

Estratégias metapragmáticas na didatização do conteúdo de variação linguística em videoaula /

Metapragmatic strategies in the teaching of linguistic variation content in videoclases

*João Vitor Bezerra Laurentino**

Formado em Letras - Português pela Universidade Federal de Campina Grande, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino. Professor de Língua Portuguesa da Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba.

 <https://orcid.org/0000-0002-8023-1479>

*Williany Miranda da Silva ***

Professora titular da Unidade Acadêmica de Letras e membro do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande, na área de Estudos Linguísticos.

 <https://orcid.org/0000-0001-6667-2385>

Recebido em: 31 mar. 2022. **Aprovado** em: 20 mai. 2022.

Como citar este artigo:

LAURENTINO, João Vitor Bezerra; SILVA, Williany Miranda da. Estratégias metapragmáticas na didatização do conteúdo de variação linguística em videoaula. *Revista Letras Raras*, v. 11, n. 2, p. 161-184, jul. 2022. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8223045>

RESUMO

No ensino de Língua Portuguesa, priorizam-se os enunciados metacomunicativos e metalinguísticos voltados a descrever e avaliar a língua em uso. Desse modo, este artigo tem por objetivo analisar, a partir das estratégias metapragmáticas envolvidas nos processos de didatização, a construção do discurso de videoaula sobre variação linguística compartilhada em canal da rede social YouTube, aberto ao público em geral. Nesta pesquisa, consideramos dois eixos de fundamentação teórica, o primeiro voltado às estratégias metapragmáticas em enunciados (SIGNORINI, 2008; POVINELLI, 2016) e o segundo à diversidade e ideologia linguística no ensino de Língua Portuguesa (KROSKRITY, 2004; MOITA LOPES, 2013b; BLOMMAERT, 2014). Desenvolvemos uma pesquisa qualitativa híbrida, porque utilizamo-nos da netnografia e de análise documental, uma vez que os registros audiovisuais da videoaula são documentos e estão inseridos na virtualidade. A videoaula analisada foi divulgada no canal Português com Letícia, possuindo um número amplo de visualizações nesse espaço on-line. Os dados foram separados em duas categorias de análise, a Exposição de objetivo e a Exposição de conteúdo, a partir delas percebemos que as estratégias

*

 jvblautentino@gmail.com

**

 wiliany.miranda@gmail.com

metapragmáticas passam despercebidas pelos produtores de videoaula, constatando-se o desenvolvimento de abordagens desatentas às ideologias linguísticas que orientam os critérios de adequação dos usos da língua, corroborando com a ideia de desinteresse ou desconhecimento em relação ao planejamento intencional, que um material didático tem o dever de oferecer.

PALAVRAS-CHAVE: Didatização; Ensino de Língua Portuguesa; Estratégias metapragmáticas; Ideologias linguísticas; Variação linguística.

ABSTRACT

In Portuguese Language teaching metacommunicative and metalinguistic utterances are prioritized at describing and evaluating the language in use. Thereby, this paper aims to analyze, from the metapragmatic strategies involved in the didacticization processes, the construction of videoaula discourse about linguistic variation shared on channel social network YouTube, open to the general public. In this research, we consider two axes of theoretical foundation, the first one focused on metapragmatic strategies in utterances (SIGNORINI, 2008; POVINELLI, 2016) and the second one on diversity and linguistic ideologic in Portuguese Language teaching (KROSKRITY, 2004; MOITA LOPES, 2013b; BLOMMAERT, 2014). We developed a hybrid qualitative research, as we used document analysis and netnography, since the audiovisual records of the video class are documents and are inserted in virtuality. The analyzed videoaula was released on the channel Português com Leticia, having a large number of views in this online space. The data were separated into two categories of analysis, Objective exposure and Content exposure, from which we realized that metapragmatic strategies go unnoticed by the videoaula producers, noting the development of inattentive approaches to linguistic ideologies that guide the criteria of adequacy of language uses, corroborating the idea of disinterest or ignorance in relation to intentional planning that a teaching material has a duty to offer.

KEYWORDS: Didacticization; Portuguese Language Teaching; Metapragmatic strategies; Linguistic ideologies; Linguistic variation.

1 Introdução

Para o desenvolvimento de práticas de ensino de Análise Linguística/Semiótica (doravante, AL/S) em Língua Portuguesa (doravante, LP) na Educação Básica, professores e materiais didáticos recorrem a enunciados metalinguísticos para tratar sobre a própria língua como objeto de conhecimento. Porém, mais que isso, para fazê-lo, empregam igualmente enunciados metapragmáticos, isto é, voltados às circunstâncias pragmáticas que entram em jogo nas interações sociais. De acordo com Pinto (2019), são comentários que demonstram racionalizações materializadas na linguagem e que permitem predicar acerca dela. À vista disso, Signorini (2008) explica que no discurso científico e, em nosso caso, no didático, existe maior grau de explicitude mediante o uso de estruturas referenciais e predicativas.

Para a efetivação do ensino de LP, entendemos que lhe é constitutiva o emprego de enunciados ancorados em estratégias metapragmáticas, os quais são considerados como pistas linguísticas de naturezas metacomunicativas e metalinguísticas que versam sobre a configuração dos usos da língua em múltiplos contextos. Em outras palavras, são enunciados que fazem referências às codificações do contexto na linguagem e aos próprios usos linguísticos em situação

de interação (POVINELLI, 2016).

