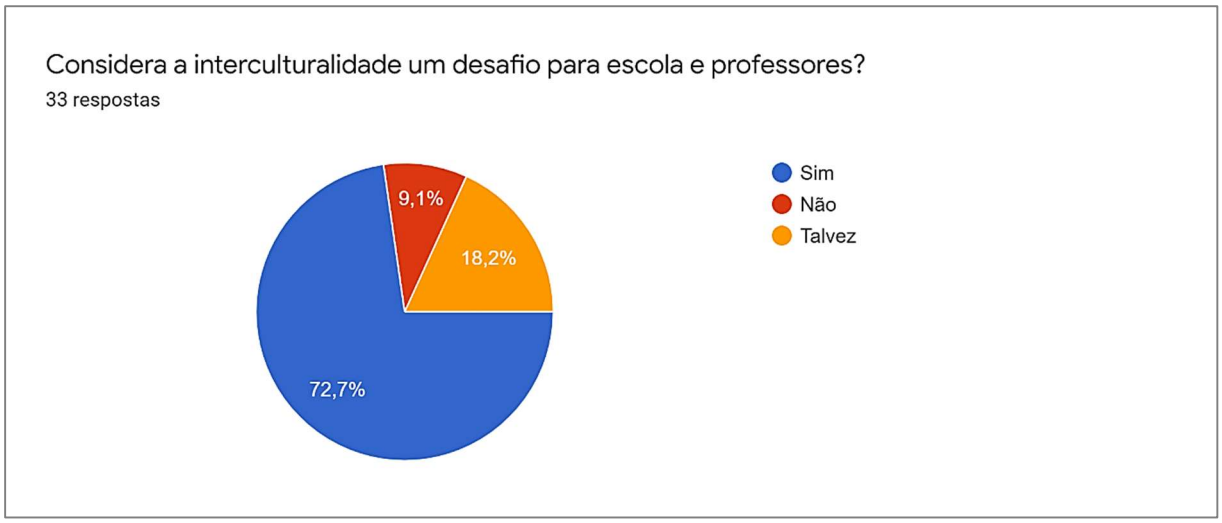


Fonte: Dados da pesquisa, 2021

Percebe-se que as questões da interculturalidade estão cada vez mais presentes em sala de aula, considerando que, ao mencionar os desafios para a escola e professores, Silva e Rebolo (2017), demonstram que a escola comtemporânea, na sociedade apresenta um alto desenvolvimento e transformação, além de ser marcada por movimentos em torno de desigualdades em todos os sentidos, e contribuem afirmando que, uma educação intercultural cumpre seu papel social na construção de uma sociedade mais justa, igual e solidária em busca de uma sociedade mais justa.

Neste contexto, a interculturalidade surge como um desafio para os docentes, o Gráfico 3 apresenta as respostas, em que 72,7% responderam (Sim), consideram a interculturalidade um desafio, 18,2% responderam (Talvez) e 9,1% (Não), ou seja, não consideram um desafio.

Gráfico 3: A interculturalidade e seus desafios para escolas e professores



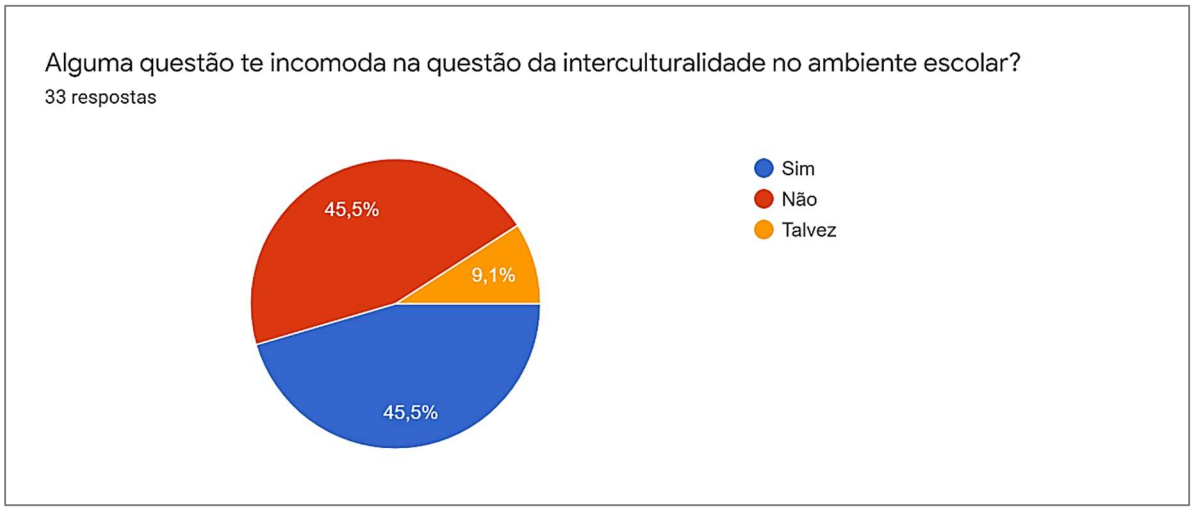
Fonte: Dados da pesquisa, 2021

As respostas obtidas no Gráfico 3, demonstra que a interculturalidade é representada pelo desafio da escola permear o desenvolvimento de um trabalho voltado para a diversidade cultural, buscando inserir no contexto da escola alunos migrados, para isso, é necessário que haja a transformação das práticas pedagógicas em que a escola se proponha em atuar de forma ativa com a heterogeneidade, no sentido de legitimar as diferenças, ou seja, de valorizar o outro, independente de diferenças regionais.

Até que ponto a interculturalidade apresenta algum incômodo para os

docentes? Diante da questão apresentada, o Gráfico 4 desvela um fator importante da pesquisa, nos faz conhecer mais profundamente o que pode de certa forma incomodar quando se trata da interculturalidade no ambiente escolar. A pergunta demonstrou que 45,5% não se sentem incomodados com a interculturalidade, 45,5% responderam que sim e 9,1% responderam que talvez.

Gráfico 4: Incômodos provocados pela interculturalidade em ambiente escolar



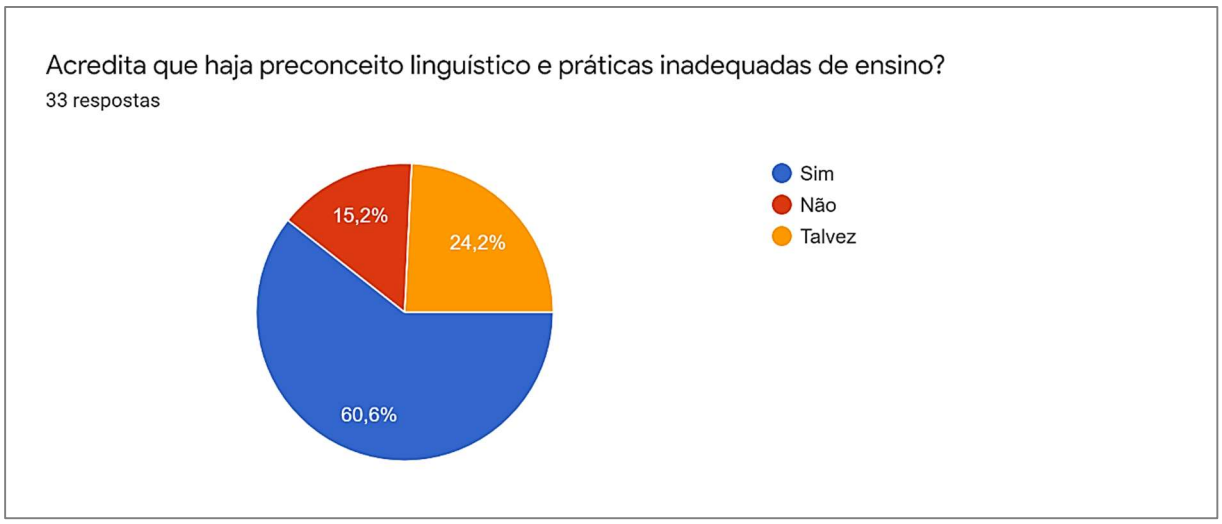
Fonte: Dados da pesquisa, 2021

A pergunta deu a oportunidade dos docentes expressarem o que os incomoda, que tipos de questões precisam ser revisadas e que demostrou na pesquisa a causa da insatisfação de 45,5% dos docentes:

> “Falta de alteridade entre alunos e professores
> Acesso a poucos materiais que facilitem a troca de experiências culturais entre os alunos.
> A dificuldade de muitos professores em trabalhar a interculturalidade.
> A dificuldade de entendimento dos docentes e discentes na aplicabilidade do tema no ambiente escolar.
> Dificuldade de acesso às redes pelos alunos e parte de alguns professores
> Resistencia para aplicá-la
> A ausência de discussões e materiais de estudo sobre o assunto.
> O desprezo pelo tema por muitos docentes
> Falta de uma estrutura de apoio ao aluno nessa questão.
> O preconceito a culturas diferentes.
> Chamar muito a atenção para essa questão.
> Cooperação e respeito
> A visão rígida de uma maioria
> A LEI No 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", que deveria ser trabalhada nas escolas, não dão muita importância.
> Falta de respeito às diferenças” (DADOS DA PESQUISA, 2021)

Surge outra indagação muito relevante, que levanta a questão do preconceito linguístico e práticas inadequadas de ensino, de acordo com o Gráfico 5.

Gráfico 5: Preconceito linguístico e prática inadequada de ensino

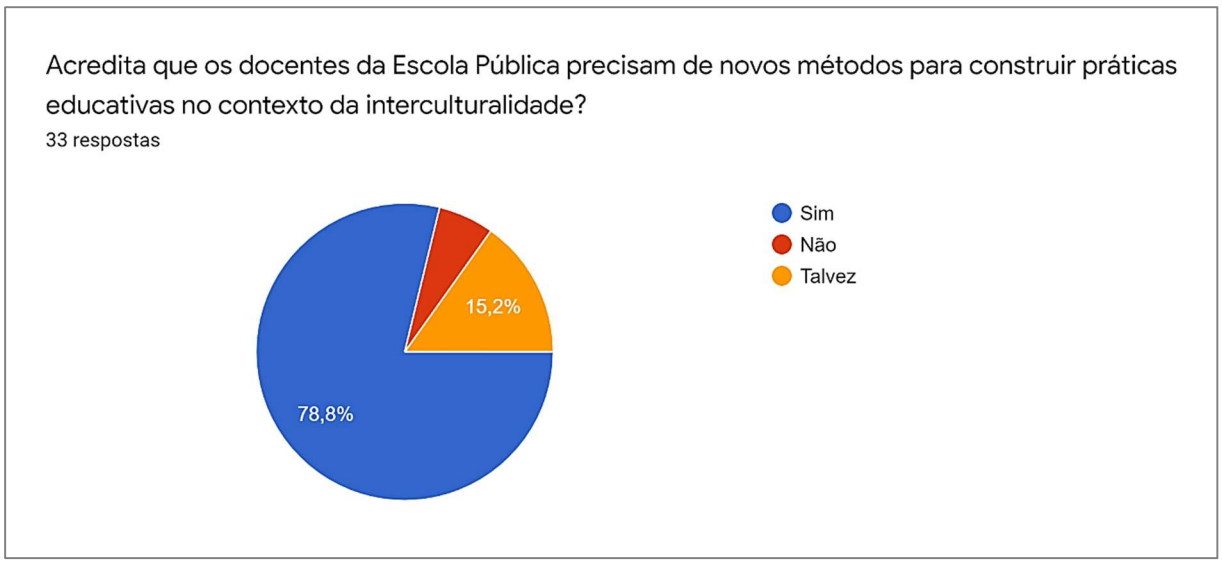


Fonte: Dados da pesquisa, 2021

O dado apresentado considerou 60,6% dos docentes responderam que (Sim), há preconceito linguístico e práticas inadequadas de ensino, 24,2% responderam (Talvez) e 15,2% responderam (Não). A maioria acredita que o preconceito linguístico está presente no ambiente escolar e que práticas inadequdas de ensino são uma realidade, ou seja, nos remete ao entendimento que as práticas pedagógicas nesse ambiente cultural devem elucidar as contradições formativas pelas alternativas contra-hegemônicas para fomentar diálogos e questionar a razão operacional das tecnologias na educação, cuja operacionalidade ainda serve de inspiração para resolver os problemas educacionais.

O que propõe a pergunta sobre o quanto os docentes acreditam que as Escola Públicas precisam de novos métodos para construir práticas educativas no contexto da interculturalidade. As respostas estão representadas no Gráfico 6.

Gráfico 6: A importância de métodos para construir práticas educativas no contexto da intercuturalidade



Fonte: Dados da pesquisa, 2021

No contexto apresentado, 78,8% dos docentes responderam (Sim), 15,2% responderam (Talvez) e 6,2% responderam (Não). Demonstrando que na visão dos docentes, a escola pública deve aderir a novos métodos para a construção de práticas educativas no que tange a interculturalidade.

Portanto, receber a educação de forma ampla e intercultural é de suma importância na construção do processo ensino-aprendizagem, bem como do sucesso da própria sociedade, uma vez que, pessoas e grupos de culturas diferentes ao interagirem por meio da diversidade cultural, colaboram para a construção do desenvolvimento e evolução da própria sociedade (SILVA e REBOLO, 2017).

A próxima questão levantada busca saber sobre o que os docentes pensam da cultura e os usos linguísticos de alunos migrados, e o quanto essas questões lhes dizem respeito nas suas atividades profissionais. O Gráfico 7 demonstra que 69,7% dos professores responderam que discordam totalmente, quanto ao fato de não lhes dizer respeito sobre o tema, 15,2% discorda pacialmente, 12,1% (Não concorda e nem discorda); 3% concorda parcialmente que não lhes dizem respeito questões culturais e os usos linguísticos de alunos migrados.

Gráfico 7: Questões relacionadas com a cultura e uso linguístico por alunos migrados



Fonte: Dados da pesquisa, 2021

Desde meu primeiro contato com a escola aos seis anos de idade percebi que havia um "Paraíba" nas turmas por onde passei. Paraíba no ambiente escolar carioca é aquele aluno que veio migrado de outro estado brasileiro. Não importa se ele não veio do estado da Paraíba, pode ter vindo de Minas Gerais, Brasília, Maranhão ou de qualquer outro estado.

No entanto, vislumbrei que esses alunos com culturas diferentes não tinham muitas oportunidades de contar suas experiências e com isso enriquecer as aulas. É como se eles fossem obrigados a esquecer muita coisa que aprenderam e viveram para se adequarem à nova realidade.

Passados os anos e contando já com a minha experiência de dez anos como professor do ensino fundamental do Rio de Janeiro, observei que o número de migrados aumentou, no entanto não vi nada direcionado especificamente no currículo da rede. Imagino que a identidade se dá também por contraste, ou seja, é possível saber o que somos pelo nosso oposto, pelo que não somos.

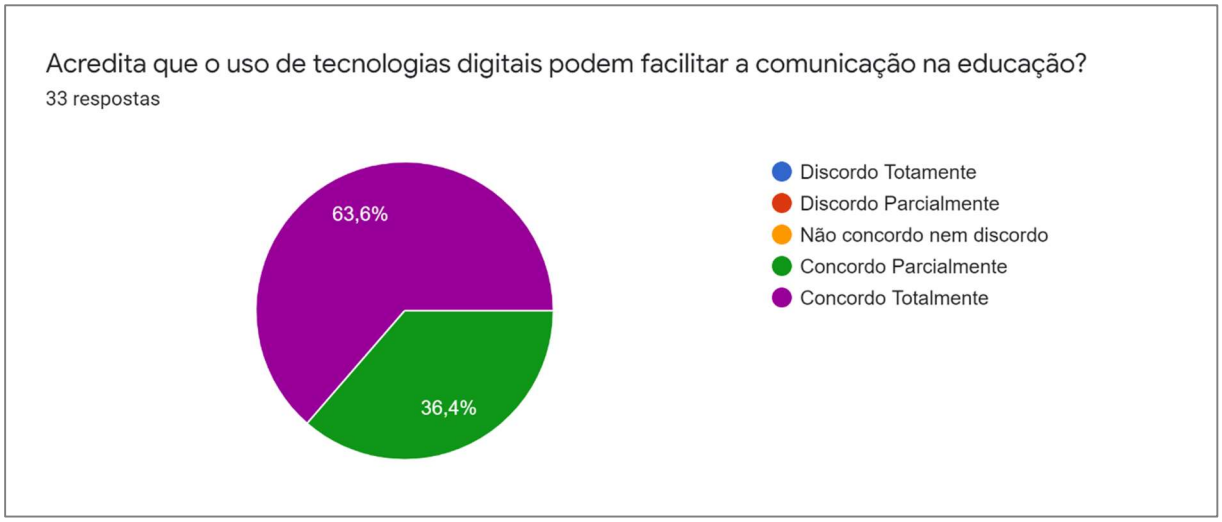
De acordo com Camacho (2008) questões culturais e variações linguísticas, emergem de uma tradição pedagógica que busca priorizar o ensino da norma padrão imposta e exclusiva nas escolas, muitas vezes, tende a ignorar a variação que o aluno já domina. Ou seja, entendemos que a norma padrão, denominada norma culta, se caracteriza como a língua "correta", que é a língua falada pelas classes mais privilegiadas ou por quem detém maior conhecimento da gramática normativa, sendo assim, também se carcateriza como o modelo a ser aprendido nas

escolas.

O docente deve estar comprometido em conscientizar o aluno que existe uma norma padrão, porém deve saber a importância em adequar a sua fala a diferentes contextos e às circunstâncias do processo de comunicação (CAMACHO, 2008).

Ao entrar no tema tecnologia na educação, a seguinte questão buscou saber se os docentes acreditam que o uso das tecnologias digitais podem facilitar a comunicação na educação, dentre os participantes da pesquisa, 63,6% concordam totalmente e 36,4% cocmordam parcialmente. O Gráfico 8 demonstra o resultado.

Gráfico 8: O uso das tecnologias digitais para facilitar a comunicação na educação



Fonte: Dados da pesquisa , 2021

Segundo Fatorelli (2006), as sociedades estão gerando uma cultura marcada pela propagação generalizada de dimensões virtuais, que invocam novos modos de experienciar o tempo e o espaço. A difusão da imagem em tempo real e a criação de espaços simulados ocasionam o deslocamento do aqui e do agora imediatos, promovendo a instauração de regimes de temporalidades múltiplas e de especificações espaciais complexas,integrando conhecimentos e socializando grupos até então com diferentes costumes.

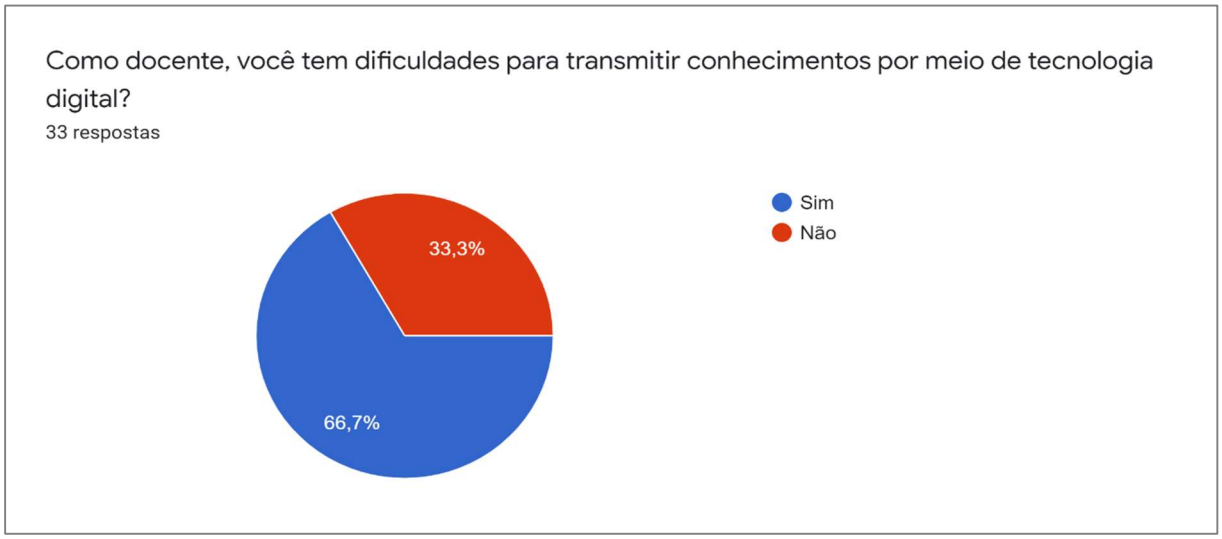
Neste sentido, mudanças tecnológicas processadas no âmbito da cultura contemporânea se apresentam como perspectiva para as definições associadas aos meios tecnológicos, enquanto estabelecem as condições favoráveis à emergência de um pensamento crítico. Tal entendimento se estende mediante diversidades em busca de tecnologias cada vez mais aprimoradas, e com isso, a inserção de

práticas de ensino são essenciais para ampliar a qualidade na educação, de forma que possibilita a exploração a aplicação no que concerne imagens, movimentos, artes, musicas, jogos, moldando um universo imaginário ou real, significando os conteúdos em sala de aula.

Portanto, as escolas tornam-se ambientes cada vez mais multiculturais, enfrentando desafios relacionados à integração dos alunos de culturas regionais diversificadas, neste ponto, entende-se que é de grande importância o uso de instrumento de trabalho e elemento constituinte do ambiente de aprendizagem escolar, permitindo integrar saberes e competências promotoras da integração como um todo (MARTIREZ, 2014).

Sendo assim, é importante saber acerca das dificuldades encontradas pelos docentes quanto ao uso das tecnologias digitais em sala de aula. O Gráfico 9 ilustra o resultado da pesquisa.