Quando a pluralidade linguística se torna o foco em sala de aula presencial, remota ou híbrida, instanciam-se estratégias metapragmáticas para descrever as variedades¹ da língua e seus usos do ponto de vista pedagógico. Dito de outro modo, têm espaço as suas dimensões pragmáticas, portanto, os seus significados e representações na sociedade, bem como, as estruturas sociais, culturais e ideológicas (BLOMMAERT, 2014) que os usos dessas variedades indexam. A Base Nacional Comum Curricular (doravante, BNCC) enfatiza a importância de reconhecer e de valorizar a diversidade linguística, chamando a atenção para um tratamento que seja capaz de contemplar, de forma crítica, não somente variedades de prestígio, mas também estigmatizadas (BRASIL, 2018).

Em geral, nos enunciados que materializam estratégias metapragmáticas, é possível perceber as ideologias linguísticas que se refratam na didatização de conteúdos de LP, em específico, de variação linguística. De acordo com Signorini (2008, p. 119), essas ideologias são “sistemas culturais de ideias ou crenças encarnadas nas práticas e articuladas pelos falantes em suas racionalizações, justificativas e avaliações de cunho moral e político sobre estrutura e uso linguístico”. Por meio desses enunciados, detectamos a presença de uma visão socialmente situada a respeito da língua e de seu funcionamento, que pode ser percebida pela codificação denotativa da metapragmática.

Isto posto, através da Linguística Aplicada (doravante, LA) em sua vertente indisciplinar (MOITA LOPES, 2006), colocamos em relevo a necessidade de investigar o tratamento concedido à pluralidade/heterogeneidade da língua por meio do estudo escolarizado da variação. Para tanto, consideramos videoaula de LP disponível em rede social² como objeto empírico, funcionando como amostra de abordagem da diversidade linguística e cultural em ambiente on-line de ensino. Partimos, então, do seguinte questionamento: *como se constrói o discurso, a partir das estratégias metapragmáticas envolvidas nos processos de didatização do conteúdo de variação linguística, em videoaulas de canais de internet abertos ao público em geral?* Assim, objetivamos analisar, a partir das estratégias metapragmáticas envolvidas nos processos de didatização, a construção do discurso de videoaulas sobre variação linguística em canais abertos ao público geral.

Desse modo, seguimos por uma abordagem que considera a língua enquanto realidade

¹ Para Castilho (2019), resultando da dinamicidade e adaptações mediante necessidades linguísticas, variedades podem ser concebidas como conjuntos de variações.

² Como veremos na seção voltada aos *Procedimentos metodológicos*, essa rede social refere-se ao YouTube, cujo link para acesso é: <https://www.youtube.com/>.

socialmente situada, estando alicerçada na interação. Nesse sentido, tomamos a referência de uma língua fundamentada no uso, especificamente, no contexto de ensino de AL/S. Ao buscarmos compreender videoaula, estudamos um material didático que é fruto dos nossos tempos e abrimos espaço para uma visão alternativa (MOITA LOPES, 2006) sobre esse ensino de LP. Esse entendimento decorre do fato de vislumbrarmos um dado numericamente menos recorrente, quando comparado aos estudos da sala de aula presencial de línguas, que se constituem como a área mais desenvolvida da LA no Brasil (MOITA LOPES, 2013a).

Para respondermos à questão de pesquisa levantada, inicialmente tratamos sobre as estratégias metapragmáticas que se manifestam linguístico-discursivamente em enunciados, depois, discutimos sobre diversidade e ideologia linguística, indexadas por esses enunciados, e com as quais operamos na realização de práticas de ensino de LP. Apresentamos, posteriormente, as classificações de nossa pesquisa, e sintetizamos o processo de coleta dos dados. Na sequência, depois de identificarmos etapas do processo de didatização, discutimos a construção do discurso das videoaulas na *Exposição de objetivo* e *Exposição de conteúdo*. Por último, trazemos as considerações finais e as referências.

1 Fundamentação teórica

1.1 Estratégias metapragmáticas em enunciados

Ao focalizarmos a metapragmática como fenômeno em materialização de enunciados, destacamos a abrangência no tocante a comportamentos linguísticos heterogêneos, múltiplos, sobretudo, unidos por uma capacidade orientativa, avaliativa e condicionante de usos da língua (SIGNORINI, 2008). Falamos, desse modo, sobre estratégias que se manifestam discursivamente, ou seja, realizam-se no espaço que se abre na ligação construída entre linguagem e mundo (MAINGUENEAU, 2015), instanciadas no seio de práticas languageiras situadas em relação aos vetores sociais, culturais e ideológicos.

As estratégias ancoram-se em regras que instauram uma “etiqueta linguística”, ante a qual os discursos dos enunciadores estão sempre submetidos a fim de que sejam considerados apropriados, conforme Povinelli (2016). Daí ascende a noção de adequação, culturalmente difundida no meio social e encarada como traço constitutivo do processo de identificação do sujeito, como também, da atribuição de valores sobre o outro mediante os seus usos de linguagem. Para Povinelli (2016), os falantes que produzem textos orais e escritos, coerentes e interpretáveis

em qualquer evento interlocutório, ou seja, alinhados às regras dessa etiqueta, podem ser ouvidos, enquanto os falantes que não a seguem correm o risco de silenciamento.

Ter consciência dessas estratégias, bem como, saber empregá-las significa conhecer as regras linguísticas que entram em jogo sob égide da etiqueta, trazendo-as à baila como objeto de discurso. Dito de outro modo, ao empregar esses tipos de enunciados que fazem referências aos fatores pragmáticos que organizam a comunicação, o usuário da língua pode tratar sobre as condições contextuais, sociais e culturais que envolvem os seus usos nas mais variadas situações. Através desses enunciados, se faz menções às codificações do contexto na linguagem e aos próprios usos linguísticos. Dois exemplos salientes correspondem ao emprego de enunciados que versam tanto sobre usos pautados na etiqueta linguística quanto acerca de usos transgressores, em ambos os casos ocorre uma predicação sobre a linguagem (SIGNORINI, 2008). Nesse sentido, esse tipo de estratégia tem fundamentos metacomunicativos e metalinguísticos, porque sempre se volta à comunicação e à linguagem em uso, tornando-as temas na enunciação.

Signorini (2008) advoga que a reflexividade e a indexicalidade são propriedades fundamentais das metapragmáticas da língua em uso, por meio delas se dá o funcionamento dessas estratégias materializadas nos enunciados. Através da reflexividade e indexicalidade, os enunciadores podem interpretar, avaliar e racionalizar acerca de suas próprias ações e práticas de linguagem, também das práticas realizadas pelo outro. Esse processo não se realiza a partir de formas cujo significado reflexivo seja dado *a priori*, mas está fundamentado no contexto da enunciação, a partir do qual estruturas de linguagem e paralinguagem indexam enquadres³.

Signorini (2008) categoriza em dois grandes grupos a tipologia dessas formas que podem apresentar função reflexiva: o primeiro engloba descritores indexicais linguísticos, como dêiticos e entonação, também descritores paralinguísticos, como expressões faciais e gesticulação; o segundo corresponde às referências e/ou predicções sobre um evento específico ou sobre um uso específico da língua. Quando postos em enunciados, para Povinelli (2016), esses descritores e referências pressupõem um ato de interlocução harmonizado não apenas com progresso interno do texto (a continuidade da enunciação), mas também com contexto externo (as condições que permitem a enunciação).

As codificações explícitas ou implícitas dessas estratégias evocam a dimensão ou propriedade indexical/ideológica, para Blommaert (2014). Ideologicamente, o emprego de

³ Para Charaudeau e Maingueneau (2020), os enquadres estão no seio de coerções sociais e ideológicas que organizam a produção/recepção de enunciados

estratégias metapragmáticas rememora (a) a posição e o lugar ocupados pelo enunciador ou pelo objeto da enunciação na vida social, (b) os significados apreendidos no curso da interação através do contexto e (c) os elementos linguísticos e extralinguísticos que apontam para valores, crenças e posicionamentos. É, exatamente, a indexação desses elementos que os tornam ideológicos. Para Signorini (2017), esse nível atua orientando as práticas de linguagem, uma vez que projeta como deve ser e como não deve ser a formulação de enunciado e, ainda, como deve e como não deve ser sua significação. Tal parâmetro tem suas raízes numa configuração sociocultural que define, por exemplo, certos critérios para escolhas lexicais, formulações sintáticas, conteúdos e abordagens tidos como apropriados para entrarem em cena na enunciação e não outros.

Acontece que, ao proferir enunciados com estratégias metapragmáticas, os falantes também revelam as ideologias linguísticas que são indexadas ao predicarem sobre a linguagem. Essas ideologias, para Blommaert (2014, p. 68), refletem “crenças, ideias, visões e percepções sobre linguagem e comunicação”. De acordo com Kroskrity (2004), elas se configuram como um amplo conjunto de crenças tanto explícitas quanto implícitas, a partir das quais os usuários da língua constroem modelos para julgar quaisquer usos linguísticos, como a etiqueta ressaltada por Povinelli (2016). Kroskrity (2004) prossegue apresentando o par superioridade/inferioridade e a noção de adequação como casos análogos. Buin e Biondo (2021) acrescentam, ainda, o exemplo das dicotomias certo/errado e padrão/não-padrão, que se relacionam aos julgamentos materializados nos enunciados. Do mesmo modo que são múltiplos os atravessamentos nos usos, também são múltiplas as ideologias linguísticas com as quais operamos (KROSKRITY, 2004; MOITA LOPES, 2013b).

De acordo com Moita Lopes (2013b), essas ideologias atravessam não somente os usos de participantes em contexto de interação cotidiana, mas também os empregos da língua por parte de estudiosos da linguagem e, conseqüentemente, por parte de elaboradores de políticas públicas que têm a teorização de linguistas como base. Ainda para esse autor, as ideologias linguísticas não detêm a verdade, uma vez que são compreensões situadas no tempo e no espaço, logo, estão condicionadas a perspectivas epistemológicas e/ou socioculturais.