Gráfico 9: Dificuldades para transmitir conhecimentos por meio de tecnologias



Fonte: Dados da pesquisa, 2021

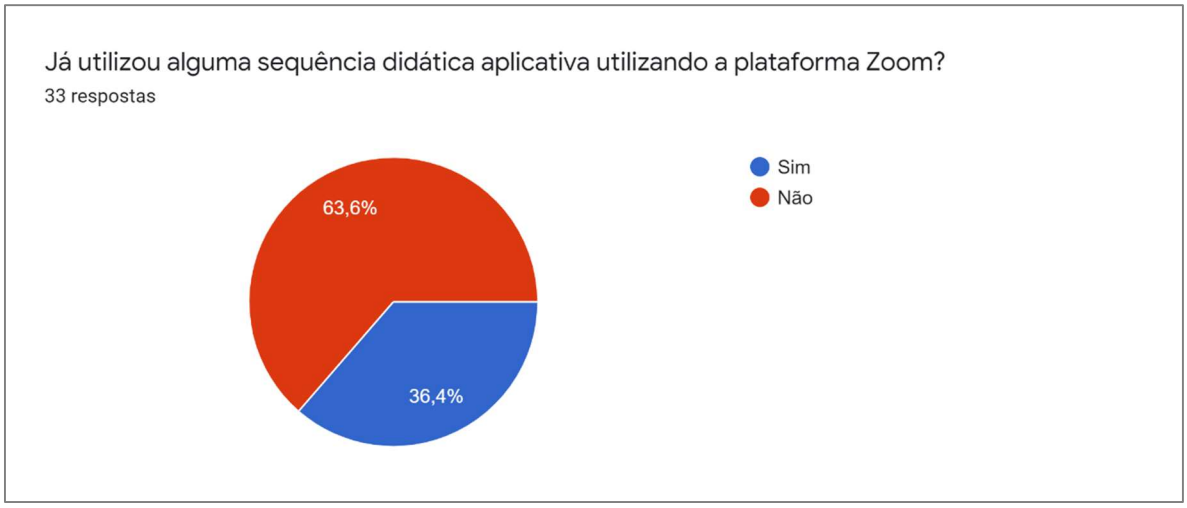
Desse modo, quando se trata da estrutura organizacional se torna relevante uma cultura informática educativa, na qual integre os instrumentos, tanto no nível da concepção quanto na prática, considerando a complexidade da relação entre os recursos tecnológicos, os conhecimentos e as técnicas utilizadas pelo docente (ROSA, 2013)

Moran (2006) explica que geralmente, os professores têm dificuldades no domínio das tecnologias e, embora se esforcem ao máximo, ainda tendem à

manutenção de uma estrutura repressiva, controladora, repetidora. Muitos tentam mudar, mas não sabem bem como fazê-lo, ou não se sentem preparados e seguros. Ainda segundo o Moran (2006, p. 32), “é importante diversificar as formas de dar aula, de realizar atividades e de avaliar”.

No decorrer da pesquisa, foi perguntado se os docentes já utilizaram alguma sequência didática por meio da plataforma *Zoom.* O Gráfico 10 mostra o resultado.

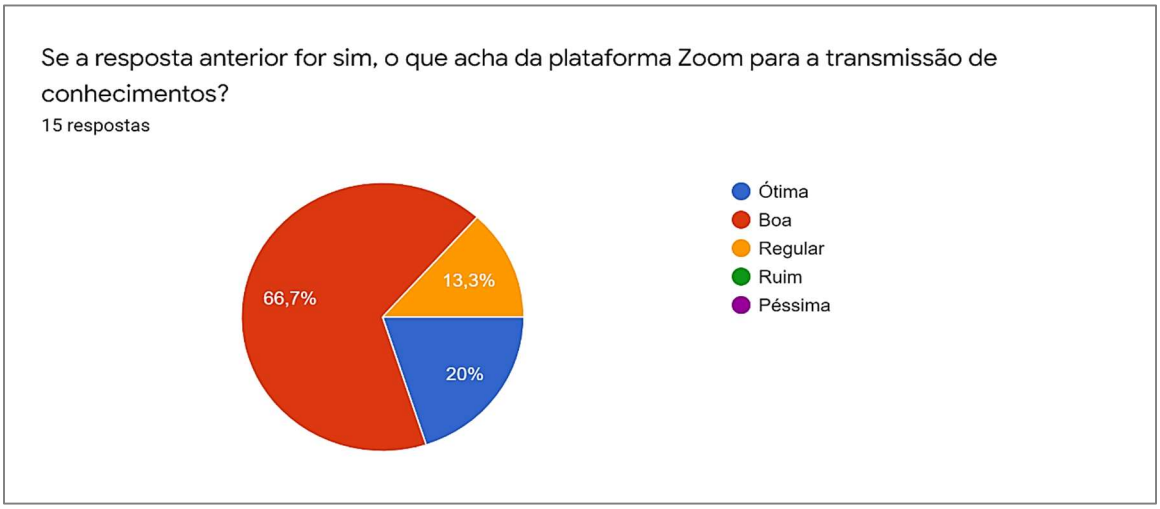
Gráfico 10: Docentes que já utilizaram sequência didática por maio da plataforma Zoom



Fonte: Dados da pesquisa, 2021

O resultado demonstou que 63,6% responderam que (Não) utilizou alguma sequência didática por meio da plataforma *Zoom,* enquanto 36,4% (Sim), ou seja, a maioria ainda não teve a experiência com tais recursos. Para os que já utilizaram, foi perguntado o que acharam da experiência, representado no Gráfico 11.

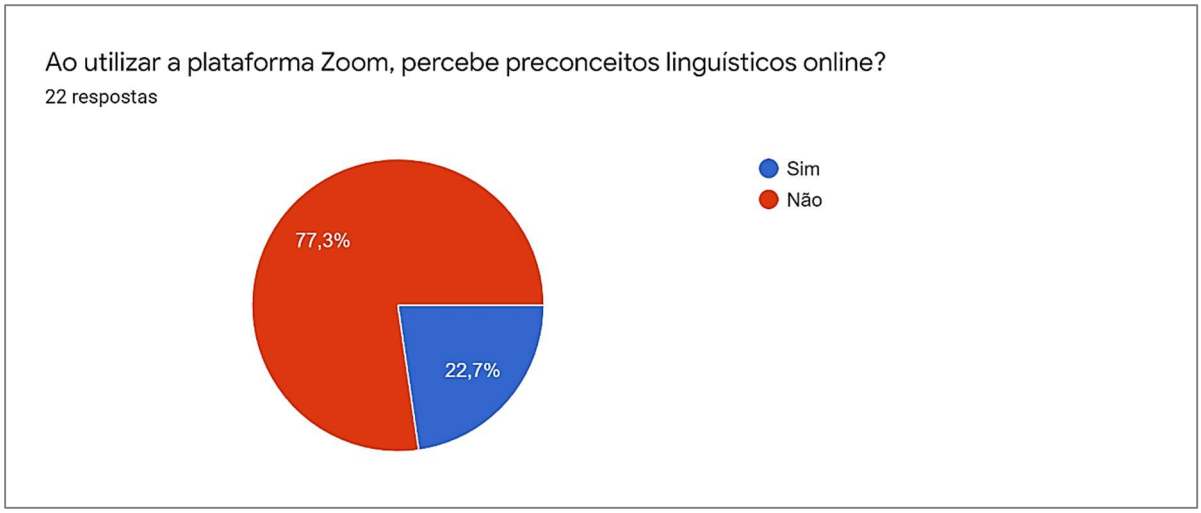
Gráfico 11: Como foi a experiência ao fazerem uso da plataforma digital Zoom



Fonte: Dados da pesquisa, 2021

O resultado demonstrou o que os docentes pensam sobre o uso da plataforma *Zoom* para transmissão de conhecimentos: 66,7% consideram Boa, 20% consideram Ótima e 13,3% consideram regular. Sendo importante identificar se os docentes que já utilizaram a plataforma Zoom, durante seu uso, perceberam algum tipo de preconceito linguístico. O Gráfico 12, demonstra o resultado.

Gráfico 12: Se os docentes já perceberam preconceito linguístico durante o uso da plataforma Zoom

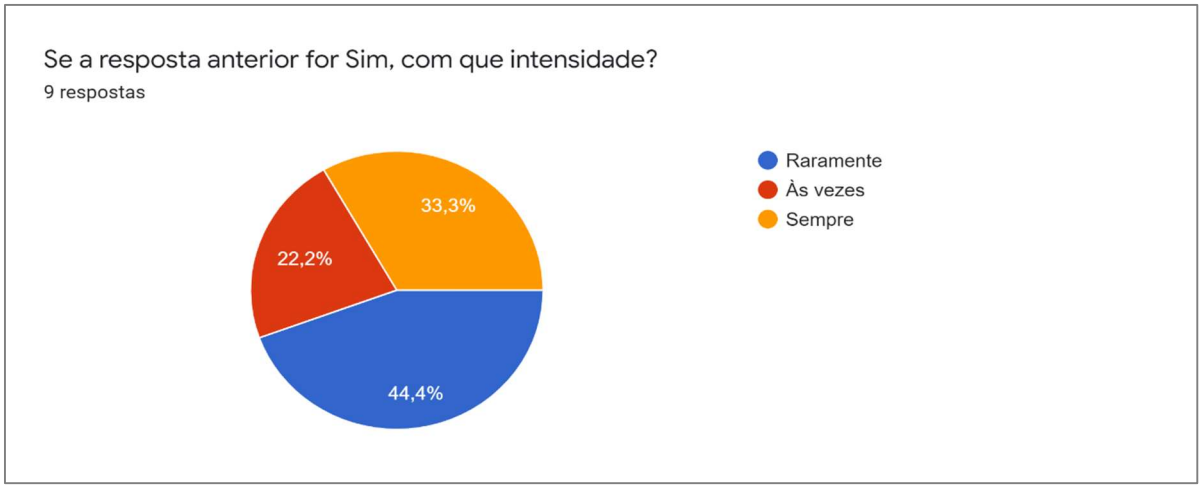


Fonte: Dados da pesquisa, 2021

O resultado da pesquisa revelou que 77,3% (Não) perceberam preconceito linguístico no uso da plataforma *Zoom,* enquanto 22,7% responderam que (Sim). Ao serem perguntados com que intensidade percebem preconceito linguístico, o Gráfico

13 mostra o resultado.

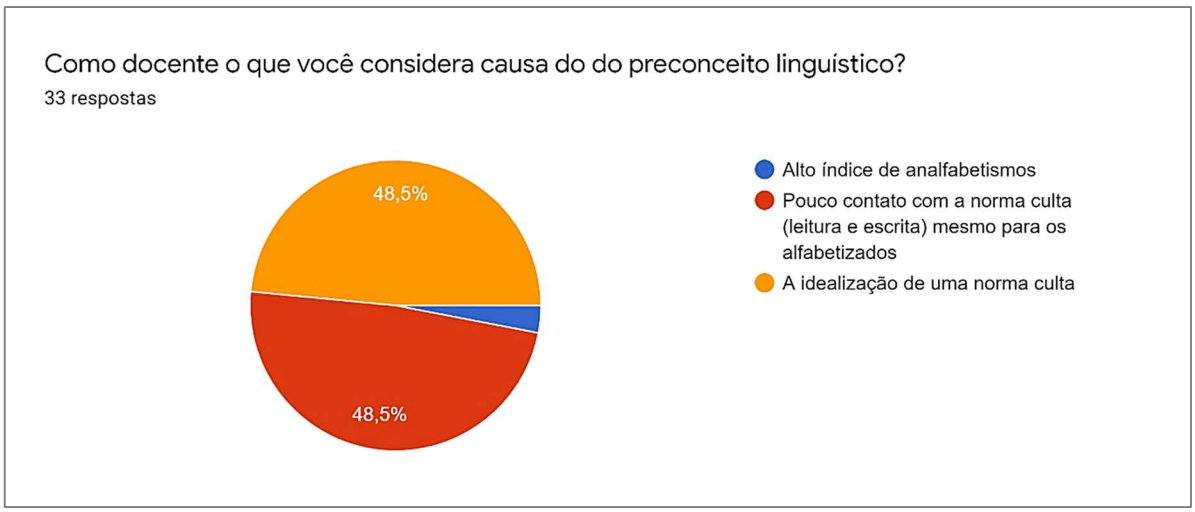
Gráfico 13: Intensidade de preconceito linguístico percebido



Fonte: Dados da pesquisa, 2021

Dentre os que responderam já terem percebido preconceito linguístico no uso da plataforma *Zoom*, 44,4% afirmaram que raramente, 22,2% responderam que às vezes sim e 33,3% afirmam que sempre identificam algum tipo de preconceito linguístico entre os discentes. Para concluir a pesquisa com os docentes foi perguntado o que consideram ser a causa de preconceito linguístico. O Gráfico 14 mostra o resultado.

Gráfico 14: Causa do preconceito linguístico para o docente



Fonte: Dados da pesquisa, 2021

O resultado revelou que 48,5% dos docentes consideram a idealização de

uma norma culta, a causa do preconceito linguístico, igualmente, 48,5% acreditam que a causa do preconceito linguístico é o pouco contato com a norma culta, mesmo para os alfabetizados, e 3% acredita que se dá devido ao alto índice de analfabetismo.

Para Santos e Santana (2017), a norma não padronizada é caracterizada pelo uso na fala dos indivíduos mais marginalizados, das classes consideradas inferiores e denominada em um contexto social desprivilegiado, ocorrendo infelizmente, o preconceito linguístico, por conta dessa desigualdade.

Assim sendo, a variação linguística inata dos alunos perde lugar para o desconhecido, sendo obrigados, então, a desconsiderar a sua linguagem própria e comum aos integrantes da sua comunidade. Então, é nesse momento que a responsabilidade do docente deve ser exercida, que está em ensinar a língua materna, considerando todas as normas exigidas, porém não deixar de olhar a para as variações.

6 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Neste momento, é importante conhecer sobre Sequências Didáticas (SD), assim como saber a que se destina, bem como seus fundamentos metodológicos.

Do mesmo modo, é relevante compreender que o modelo de sequência de acordo com Araújo (2013), está associado às pesquisas sobre a aquisição da língua escrita através de um trabalho sistemático com gêneros textuais.

Vale salientar que a SD “procura favorecer a mudança e a promoção dos alunos ao domínio dos gêneros e das situações de comunicação”(DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 97).

A estrutura de base de uma sequência, contém uma seção de abertura, com a apresentação da situação de estudo na qual é descrita de maneira detalhada a tarefa de exposição oral ou escrita que os alunos deverão realizar. Devendo haver, sobretudo, uma produção inicial ou diagnóstica, em que o docente avalia as capacidades já adquiridas e ajustadas, as atividades e os exercícios previstos na SD e as possibilidades e dificuldades reais de uma turma (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004).

Desse modo, seguem as etapa, e concentram-se nos módulos que são constituídos de várias atividades ou exercícios sistemáticos e progressivos que permitem aos alunos absorverem e apreenderem as características do gênero objeto do estudo. O número dos módulos varia de acordo com o gênero e com o conhecimento prévio dos alunos. A produção final, é o momento de os alunos praticarem seus conhecimentos adquiridos e o professor avaliar os progressos, servindo esse momento para uma avaliação eficaz. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) desenvolveram uma representação do processo envolvido na sequência didática, conforme o esquema apresentado na Figura 1.

Figura 1: Esquema do processo envolvido na sequência didática



Fonte: Adaptado de DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY (2004).

A descrição de SD está voltada para o ensino da produção textual, seja oral ou escrita. Vale destacar que sua descrição está amparada em teorias que levam em consideração a noção de língua/gem como interação (BAKTHIN, 1992, 2000).

> Mas o que é a língua? Para nós, ela não se confunde com a linguagem, é somente uma parte determinada , essencial dela, indubitavelmente. É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos individuos (SAUSSURE, 1993. p.17).

É importante destacar que as SD promovem a integração de saberes, proporcionando uma aprendizagem significativa e contextualizada, aproximando os alunos de situações reais de usos da língua. Suassure (1993) afirma que a língua é parte essencial, integral e capaz de permitir o exercício da faculdade da linguagem do indivíduo, ou seja, a linguagem é a parte social de língua.

Neste sentido, as sequências sistematizam conteúdos e temáticas estabelecidas no currículo escolar, e apresenta como proposta sequenciada que um conhecimento dependerá do outro articulando-se em torno do produto final, capaz de oferecer oportunidades de mediaçao e intervenção por parte do docente (SANTOS, 2019).

No intutito de promover a interculturalidade no âmbito escolar, são propostas atividades voltadas à Transposição Didática, quando “um conteúdo de saber” foi apreendido pelo professor em formação passa a ser adequado ao contexto escolar, formando “um conjunto de transformações adaptativas que irão torná-lo apto a ocupar um lugar entre os objetos de ensino”, isto é, “um objeto de saber a ensinar” passa a ser “um objeto de ensino” (CHEVALLARD, 1991, p.39 apud SANTOS, 2019, p.55), capaz de contribuir para a elaboração de proposta de um material didático adequado e diferenciado.

É importante descrever que partindo dos gêneros ou por meio deles são estabelecidos eixos que direcionam o ensino da língua materna: “oralidade, leitura, produção de texto escrito e análise linguística” (BRASIL, 1997, p. 40).

> (...) intrinsecamente heterogênea, múltipla, variável, instável e está sempre em desconctrução e em reconstrução. Ao contrário de um produto pronto e acabado, de um momento histórico e feito de pedra e cimento, a língua é um processo, um fazer-se permanente e nunca concluído” (BAGNO, 2007, p.36).

Conforme Schneuwly e Dolz (2004, p. 144) “os gêneros constituem um ponto de referência concreto para os alunos”, é um fenõmeno que implica na utilização de uma metodologia centrada em atividades interligadas e planejadas capazes de

possibilitar a apropriação gradual de um gênero, ou seja, por meio de sequências didáticas, possibilitando integrar as práticas sociais de linguagem – escrita, leitura e oralidade, guiando as intervenções do professor.

De acordo com Santos (2019), a estrutura básica de uma sequência didática segue a apresentação da situação, ou seja, busca compartilhar com o discente a proposta de trabalho a ser desenvolvida; elaboração de uma primeira produção oral ou escrita.

O professor observará o conhecimento prévio do aluno sobre o estudo proposto e quais atividades deverão ser elaboradas, módulos, atividades a serem desenvolvidas de modo organizado e sistematizado de modo que o aluno se aproprie do gênero; e produção final, só então, os alunos estarão aptos para demonstrarem os conhecimentos adquiridos para a avaliaçao final das atividades pelo professor (SANTOS, 2019).

7 AVALIAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Neste momento, é fundamental compreender e afirmar que a língua, no campo do saber linguístico, é instável e mutante e, como um rio, nunca para de correr e agitar-se, a língua extravasa e transborda as gramáticas e os dicionários assemelhando-se a nós, seres humanos. “(...) heterogêneos, diversificados, instáveis, sujeitos a confitos e a transformações (...)” (BAGNO, 2007, p.37).

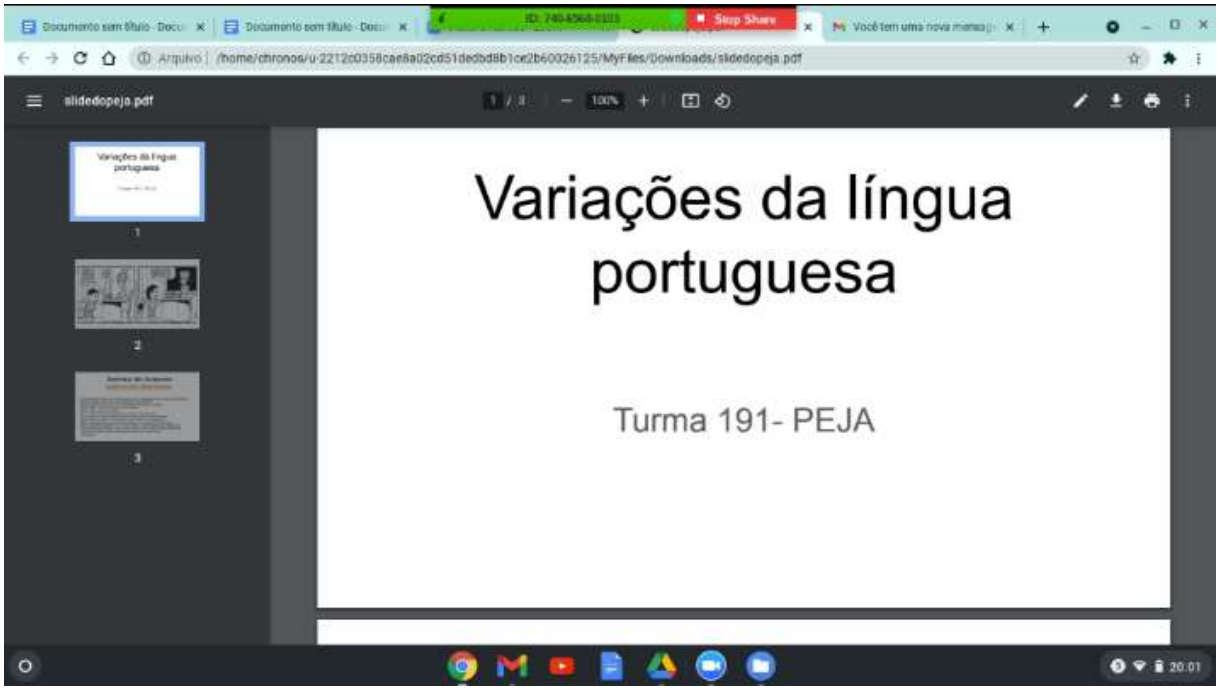
Segundo Silva (2020), a partir dessas informações, vale a pena esquecer o mito da língua única, considerando que se torna impensável refletir sobre ela como algo estável e homogêneo, quando assume uma característica direcionada para a tentativa de uma luta permanente sobre o preconceito linguístico e suas consequências sociais.

Desse modo, a SD proposta tem o intuito de trabalhar as variações linguísticas sem preconceitos. Neste contexto, segue a proposta de sequência didática com as variações que a língua pode apresentar de acordo com os seguintes fatores(variações):

a) Histórico: ao longo do tempo, termos novos surgindo, termos antigos sendo dispensados.
b) Regional: a língua também é cultural, de uma localidade para outra a língua vai ter que expressar as realidades desses lugares, e os seus falantes naturalmente vão apresentar características nesse falar: vocabulário, entonação, presença de algumas construções, sotaques, melodia da frase.
c) Social: grau de formalidade que o falante imprime ao uso linguístico, grau de escolaridade.