Aferidas pelos enunciados metapragmáticos, as ideologias linguísticas manifestam-se por meio da propriedade indexical (SIGNORINI, 2008) e influenciam também a descrição do sistema sociolinguístico e as práticas escolares de ensino de línguas, como LP. Discutimos algumas dessas influências a seguir.

1.2 Diversidade e ideologia linguística no ensino de LP

O colonialismo exportou, em escala global, a narrativa romântica nacionalista de que uma língua corresponde ao espírito de um povo (WOOLARD, 2012), equacionando duas linhas de força: língua e nação. Torquato (2021) esclarece que essa perspectiva foi empregada com o objetivo de gerar um efeito de pertença da colônia em relação à metrópole, apregoando-se a existência de uma unidade territorial e política, tendo por base uma ideologia linguística cuja atuação contribuiu para a formação de estados nacionais. Consequentemente, a língua que se associa às identidades dessas comunidades não corresponde às variedades postas em usos por grupos socialmente vulneráveis, mas um padrão linguístico ligado às classes detentoras de poder, sendo naturalizado, legitimado socialmente e homogeneizado, cuja forma de aquisição se dá pelo processo de escolarização (TORQUATO, 2021).

Não obstante, quando documentos e políticas oficiais têm como núcleo esse padrão, eles são preenchidos discursivamente por essa ideologia (WOOLARD, 2012). Apesar de apresentar esse dominador comum, os documentos que hodiernamente orientam a educação no Brasil reconhecem a existência do multilinguismo e da diversidade, segundo Torquato (2001). De certo modo, distanciam-se da propagação do apagamento das diferenças linguísticas (IRVINE; GAL, 2000), isto é, do projeto ideológico promotor da homogeneização da língua, originado na colonização e impulsionado pelo colonialismo até o presente. Considerando justamente a pluralidade como inerente a qualquer sistema linguístico, a BNCC chama a atenção para a observação da variação com o propósito de refletir acerca dos valores socialmente atribuídos às variedades de prestígio e às estigmatizadas (BRASIL, 2018).

Nesse documento, a descontinuidade entre homogeneização e heterogeneização linguística se dá, dentre outros fatores, pela influência da sociolinguística variacionista, corrente teórica que, buscando não entrever a pluralidade linguístico-cultural, aporta-se numa ideologia linguística não alheia à diversidade, concebendo a variação interna da língua como um fenômeno natural e sistemático nas línguas em geral (ALKMIM, 2012). Nessa esteira, não se promove a simplificação do campo sociolinguístico e não são ocultadas diferenças (IRVINE; GAL, 2000). Embora reconheçam esses aspectos, Cesário e Votre (2020, p. 146) ressalvam que, na língua, “nem tudo é variação, havendo um número enorme de elementos comuns que são estáveis”.

Isto posto, não se pode lançar mão de enunciados metapragmáticos orientados por esse

princípio sociolinguístico sem ter à vista o fato de que, na língua, ocorre variação mediante fatores diversos, como questões geográficas ou históricas, mas também em virtude dos diferentes graus de regulamentação que incidem nos usos situados nas relações sociais. Nesse sentido, Camacho (2012) esclarece que os falantes não se expressam sempre do mesmo modo, porquanto, aderem às determinadas situações contextuais, as quais podem requerer maior ou menor rigor formal. O critério da formalidade, para o qual o autor chama atenção, pressupõe uma consciência discursiva em torno do padrão linguístico por parte do usuário da língua.

É, nesse sentido, que a BNCC, referindo-se à disciplina de LP no Ensino Médio, destaca o conceito de apropriação. Ao fazê-lo, sai em defesa de um ensino capaz de desenvolver, no estudante, a habilidade de usar variedades linguísticas específicas a partir dos estilos dos gêneros discursivos, como também, de empregar os aspectos notacionais (gramaticais, noutros termos) nesses gêneros (BRASIL, 2018). Isso significa que o desenvolvimento de comportamentos linguísticos sob o crivo da etiqueta configura-se como meta do ensino escolarizado de Língua, uma vez que deve promover uma modelação consciente dos usos da língua mediante noções como adequação estrutural, situacional e comunicativa. O referido aspecto é, justamente, resultado das ideologias propagadas pela/na sociedade e que servem como inspirações para a escola, especificamente, para a aula de LP.

Para cumprir o objetivo de desenvolver tal habilidade, tanto os materiais didáticos quanto os professores partem de estratégias metapragmáticas, as quais se misturam ao conjunto de saberes escolares que integram a disciplina de LP. É na sala de aula de língua que esses conhecimentos se tornam modos de raciocinar, agir e avaliar por meio do emprego de metadiscursos que circulam nesse ambiente (SIGNORINI, 2006) e que indexam ideologias linguísticas. Provenientes de modelos socioculturais elaborados por escritores e por especialistas em linguagem (MOITA LOPES, 2013b), essas ideologias são percepções, compreensões, pontos de vista sobre a língua e a linguagem, os quais atuam consciente e inconscientemente na orientação das práticas de ensino de LP. Dito de outro modo, por meio da análise das estratégias corporificadas nos enunciados de documentos parametrizadores/curriculares, materiais didáticos de línguas e discurso docente, por exemplo, flagramos as ideologias linguísticas inerentes.