A Figura 2 apresenta a abertura da sequência no aplicativo *Zoom* com a participação de 08 alunos da Turma 191.

Figura 2: Abertura da aula: Variações da língua portuguesa



Fonte: O autor, 2021

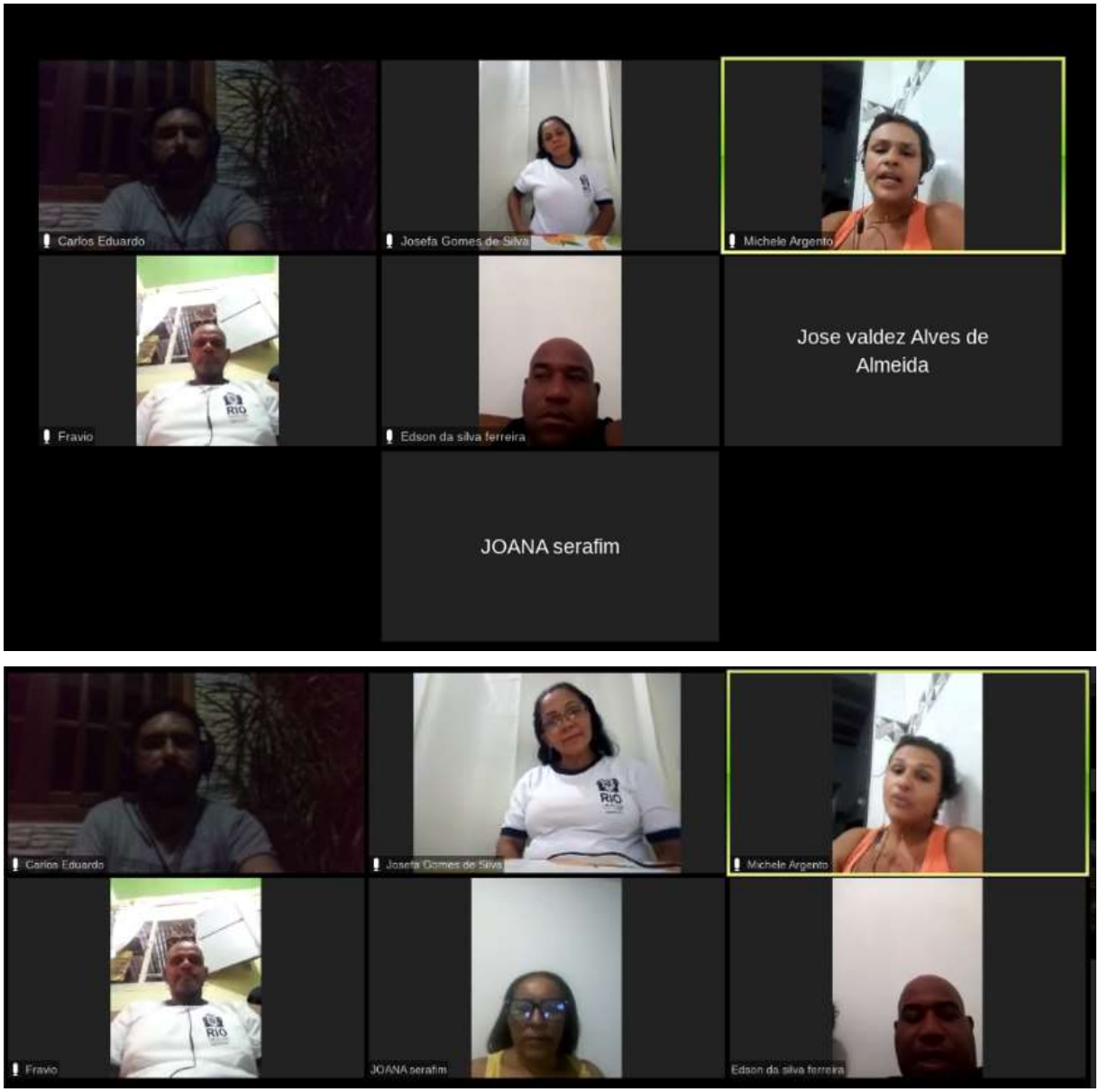
6.1 PRIMEIRO MOMENTO: APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA – MOTIVAÇÃO

É importante que o docente inicie dialogando com os alunos de modo informal buscando saber o que os alunos imaginam sobre o que podem fazer na aula remota de língua portuguesa. Fazendo perguntas que estimulem o pensamento sobre o tema que será levantado, como: o que vocês acham de ouvir uma boa história? Quem aqui gosta de contar histórias?

Nesse momento, com todos já conectados, os alunos apresentam exemplos de variação linguística. É importante o docente conduzir a aula para que cada aluno fale um pouco sobre sua vida como se fosse uma história contada e falem como seu nome foi escolhido por seus pais.

Trata-se de uma dinâmica que inicialmente identifica que logo que nascemos uma história já é construída através do nome que também se trata de um patrimônio cultural relativo ao ser humano. A Figura 3 demonatra o diálogo entre professor e alunos na Plataforma *Zoom.*

Figura 3 – Momento inicial em que o professor dialoga com os alunos



Fonte: O autor, 2021

6.2 SEGUNDO MOMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA: PARTIR DO CONHECIMENTO PRÉVIO DOS ALUNOS

Nesse momento os alunos apresentam exemplos de variação linguística em outro modo de expressão aceitável em determinados contextos. É importante descrever acerca de variação e mudança linguística e seus conceitos elementares.

Como diz Bagno (2007) a língua se faz presente, é impossível concebê-la como algo permanente, estável e homogêneo. Reafirmando o autor:

> Justamente pelo caráter heterogêneo, instável e mutante das línguas humanas, a grande maioria das pessoas acham muito confortável e tranquilizador pensar na língua como algo que ja terminou de se construir como uma ponte firme e sólida, por onde a gente pode caminhar sem medo de cair e se afogar na correnteza vertiginosa que corre lá embaixo. Mas essa ponte não é feita de concreto, é feita de abstrato...O real estado da língua é o das águas de um rio,que nunca param de correr e de se agitar, que sobem e descem conforme o regime das chuvas, sujeitas a se precipitar por cachoeiras, a se estreitar entre as montanhas e se alatar pelas planíces... (BAGNO, 2007, p.36).

O ensino da Língua Portuguesa no contexto multilinguístico do cenário brasileiro, se torna um grande desafio para o professor, diversos questionamentos surgem: como trabalhar tantas variedades em sala de aula? Será que “estou” desenvolvendo as práticas de forma adequada? Diante das inúmeras indagações, há necessidade de partir da compreensão de que a língua é uma herança de nossos antepassados, uma herança histórica e cultural, então, nada mais adequado que valorizar o conhecimento prévio dos alunos (BAGGENSTOSS; PASSERO, 2017).

A Figura 4 destaca bem esta característica, que provoca algumas inquietações do professor. A sequência a seguir exprime que a linguagem deve ser considerada a partir das caracteristicas do falante. A variação do português brasileiro é expressa por Bagno (2007) a partir de situações vivenciadas no cotidiano do falante.

Figura 4: Momento da sequência em que ocorre variação da linguagem



Fonte: O autor, 2021

Neste momento, o professor estimula os alunos a refletirem sobre os

preconceitos existentes quanto a fala “errada” de Chico Bento com a professora, e tal reflexão o professor conta um pouco da história de Chico Bento.

Chico Bento é um personagem conhecido das histórias em quadrinhos, foi criado por Maurício de Souza em 1961 e foi inspirado em um tio-avô de seu criador. Maurício de Souza sempre ouvia muitas histórias contadas por sua avó desse tio caipira. Segundo Oliveira et al (2007), em 1982 foi lançada sua primeira revista. E suas famosas histórias se passam na Vila Abobrinha, cidade do interior paulista, certamente inspirada na cidade de Taubaté.

Bagno (2001) explica a variação encontrada no português brasileiro, e descreve a assimilação que é a força que tenta fazer com que dois sons diferentes, porém com algum parentesco, se tornem semelhantes. Na fala de Chico Bento, encontra-se muitas diferenças entre a norma culta e a fala caipira. As diferenças são descritas no Quadro 1.

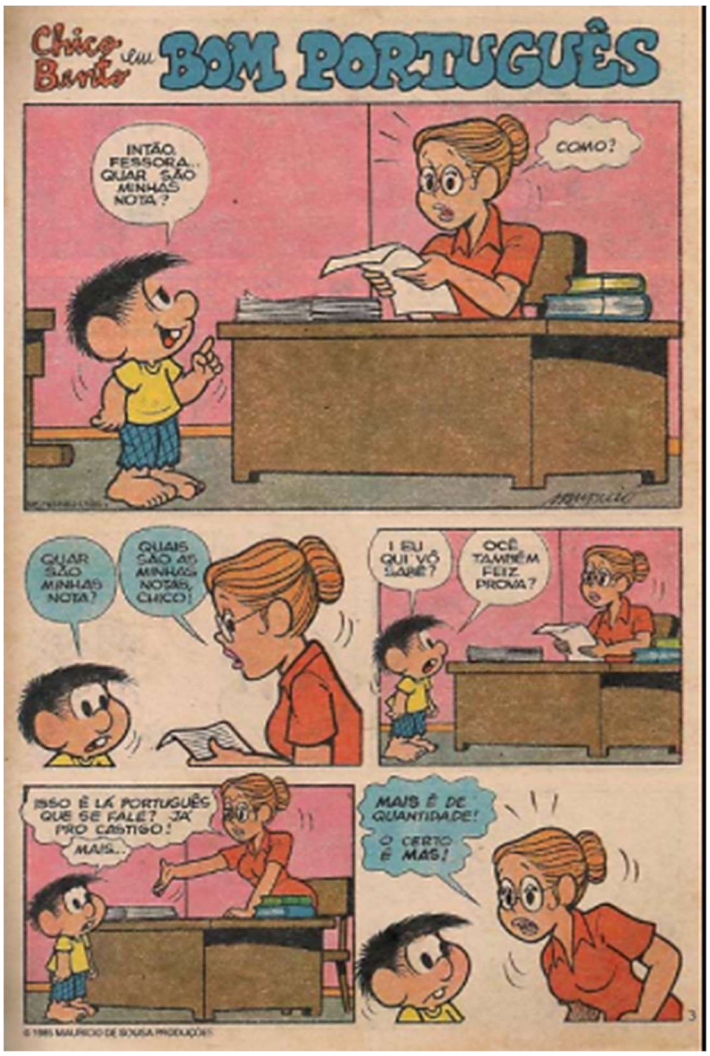
Quadro 1: Diferenças entre a norma culta e a fala caipira

Norma Culta	Fala caipira
Nós	Nóis
Depois	Dispois
Melhor	Mio
Alguma	Arguma
Claro	Craro
Olhei	Oiei
Mulher	Muié
Filho	Fio
Professora	Fessora
Orgulhar	Orguiá
Último	Úrtimo
Bom	Bão
Homem	Home
Desculpa	Discurpa
Qual	Quar
Então	Intão

Fonte: Autor, 2021. Adaptado de Oliveira et al, 2007

A Figura 5, destaca outro momento em que Chico Bento e a sua fala caipira são destaques.