A perspectiva da apropriação está vinculada ao ensino do padrão linguístico, uma vez que essa variedade é exigida em contextos mais monitorados de uso da linguagem, para os quais a sociedade busca preparar seus estudantes. Kroskirty (2004) apresenta que os sistemas educacionais se preocupam, basicamente, em ensinar o padrão às crianças; mas também, ao

fazê-lo, correm o risco de fazê-las enxergar suas habilidades de linguagem como deficientes. Isso ocorre, porque, nas práticas de ensino, prevalece uma ideologia favorável à troca ou à adaptação linguística de variantes não-padrão pelo padrão a fim de que os usos das crianças não sejam “comandos imperfeitos” (KROSKRITY, 2004). Ainda de acordo com esse autor, a escola pode estimular um conformismo ideológico, possibilitando que seus estudantes se apropriem de imagens negativas, sobre sua língua (a variedade que empregam em contexto familiar e amigável) e também sobre eles mesmos, apresentadas pela sociedade dominante.

No caso do português, conforme Pinto (2013), o padrão corresponde à variante culta, ou seja, à língua falada por aqueles que tiveram acesso privilegiado ao processo de escolarização, ademais, por aqueles que sabem calibrá-la mediante critérios provenientes da modalidade escrita. Vê-se, portanto, uma ideologia linguística na qual a língua é compreendida como fator de identidade, estando articulada ao modelo literário, por isso, símbolo do estado nacional. Essa visão é decorrente da perspectiva colonial da modernidade que instaura a língua do colonizador europeu enquanto representação do estado-nação (MOITA LOPES, 2013b), ao passo que pavimenta a estratificação e a hierarquização linguística. Ao estratificar, alcança-se uma unidade baseada na subordinação, que inferioriza grupos que não empregam o padrão (KROSKRITY, 2004). Desse modo, não fazem parte dessa representação as variedades faladas por grupos indígenas.

De acordo com Pinto (2013), a escola descreve a língua aplicando um suporte metalinguístico europeu, julgando metapragmaticamente como “desacordo” usos que não correspondem à variedade que se tenta ensinar. Cabe destacar que, muitas vezes, a escola aceita e reproduz essa descrição de modo acrítico. É, por isso, que tanto Kroskrity (2004), quanto Moita Lopes (2013b), como Pinto (2013) chamam atenção para a recepção passiva e pouco reflexiva das ideologias linguísticas. Para Pinto (2013), os estudos descritivos que contribuem para manutenção do par diglósico variedade culta/variedades não cultas, absorvidos pela escola e seu currículo, requerem uma confrontação com o funcionamento ideológico subjacente aos próprios construtos teóricos e metodologias empregados.

Desde a década de 1950, as teorias desenvolvidas pelas ciências linguísticas atuam como orientadoras do ensino da disciplina de Português (SOARES, 2001). Sabemos que as teorizações de estudiosos são também atravessadas por ideologias, uma vez que estão situadas em um contexto sociocultural e epistemológico, influenciando políticas públicas e práticas escolares (MOITA LOPES, 2013b). Para tanto, ao (re)produzirem enunciados metapragmáticos quando tratam sobre a língua, revelam a natureza das ideias que defendem. Conforme Soares (2001), o

currículo da disciplina de LP recebe contribuições da Sociolinguística a partir da década de 1960, o que acarreta uma visão da língua enquanto fenômeno/fato social, compreendendo a diferença como um traço que lhe é inerente (MARCUSCHI, 2016).

Acontece que, ao chegar à sala de aula de Português, vemos prevalecer uma sociolinguística que não superou a polarização entre padrão/não-padrão e variedade culta/variedades não cultas (SIGNORINI, 2006), dicotomias encaradas não como construtos teóricos, mas como dotações de verdade. Blommaert (2014) destaca a visão de língua e linguagem como um conjunto de regras e formas que organizam combinações; tais regras fazem parte do estudo de aprendizes que buscam empregar “a norma, a variante de linguagem boa e correta” (BLOMMAERT, 2014, p. 72). Ainda para esse autor, os ideais de prestígio motivam aceitação no meio social ao usarem artefatos normativos, os quais trazem subjacente a finesse cultural e social (POVINELLI, 2016).

Blommaert (2014) exorta-nos a um cuidado necessário por parte daqueles que tomam a língua como objeto, pois os enunciados metapragmáticos, que estrategicamente empregam na descrição de fenômenos linguísticos, estão sempre dotados de valores social e culturalmente atribuídos mediante mecanismos de poder. Muitas vezes, o professor de LP desenvolve sua prática sem se dar conta do fio ideológico dos seus discursos, os quais podem estar a serviço da estratificação social operada pela linguagem, de ideais colonialistas e de pontos de vista concebidos como verdades.

Vejamos, na seção que segue, os procedimentos metodológicos empregados na investigação realizada.

2 Procedimentos metodológicos

2.1 Classificações da pesquisa

Nossa pesquisa foi desenvolvida à luz da LA, desse modo, vinculamo-nos teórica e metodologicamente a essa ciência, pois objetivamos investigar problemas nos quais a linguagem ocupa uma posição central (MOITA LOPES, 2006), de modo a alcançar uma compreensão da realidade (PAIVA, 2019). Ao focalizarmos as estratégias metapragmáticas em enunciados relativos ao ensino de LP instanciados em videoaulas disponíveis virtualmente, realizamos a interpretação de um fenômeno, o que categoriza nossa pesquisa como de abordagem qualitativa

(CHIZZOTI, 2000).

Além da abordagem qualitativa, Paiva (2019) considera os métodos também como características de classificação. Nesse sentido, nossa investigação é híbrida, pois empregamos dois métodos em seu desenvolvimento por razão da natureza virtual de nosso objeto de pesquisa – a videoaula. O primeiro deles corresponde à observação de inspiração netnográfica, necessária à investigação considerada a virtualidade do material; a segunda é a análise documental.

No que tange à observação netnográfica, concebemos a netnografia como um método, no qual o pesquisador insere-se em um espaço on-line para observar práticas culturais por meio de um dispositivo tecnológico (como computador e *smartphone*) (AMARAL et. al, 2008). Para Chizzoti (2000), nessa observação na pesquisa qualitativa, o sujeito-observador é parte integrante do processo. No que concerne à análise documental, consideramos o gênero videoaula como um documento, porque nos respaldamos na perspectiva *documento-monumento* de Le-Goff (1997), segundo a qual se constituem como documentos os materiais que resultam das intenções de sujeitos, da história e de forças de poder.

Nesse sentido, nossa investigação é qualitativa, netnográfica e documental realizada em LA. Vejamos, na subseção a seguir, como procedemos em relação aos processos de coleta e sistematização dos dados e à discriminação das categorias de análises.

2.2 Coleta dos dados, sistematização e categorias de análise

Para a coleta dos dados, consideramos as videoaulas que circulam na rede social YouTube, tendo em vista o alto índice de usuários⁴ e de materiais didáticos⁵ virtualmente disponibilizados de forma gratuita. A partir disso, delimitamos três canais pedagógicos, os quais denominamos *Canal 1*⁶, *Canal 2*⁷ e *Canal 3*⁸ que correspondem aos mesmos ora investigação no contexto de uma pesquisa de mestrado em andamento, a qual trata videoaulas de LP voltadas a

⁴ Uma apreciação no Google Play Store, aplicativo que possibilita o download de softwares para o sistema operacional Android, revela que foram realizados mais de 5 bilhões de downloads do aplicativo YouTube até julho de 2021. O iOS, sistema operacional da Apple, não disponibiliza o número de usuários do YouTube a partir do aplicativo para descarregamento de programas, a Apple Store. Todavia, é possível detectar o índice de avaliações, o qual já ultrapassa a marca de 3 milhões também em julho de 2021.

⁵ Apesar de não ser um ambiente virtual puramente educativo, o YouTube disponibiliza, conforme Barrère (2014), videoaulas, vídeos instrucionais e vídeos educativos, chegando a cerca de 2.340.000 videoaulas e 100.700.000 tutoriais em português. Esse número, apesar de ser flutuante, revela a alta incidência de materiais nessa rede.

⁶ Link para o Canal 1: <https://www.youtube.com/channel/UCEDI2m5gow0cca41kpvSfEQ>.

⁷ Link para o Canal 2: <https://www.youtube.com/channel/UCY94vWeREcqdZ7XM9oRG-ug>.

⁸ Link para o Canal 3: <https://www.youtube.com/channel/UC-jDw-Foeyxl4NaIHkBYpwQ>.

conteúdos gramaticais do eixo de AL/S. Por isso, para contemplar a didatização de saberes diferentes, recortamos videoaulas que tratam sobre variação linguística como dados para a investigação discutida neste artigo.

Na sequência, detectamos que somente o Canal 3 não contempla o conteúdo selecionado, enquanto o Canal 1 e o Canal 2 apresentam 1 videoaula cada, totalizando 2 videoaulas sobre variação linguística. No Canal 1, a videoaula tem duração de 11min48s, 170.506 visualizações⁹ e 3 anos de circulação no YouTube. No Canal 2, tem duração de 57min46s, 54.327 visualizações e 3 anos de circulação. Em virtude da saliência desses índices que apontam a videoaula do Canal 1 como a mais acessada, delimitamos esse material como *corpus* para a análise que realizamos. Alinhamo-nos, nesse sentido, a Mainguenu (2015), quando ressalta que a constituição de corpus pode corresponder à seleção de um dado representativo de uma série, isso permiti-nos concebê-lo como um acesso a um conjunto de configuração mais vasto.

Considerando que a videoaula é um material didático audiovisual com fins pedagógicos (BARRÉRE, 2014), foram necessárias duas ferramentas para a coleta dos dados. A primeira delas corresponde à captura de tela, por meio da qual se flagra a interface gráfica do dispositivo tecnológico, permitindo-nos apreender os elementos visuais que compõem a videoaula, como figuras e textos verbais escritos. A segunda, por sua vez, diz respeito à transcrição de áudio, instrumento que possibilita reproduzir, na modalidade escrita da língua, o conteúdo presente no plano sonoro do material.