Figura 5: As falas de Chico Bento



Fonte: Arquivos Turma da Mônica, 2020
(Chico Bento nº 86, Editora Abril, 1986)

A professora Marocas implica com Chico Bento por falar sempre tudo errado; Chico Bento pergunta quais foram as notas dele e a professora mostra o jeito correto de falar. A sequência didática leva tanto os alunos quanto aos professores à reflexão. Não por acaso, tais reflexões encontram resistência para serem debatidas, ou seja, provavelmente, antes mesmo de ser iniciada, já encontra resistência, já são rejeitadas. Segundo Silva (2020, p.60), “são rejeitadas como tema motivador da continuação dos caos linguístico, jogo do “vale tudo” e incentiovo ao erro, sob autorização dos marginais da língua (os subversivos linguistas)”.

Diante de tal reflexão, é possível então compreender o que é preconceito linguístico, que segundo o dicionário Houaiss é:

> Qualquer crença sem fundamento científico acerca das línguas desenvolvidas e línguas primitivas, ou de que só a língua das classes cultas possui gramática, ou de que os povos da África América, não possui línguas, apenas dialetos.(HOAISS apud BAGNO, 2009, p.16).

Tais crenças, que não apresentem fundamentos científicos, não devem ser direcionadas à sociolinguística e aos seus pesquisadores como defensores de argumentos como os descritos por Bagno, 2009:

a) A língua pode ser falada e escrita de qualquer jeito, como se fosse uma arena de vale-tudo;
b) Interpretação da tradição normativa como algo inútil e consequentemente sem fundamentação histórica e social.
c) Uso de linguagem popular que deve ser utiizado em todas as instâncias de interação social falada ou escrita.

Neste aspecto, é relevante discutir importância de se desfazer de tais mitos ou conceitos preestabelecidos e concebidos por senso comum, conforme a Figura 6 explica.

Figura 6: Senso comum



Fonte: Adaptado de Bogno, 2013

É importante salientar a situação brasileira como um país em que o Projeto Político Pedagógico do ensino da língua culta, destina-se a grande parte da

população, que tem como língua materna as variedades polulares que são automaticamente adquiridas pela convivência no lar, vizinhança, e na própria escola. Apresenta-se sob os preceitos de ao menos duas consequências desatrosas: “não respeita os antecedentes culturais e linguísticos do educando, o que contribui para desenvolver nele um sentimento de insegurança, nem lhe é ensinada de forma eficiente a língua padrão.”(BORTONI-RICARDO, 2005, p,15).

Segue então, a avaliação do segundo momento da sequência didática. Cabe salientar que, conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a sequência didática propõe que se faça uma avaliação formativa, ou seja, a avaliação não ocorre somente no final do processo, porém, durante todas as atividades. Assim, o professor tem subsídios para fazer a intervenção adequada e também acompanhar a evolução dos estudantes. Na sequência, os alunos foram interrogados e a pergunta foi: “Além da fala de Chico Bento, quais outras formas de falar caipira que vocês conhecem? As respostas foram:

“ Filho – fio”
“Abelha – abeia”
“Trabalho – trabaio”

Neste momento foi posspivel perceber a assimilação, e que som distintos se tornam semelhantes. Seguiram as respostas e percebe-se a Motogação quando se excluiu o “i” e o “u” dos ditongo:

“ Roupa – rôpa”
“Beijo – Bêjo”
“Caixa – caxa”

Também o Rotacionismo, quando o “L” do encontro consonantal é substituído por “R”:

“Planta – pranta”
“Problema – pobrema”

Em seguida observa-se a Aceleração da fala:

“Fósforo – fósfro”
“Arvore – Arvre”

A atividade foi bastante proveitosa, pois fez com que os estudantes buscassem novas formas de linguagem, e identificassem na fala caipira que a variação lingüística não se trata propriamenete de erro, e que o preconceito contra as variações se caracteriza ignorância dos que falam sem conhecimento aprofundado sobre o assunto.

Nesta sequência, os alunos concluíram que a fala de Chico Bento faz o uso

coloquial da linguagem, motivado por diversos fatores (regional,escolaridade, financeiro e etc). Ali ocorre uma conversa informal.

6.3 TERCEIRO MOMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA: AMPLIAÇÃO DO REPERTÓRIO SOBRE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA POR MEIO DE LEITURAS E ANÁLISE DE TEXTOS E VÍDEOS

Na primeira aula do terceito momento da sequência, antes de apresentar aos alunos o conteúdo do samba, foi fundamental conduzí-los ao conhecimento resumido da história do surgimento do samba no Brasil, oriundo da fusão de ritmos e harmonias de origem africana.

Inicialmente foi um gênero musical malvisto e até mesmo perseguido, isso por estar associado às classes consideradas menos favorecidas e aos negros.

Contudo, o preconceito não impediu que o samba se popularizasse e logo ganhasse visibilidade em grande escala até entre as elites sociais do país. De acordo com Rossi et al (2014), entre as décadas de 1940 e 1950, a linguagem do samba aproxima-se do mais sublime, neste momento, os temas como malandragem são abandonados, ocorrendo a elitização do gênero.

Surgia no cenário do samba, em São Paulo, João Rubinato, compositor e cantor que viria a ser conhecido pelo nome de Adoniran Barbosa. Adoniran segue na contramão dessa nova linguagem do samba (ROSSI et al, 2014).

A sequência didática busca mostrar a obra de Adoniram Barbosa com o vídeo de sua canção: Samba do Arnesto demonstrado na Figura 7.

Os alunos não conheciam o Samba do Arnesto, e acharam bastante engraçada as falas de Adoniram Barbosa.

Figura 7: Vídeo do repertório: Samba do Arnesto (Adoniran Barbosa)



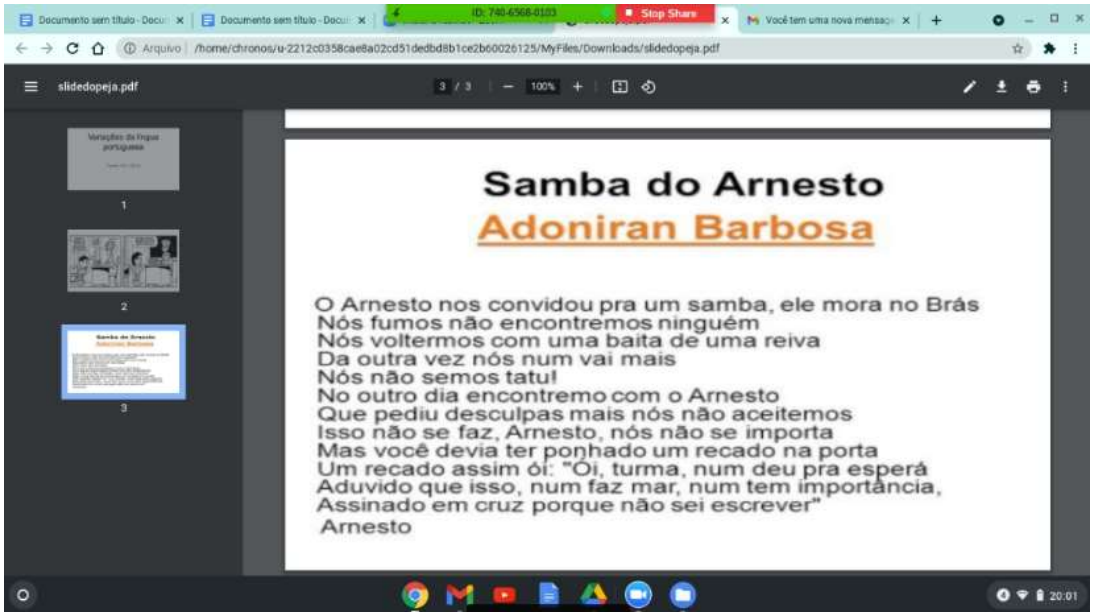
Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=9DYVyYEA_zA

E seguida, é apresentado aos alunos a letra do samba:

O Arnesto nos **convidô**
pr'um samba, ele mora no Brás
Nóis fumos não **encontremo** ninguém
Nóis vortemos com uma baita de uma **reiva**
Da outra vez **nóis num** vai mais
Nóis não **semos tatu!**
No outro dia **encontremo** com o Arnesto
Que pediu **descurpas** mas **nóis** não **aceitemos**
Isso não se faz, Arnesto, nóis não se importa
Mas você devia ter **ponhado** um recado na porta
Um recado **ansim ói**:
"**Ói**, turma, **num** deu pra **esperá**
Aduvido que isso, num faz **mar**, num tem importância,
Assinado em cruz porque não sei escrever"

Como na Figura 8, para que, após terem ouvido as pronúncias no vídeo, identificassem as variações linguísticas de forma completa.

Figura 8: Sequência didática com a letra da canção: Samba do Arnesto



Fonte: O autor, 2021

A avaliação foi aplicada logo que discutido com os alunos as variações encontradas no samba de Adoniran Barbora. Ainda relacionado à avaliação formativa, esta, deve sempre ser muito bem analisada pelo professor.

É importante lembrar que primeiras produções nem sempre conseguem atingir o objetivo proposto, porém são motivadoras para o professor e aluno, porque:

> Cada aluno consegue seguir, pelo menos parcialmente, à instrução dada. Este sucesso parcial é, de fato, uma condição sine qua non para o ensino, pois permite circunscrever as capacidades de que os alunos já dispõem e, consequentemente, suas potencialidades. É assim que se definem o ponto preciso em que o professor pode intervir melhor e o caminho que o aluno tem ainda a percorrer: para nós, esta é a essência da avaliação formativa. Desta forma, a produção inicial pode "motivar" tanto a sequência como o aluno (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.100).

Assim, na sequência didática foi proposto aos alunos que encontrassem na canção a falta de concordância entre as palavras, além da forma variante de escrita/fala. Os alunos responderam:

- *Encontremo, semos e aceitemo,* como variações morfológicas e sintáticas;
- *Vortemo* como variação fonológica por rotacismo (troca do L pelo R).
- A palavra *tatu* como uma variação lexical: uso de uma palavra que denota um animal, e que foi usado na canção para expressar “bobo,

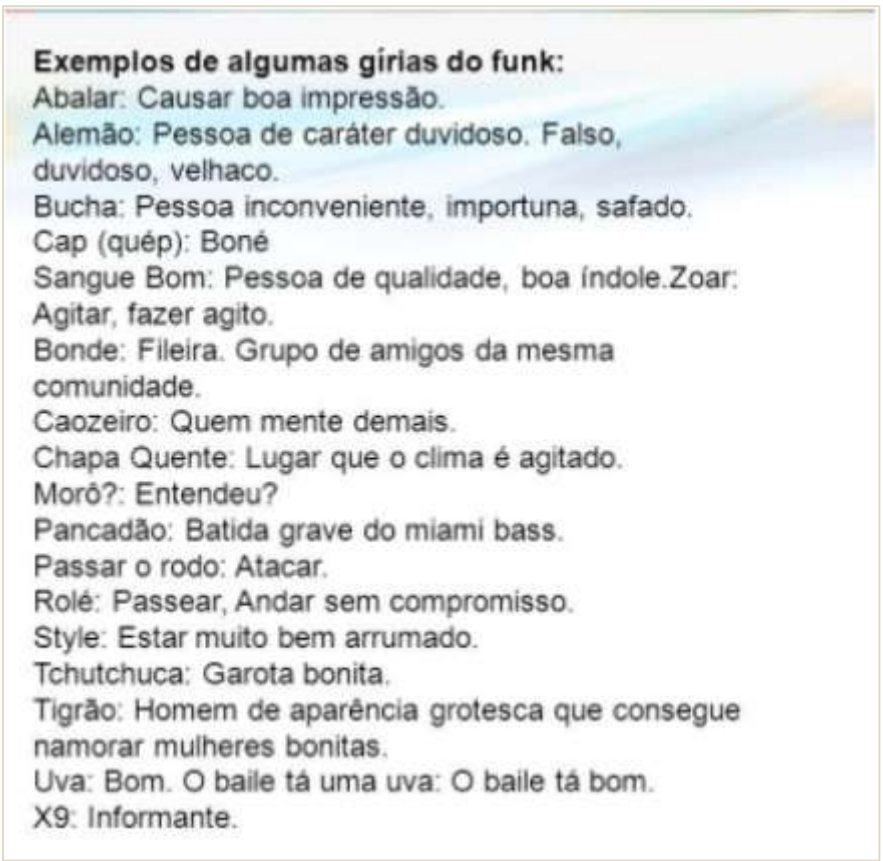
tolo.”

Foi discutido também que são variações muito comuns entre pessoas do interior, as chamadas “caipiras” – variação diatópica, e entre pessoas de classe social mais desfavorecida – variação diastrática.

Na segunda aula da sequência, buscou-se trabalhar com os alunos organização e sistematização do conhecimento sobre interculturalidade linguística, sua situação de produção e circulação das características da linguagem utilizada.

Também compreender que as variações linguísticas surgem porque vivemos em uma sociedade complexa onde estão inseridos diferentes grupos sociais e que alguns desses grupos tiveram acesso a norma culta da língua enquanto outros não muito. Então, foi apresentado em exemplo muito conhecido pelos alunos e pela cultura carioca, as gírias do *Funk,* na Figura 9.

Figura 9: Gírias do Funk


Exemplos de algumas gírias do funk:
Abalar: Causar boa impressão.
Alemão: Pessoa de caráter duvidoso. Falso, duvidoso, velhaco.
Bucha: Pessoa inconveniente, importuna, safado.
Cap (quép): Boné
Sangue Bom: Pessoa de qualidade, boa índole.Zoar: Agitar, fazer agito.
Bonde: Fileira. Grupo de amigos da mesma comunidade.
Caozeiro: Quem mente demais.
Chapa Quente: Lugar que o clima é agitado.
Morô?: Entendeu?
Pancadão: Batida grave do miami bass.
Passar o rodo: Atacar.
Rolé: Passear, Andar sem compromisso.
Style: Estar muito bem arrumado.
Tchutchuca: Garota bonita.
Tigrão: Homem de aparência grotesca que consegue namorar mulheres bonitas.
Uva: Bom. O baile tá uma uva: O baile tá bom.
X9: Informante.

Fonte: O autor, 2021

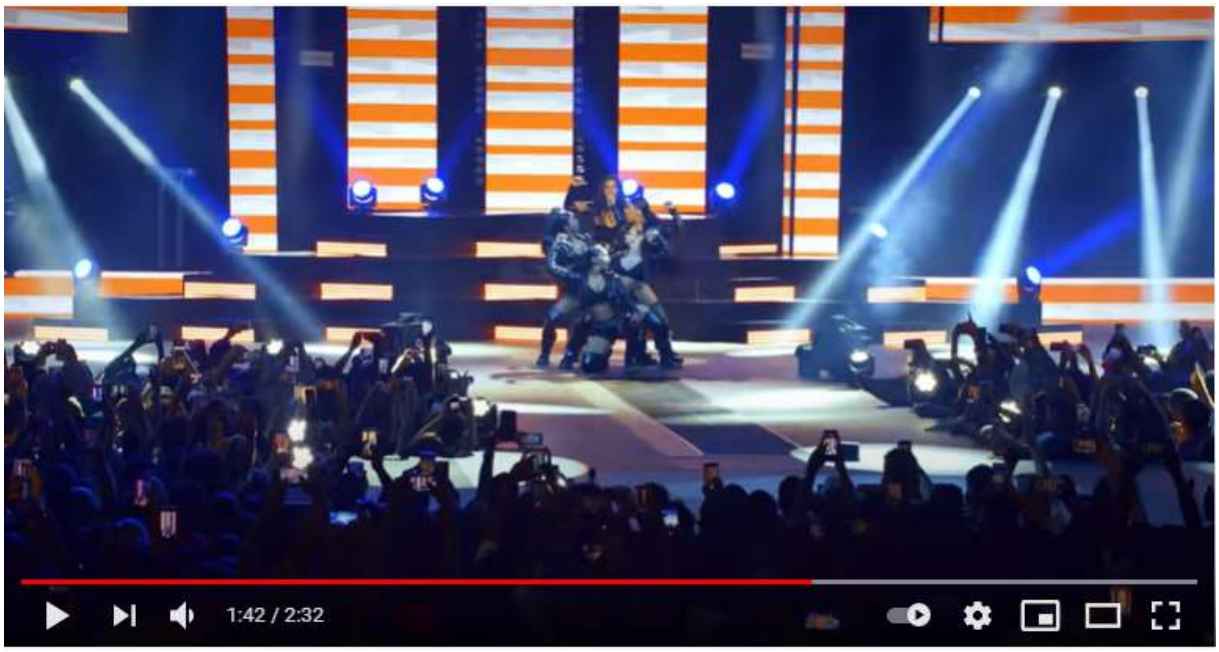
Falando sobre as gírias do Funk, o decente deve buscar junto aos alunos refletir sobre “Gíria” que de acordo com Aulete (2004, p. 403), é uma “linguagem

peculiar que se origina de um grupo social restrito e alcança, pelo uso, outros grupos, tornando-se de uso corrente". Ao caracterizar um grupo social, funciona como identidade. Trata-se de um código linguístico que diferencia um grupo de outros.

De acordo com Rangel e Rocha (2014), a história demonstra que desde o início a gíria foi construída sob o preconceito, por ser considerada língua marginal, de negros, pobres e excluídos da sociedade. No entento, não havia interesse nessa modalidade oral, considerando que a tradição era valorizar a língua portuguesa nos moldes da norma culta.

Na segunda aula da sequência didática, foi apresentado na plataforma digital, o trecho do Vídeo Clip Oficial da Mc Ludmilla, cuja música entitula-se: "*Fala mal de mim",* conforme Figura 10.

Figura 10: Trecho da música "Fala mal de mim"



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=GYcQLSoVXmM

Após apresentar o vídeo clip com o trecho da música, foi solicitado que os alunos identificassem na música, as gírias e apresentassem o sinônimo que eles consideram adequados. A seguir a letra da música:

Não olha pro lado, quem 'tá passando é o **bonde**
Se ficar de **caozada**, a **porrada come**
Não olha pro lado, quem 'tá passando é o bonde
Se ficar de caozada, a porrada come
As **mina** aqui da área, no baile se revela
Não importa o que eu faça, vira moda entre elas
Fala mal do meu cabelo e da minha maquiagem
Ô coisa **escrota**, pode falar a vontade
Essa mina **recalcada** não arruma um namorado
Não mexe com o meu, não sou de mandar recado
Fala mal de mim na roda dos amigos
Que coisa garota, eu nunca fiz nada contigo
Se entrar no meu caminho, vai ficar perdida
Oh rata molhada, se mete na tua vida
Não adianta, não tem vergonha na cara
Fala mal de mim mas é minha fã **incubada**
Ô recalcada, escuta o papo da Ludmilla
Não olha pro lado, quem 'tá passando é o bonde
Se ficar de caozada, a porrada come
Não olha pro lado, quem 'tá passando é o bonde
Se ficar de caozada
A porrada come, a porrada come, a porrada come
(Compositores: Ludmilla Oliveira Da Silva / Mateus De Souza Vargas Junior)

Neste momento, os alunos identificaram:

Bonde – Grupo de amigos
Caozada – Mentira
Mina – Mulher
Recalcada – Pessoa invejosa
Incubada – Aquela que esconde sentimentos

Neste ponto é importante identificar que pelo fato de a gíria estar presente no cotidiano da sociedade, especialmente, nas comunidades, onde o *Funk* predomina, essa linguagem musical se tornou marca linguística, assim como, a criação de novas palavras e expressões que provoque maior interação entre os interlocutores (RANGEL; ROCHA, 2014).

Como forma avaliativa, foi solicitado pelo professor que os alunos realizassem uma Produção coletiva de texto em grupo usando os vocabulários oriundos de diferentes grupos sociais.

Foi fundamental durante o processo de sequência didática identificar que atingiu o resultado esperado, que inicialmente objetivou trabalhar as variedades sem preconceito proporcionando, conhecimentos mais significativo, de forma contextualizada com a realidade presenciada pelos estudantes (BANGENSTOSS; PASSERO, 2007.

8 CONCLUSÃO

O trabalho foi baseado em revisão da literatura e buscou por meio de uma sequência didática apresentar a interculturalidade em sala de aula explorando as variações linguísticas. Inicialmente foi realizado um levantamento no contexto docente, para identificar em que medida interculturalidade tem sua importância na educação e sua representação no papel político muticultural da educação, assim como a relevância do uso de tecnologias digitais no ensino da língua portuguesa por meio da plataforma digital *Zoom*.

Em questionário aplicado aos docentes identificou-se que há grande necessidade de expandir o uso da tecnologia, uma vez que muitas formas de ensinar hoje mudaram e não se justificam mais, perde-se tempo, aprende-se pouco e então, vem a desmotivação. E o estudo identificou professores comprometidos e que buscam constantemente enriquecer sua prática pedagógica.

Foi apresentada um sequência didática em busca de proporcionar uma comunicação real entre os interlocutores por meio de recursos tecnológicos em que o próprio aluno foi capaz, durante o desenvolvimento de compreender o processo de sua aprendizagem e então, através das atividades propostas sobre as variações linguísticas, também compreenderam que a escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas.

Tanto o corpo docente como os alunos devem ter consciência que existem maneiras diferentes de dizer as mesmas coisas e que o espaço sociolinguístico há propósitos comunicativos distintos.O professor junto asTICs tem um papel mediador do conhecimento devendo respeitar as peculiaridades linguísticas de cada um.

REFERÊNCIAS

ALVES, J.R. **A Educação superior a Distância:** uma análise de sua evolução no cenário Brasileiro, 2015. Disponível em: http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/textos_ead/1296/2015/02/a_educacao_superior_a_distancia_uma_analise_de_sua_evolucao_no_cenario_brasileiro. Acesso em 11 de janeiro de 2021.

ARANDA, P. S; SILVA, A. M. V; Interculturalidade e educação: uma reflexão sobre as políticas multiculturais de educação. **TraHs Números especiales** N°4 | 2019 : Políticas públicas: desafios nos contextos atuais http://www.unilim.fr/trahs - ISSN : 2557-0633.