Com vistas a responder à pergunta norteadora da investigação, determinamos duas categorias de análise, as quais se configuram como etapas do processo de didatização dos conteúdos de LP. A primeira delas corresponde à *Exposição de objetivos*, que compreende à apresentação dos propósitos a serem cumpridos com a videoaula, bem como às justificativas para a produção do material. A segunda delas, por sua vez, corresponde à *Exposição de conteúdo*, a partir da qual é apresentado o fenômeno da variação linguística com base na exemplificação. Vejamos a seguir.

3 Estratégias metapragmáticas em videoaulas de LP

⁹ Os números de visualizações, bem como, o tempo de circulação das videoaulas, foram registrados em março de 2022.

Tendo em vista o recorte de dados ora feito, para a discussão que empreendemos, consideramos dois aspectos que se relacionam a etapas do processo de didatização. Neles investigamos as estratégias metapragmáticas utilizadas para compreender o discurso, e estão interligadas numa relação hologramática. Em função dos objetivos da videoaula, o primeiro tem por base a apresentação dos propósitos do material, correspondendo à categoria (a) *Exposição de objetivo*; a partir da explanação e exemplificação do conteúdo, o segundo ocorre com vistas a comprovar da veracidade de determinadas afirmações, correspondendo à categoria (b) *Exposição de conteúdo*; ambas tratadas a seguir.

3.1 Exposição de objetivo

Ao identificar as estratégias metapragmáticas dos enunciados na apresentação dos objetivos da videoaula sobre variação linguística, detectamos a manifestação de um ensino que, apesar de se considerar reflexivo, demonstra-se pouco produtivo na abordagem concedida ao conteúdo. À guisa de exemplificação, o Fragmento 1, a seguir, remete a uma videoaula de LP sobre variação linguística e corresponde à transcrição do áudio equivalente a 32s, iniciado em 30s e concluído em 01min02s. A professora, responsável pela exposição didática, em sua fala, emprega estratégias metapragmáticas para referir-se à reflexão linguística. Vejamos:

Fragmento 1: Transcrição de áudio referente aos momentos iniciais da videoaula

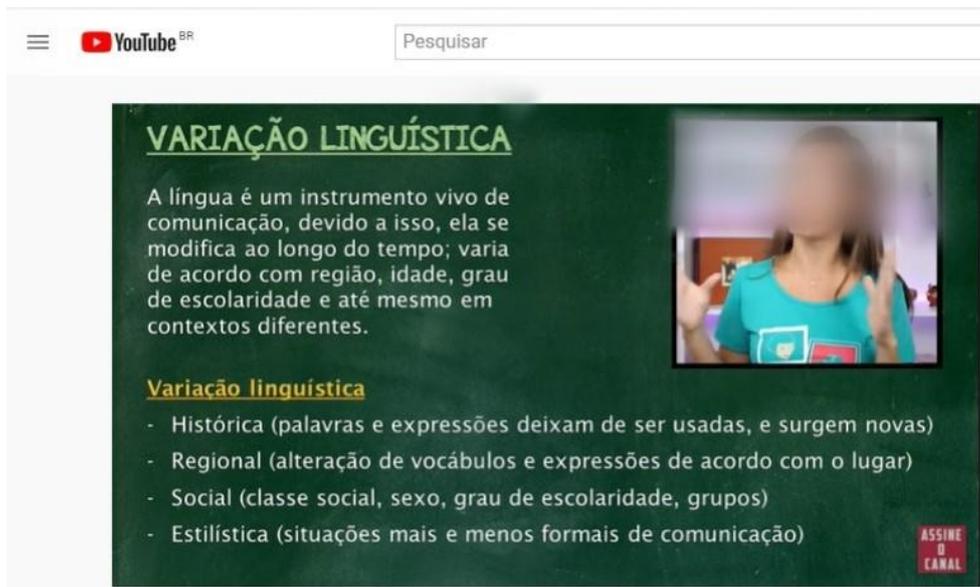
- 1 a aula de hoje é super importante porque diz respeito à reflexão a respeito da
- 2 língua que a gente fala que quisso quer dizer? Quer dizer que atualmente
- 3 muitos das provas que a gente faz muitos professores no colégio é: muitas
- 4 bancas examinadoras preferem questões mais relacionadas à reflexão sobre
- 5 os usos da língua portuguesa do que questões é/ puramente gramaticais então
- 6 por isso esta é uma aula muito importante aula sobre variação linguística

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=OWkreb8Nq&t=27s>. Acesso em: 11 fev. 2022.

Quando se refere à reflexão sobre a língua empreitada na videoaula, percebemos o uso das estratégias metapragmáticas com fins metalinguísticos e metacomunicativos, uma vez que se busca explicar/descrever a língua e a comunicação por meio delas mesmas. A compreensão desse fenômeno pode ser reforçada a partir da imagem que segue, a Figura 1, correspondente à captura da interface da tela transcorridos cerca de 01min32s da videoaula. Na imagem, há dois títulos iguais que mencionam o conteúdo trabalhado no material e que encabeçam os apontamentos disponíveis na tela (alinhados à esquerda, superior e inferior, o primeiro em verde

claro, e o segundo em amarelo) “*Variação linguística*”. A Figura permite-nos visualizar, ainda, a professora (na posição direita superior) que desenvolve sua explanação, para tanto, vale-se da linguagem oral verbal e cinética (movimento da mão). Ademais, no processo de didatização, emprega textos verbais escritos (como “*a língua é um instrumento vivo de comunicação*”) nas cores branca, amarela e verde clara, inseridos em um fundo verde que alude à lousa, ferramenta comum em ambientes presenciais. Vejamos.