ARAÚJO, D.L. O que é (e como faz) sequência didática?. **Entrepalavras**, Fortaleza - ano 3, v.3, n.1, p. 322-334, jan/jul 2013. Disponpivel em: http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/148. Acesso em: 12 de junho de 2021.

ARQUIVOS DA TURMMA DA MÔNICA. Chico Bento Nº 86 - **Editora Abril**, 28 DE ABRIL DE 2020. Disponível em: https://arquivosturmadamonica.blogspot.com/2020/04/chico-bento-n-86-editora-abril.html. Acesso em: 09 de junho de 2021.

AULETE, C. **Minidicionário contemporâneo da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004.

BAGGENSTOSS, D; PASSERO, I.R.S. Sequência didática: um caminho para trabalhar as variedades linguísticas sem preconceito. **Web-Revista SOCIODIALETO – NUPESDD / LALIMU**, v. 8, nº 22, abr/jul 2017. Disponível em: http://sociodialeto.com.br/index.php/sociodialeto/article/view/86/61. Acesso em: 12 de maio de 2021.

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

BAKHTIN, M. **A interação verbal**. In: Marxismo e filosofia da linguagem. Tradução MachelLahud e Yara Frateschi Vieira. 6ª . São Paulo: Hucitec, 1992. p . 110 – 127.

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

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** língua portuguesa. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf. Acesso em: 03 de junho de 2020.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Base Nacional Comum Curricular: Educação Básica. Brasília: **MEC**, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 23 de janeiro de 2021.

BRIGHENTI, J.; BIAVATTI, V. T; SOUZA, T. R. Metodologias de Ensino-Aprendizagem: uma Abordagem sob a Percepção dos Alunos. **Revista GUAL**, Florianópolis, vol. 8, n. 3, pp. 281-304, set. 2015. Disponível em: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2015v8n3p281. Acesso em: 03 de fevereiro de 2021.

BRITO, F. O deslocamento da população brasileira para as metrópoles. **Estudos avançados** 20 (57), 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/ea/v20n57/a17v2057.pdf. Acesso em: 23 de janeiro de 2021.

CAMACHO, J.G. **Sociolinguística.** In: Introdução à linguística: Domínios e fronteiras, v. 1 / Fernanda Mussalim, Anna Christina Bentes (orgs.) – 8. Ed – São Paulo: Cortez, 2008. p. 49- 75. Disponível em: https://www.scielo.br/j/delta/a/wzrQ7yXz6rm6zqKR6gMLCfS/?lang=pt. Acesso em: 09 de abril de 2020.

CANDAU, V.M. **Direitos humanos, educação e interculturalidade**: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 45-56, 2008a. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5szsvwMvGSVPkGnWc67BjtC/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 23 de março de 2021.

CANDAU, V. M. (Coord.). Multiculturalismo, direitos humanos e educação: a tensão entre igualdade e diferença: relatório de pesquisa. Rio de Janeiro: CNPq/Departamento de Educação, **PUC-Rio**, 2008b. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5szsvwMvGSVPkGnWc67BjtC/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 09 de fevereiro de 2021.

CANDAU, V. M. (Org.). Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: **7 Letras**, 2009. Disponível em: https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/download/3076/3004. Acesso em: 23 de fevereiro de 2021.

CANDAU, V. M. (Org.). Diferenças culturais e educação: construindo caminhos. Rio de Janeiro: **7 Letras**, 2011. Disponível em: http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/3455/pdf. Acesso em: 12 de maio de 2021.

CANDAU, V. M. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 118, p. 235-250, 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/QL9nWPmwbhP8B4QdN8yt5xg/?lang=pt&format=pdf. Acesso em: 02 de abril de 2021.

CANDAU, V. M. Cotidiano escolar e práticas interculturais. **Cadernos de Pesquisa** v.46 n.161 p.802-820 jul./set. 2016. Disponível em: 02 de dezembro de 2020.

CANEN, A. Universos culturais e representações docentes: subsídios para a formação de professores para a diversidade cultural. **Educação & Sociedade**, ano

XXII, no 77, Dezembro/2001.

CONFORTO, D; VIEIRA, M. C. Smartphone na Escola: Da Discussão Disciplinar Para a Pedagógica. **Latin American Journal of Computing**, v. II, p. 43-54, 2015. Disponível em https://abmes.org.br/noticias/detalhe/3788/educacao-adistancia-e-asvoltasqueaterradaA?fbclid=IwAR0Q9h76vRfDjeF128SliNvJQc43H_XeOQptJ25FcAxBV_h9atW c YMjQ>. Acesso em 24 de maio de 2020.

CORREIA, M.L; ARAÚJO, E.V.F. **Tecnologia, sociedade e educação na era digital**. Duque de Caxias. Rio de Janeiro: Unigranrio, 2016. 300 fl.; il.; e-Book. Disponível em: http://www.pgcl.uenf.br/arquivos/tecnologia,sociedadeeeducacaonaeradigital_01112 0181554.pdf. Disponível em: 23 de abril de 2021.

CORDEIRO, A. F. M; BUENDGENS, J. F. Preconceitos na escola: sentidos e significados atribuídos pelos adolescentes no ensino médio. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 16, Número 1, Janeiro/Junho de 2012: 45-54. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pee/a/MT8j5Qxc6pvc6RHbVcQHHBn/?lang=pt&format=pdf. Acesso em: 09 de outubro de 2020.

DIAS, C. G. **Ordem do dia: uma análise do trabalho da Unesco em torno das políticas culturais** (1979-1982). São Paulo, 2018. (Manuscrito, no prelo).Disponível em: https://www.scielo.br/j/nec/a/NSK3DQLW7vXCz5SN9rQYD7j/abstract/?format=html&lang=pt. Acesso em: 09 de abril de 2021.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e para o escrito:** apresentação de um procedimento. In.: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Gêneros orais e escritos na escola. [Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro] Campinas, SP : Mercado de Letras, 2004, p. 95 – 128.

FATORELLI, A Mutações da Imagem. **Visualidades,** Goiânia v.11 n.1 p. 83-97, jan-jun 2013. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/272849616_Mutacoes_da_imagem. Acesso em: 23 de novembro de 2020.

FIORIO, A. F. C; LYRIO, K. A.; FERRAÇO, C.E. Cotidianos: os múltiplos contextos vividos pelos(os) alunos(os). **Educ. Real**., Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 569-587, maio/ago. 2012. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade/. Acesso em: 12 de fereiro de 2021.

GSMA. **GSM Association**. [S.l.: s.n.], 2020. Disponível em: https://www.gsma.com/r/mobileeconomy/3/. Acesso em: 03 mai. 2020.

GUIMARÃES, T.C. **Comunicação e linguagem**. São Paulo: Pearson, 2012.

Ludmilla - **Abertura/Fala Mal de Mim** - DVD Hello Mundo (Ao Vivo). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=GYcQLSoVXmM. Acesso em 23 de maio de 2021.

MARTÍNEZ, M. (2006). La Investigación Cualitativa (Síntesеis conceptual). **Revista IIPSI** , 9 (1), pp.123-146. Disponível em: https://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf. Acesso em: 09 de janeiro de 2021.

MORAES, M.S; CUNHA, S.S; VOIGT, J.M.R; Onde está a Educação de Jovens e Adultos na BNCC? **V COLBEDUCA** – Colóquio Luso-Brasileiro de Educação 29 e 30 de Outubro de 2019, Joinville/SC, Brasil. Disponível em: https://www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/article/view/17236. Acesso em: 23 de abril de 2020.

MORAN, J. M. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audivisuais e telemáticas.** In:MORAN, J. M.I; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 12. ed. Campinas,SP: Papirus. 2006. p.11-66. Disponível em: https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/4627. Acesso em: 09 de maio de 2020.

NUNES, F. G. Interculturalidade e o papel da escola na atualidade: reflexões a partir do filme Entre os muros da escola. **Pro-Posições**, Campinas, v. 22, n. 3 (66), p. 113-129, set./dez. 2011.

RANGEL, P.L.N; ROCHA, J.G. **Funk:** linguagem popular e o preconceito linguístico. Unigranrio, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: http://www.filologia.org.br/xvii_cnlf/trab_completos/Funk-%20cultura%20popular%20e%20o%20preconceito%20lingu%C3%ADstico%20-%20PATR%C3%8DCIA.pdf. Acesso em: 09 de maio de 2021.

ROSSI, G; BONINI, L; PEREIRA, P.R; RODRIGUES, R. LEITE, M.Q. **Variação linguística na obra de Adoniran Barbosa.** 19 de junho de 2014. Disponível em: https://adoniranbarbosa.tumblr.com/. Acesso em: 09 de junho de 2021.

ROSA, R. Trabalho docente: dificuldades apontadas pelos professores no uso das tecnologias**. Revista Encontro de Pesquisa em Educação Uberaba**, v. 1, n.1, p. 214-227, 2013. Disponivel em: http://revistas.uniube.br/index.php/anais/article/viewFile/710/1007. Acesso em: 23 de janeiro de 2021.

SANTOS, J.N. **Processo de ensino-aprendizagem de línguas e interculturalidade na formação de professores indígenas**. DOI: 10.18468/rbli.2019v2n1.p45-57. Disponível em: https://periodicos.unifap.br/index.php/linguasindigenas/article/view/2388. Acesso em: 09 de junho de 2021.

SANTOS JR, V.B; MONTEIRO, J.C. Educação e covid-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia. **Revista Encantar** - Educação, Cultura e Sociedade - Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01-15, jan./dez. 2020. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8583. Acesso em: 09 de fevereiro de 2021.

SANTOS, D.A; PESSANHA, F.P. Variação linguística no contexto escolar: desafio do

professor o ensino de gramática. **Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educa ção Básica** , Recife , v. 3, n.1 , p.209 - 223 , 2 0 1 7 . C ApUFPE. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/cadernoscap/article/viewFile/231537/28816. Acesso em: 12 de janeiro de 2021

SAUSSURE, F. **Curso de linguística geral.** Tradução de Antônio Cheline, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 17 ed. São Paulo: Cultrix, 1993.

SCHELEMMER, E. **Metodologias para a Educação à Distância no Contexto da Formação de Comunidades Virtuais de Aprendizagem**. In: Rommel Melgaço Barbosa (org.) Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Porto Alegre, Artmed Editora, 2005, p. 29-49.

SILVA, V. A. da; REBOLO, F. A educação intercultural e os desafi os para a escola e para o professor**. Interações**, Campo Grande, MS, v. 18, n. 1, p. 179-190, jan./mar. 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/j/inter/a/qPLYDcBpqSgrLYKh5PfgjWw/?lang=pt&format=pdf. Acesso em: 13 de fevereiro de 2021.

SILVA, V.L. **Linguística II**. Maringá, PR: UniCesumar, 2020, 200 p.

Zoom defende protagonismo dos alunos em sala de aula ao lançar ecossistema de aprendizagem ativa. **Zoom edication for life.** São Paulo, 26 de junho de 2018. Disponivel em: https://zoom.education/blog/zoom-defende-protagonismo-dos-alunos-nas-salas-de-aula-ao-lancar-ecossistema-de-aprendizagem-ativa/. Acesso em: 23 de fevereiro de 2021.