Figura 1: Reprodução de imagem de videoaula sobre variação linguística



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=OWkrebsp8Ng&t=27s>. Acesso em: 11 fev. 2022.

O Fragmento 1 revela que a videoaula está alicerçada em objetivos de natureza metapragmática, pois, enseja pautar-se numa reflexão sobre a língua que, para a professora, constitui-se como “*super importante*” (cf. linha 1), acentuando a relevância da didatização efetuada a partir do seguinte enunciado: “*a aula de hoje é super importante porque diz respeito à reflexão a respeito da língua que a gente fala*” (cf. linhas 1 e 2). Depreendemos, então, que o elemento central de sua exposição será o emprego de uma estratégia baseada numa predicação sobre os usos da linguagem (SIGNORINI, 2008). Assim, ao utilizar o enunciado metapragmático “*língua que a gente fala*” (cf. linha 2), a professora visa construir uma aproximação entre os conteúdos a serem didatizados e a língua usada pelos internautas-alunos – seus expectadores.

A professora, ao empregar tal enunciado, revela-nos a ideologia linguística que orienta o seu discurso na videoaula, bem como, sua perspectiva sobre os objetos de ensino na aula de português. Essas ideologias consistem em visões sobre a linguagem produzidas por

metadiscursos especializados ou não (KROSKRITY, 2004; MOITA LOPES, 2013b; BLOMMAERT, 2014). No caso do Fragmento 1, diz respeito a uma ideia de língua como um instrumento humano de interação posto em atividade por falantes e, ainda, como um fenômeno social suscetível à variação (MARCUSCHI, 2016), “aula sobre variação linguística” (cf. linha 6). Como vimos nesse fragmento, para a professora, a videoaula configura-se como importante, porque toma como objeto a “língua que a gente fala” (cf. linha 2), ou seja, considera a língua colocada em uso nas múltiplas práticas de linguagem.

Em contrapartida, o mesmo enunciado abre espaço para questionar que tipo de língua é objeto de ensino quando se tem em vista “questões é/ puramente gramaticais” (cf. linha 5). Kroskrity (2004) lança luzes para iluminar a compreensão dessa questão ao afirmar que a ideologia da linguagem padrão – baseada na escrita, homogênea, abstrata e representante da identidade do estado-nação – está por trás das práticas educacionais contemporâneas. Inferimos, a partir desse enunciado, que a professora torna subjacente a existência de uma língua *que a gente não fala* – um padrão engessado, pouco mutável, desprovido de sotaque, noutras palavras, para Pinto (2013), um português “inventado” – e que, justamente, vem à tona através do ensino de gramática. Essa percepção vai ao encontro da perspectiva de ensino reflexivo que a professora diz defender quando aborda “questões mais relacionadas à reflexão sobre os usos da língua portuguesa” (cf. linhas 4 e 5).

Todavia, na apresentação de sua justificativa, logo após indicar o objetivo da videoaula, paradoxalmente, a professora revela sua adesão a uma configuração menos reflexiva da língua. Isso acontece porque o enfoque estabelecido é feito tendo em vista não o desenvolvimento da consciência das relações estabelecidas entre usos da língua e contextos sociais (SIGNORINI, 2008), nem pela apreensão da etiqueta linguística (POVINELLI, 2016), muito menos pelo ensino da variedade de prestígio socialmente estratificada (BLOMMAERT, 2014) para ser usada com proficiência em contextos mais monitorados, mas por estar consoante a exigências outras. Essas exigências são frutos dos exames escolares aplicados por professores do ensino básico, “atualmente muitos das provas que a gente faz muitos professores no colégio” (cf. linhas 2 e 3), como também, dos exames seletivos de alto alcance, “muitas bancas examinadoras preferem questões mais relacionadas à reflexão sobre os usos da língua portuguesa” (cf. linhas 4 e 5), ambos (re)produzem metadiscursos atravessados pelas ideologias linguísticas.

Parece-nos que a didatização do conteúdo se aproxima do cumprimento de uma exigência da audiência, configurada como uma nova instância de prescrição para o trabalho docente quando

realizado em videoaulas. Isso quer dizer que os “*professores no colégio*” (cf. linha 3) e as “*bancas examinadoras*” (cf. linha 4), motivados por essa ideologia linguística, requerem um olhar metapragmático para a língua. Acontece que a abordagem desse material oferece uma visão mais classificatória, “*histórica*”, “*regional*”, “*social*” e “*estilística*” (cf. Figura 1), do que reflexiva de fato. Para Moita Lopes (2021), a reflexividade do discurso metapragmático vai além do nível metalinguístico, sendo materializada por fluxos de textos que discursivamente permitem redescrever não apenas nossas práticas sociais, mas também quem somos.

Por estar alinhado aos exames de larga escala, o discurso da professora emite as mesmas crenças acerca da língua que os responsáveis por essas avaliações, isso quer dizer que se repete a mesma ideologia linguística. Na videoaula, a abordagem do conteúdo e dos exames mencionados expressam uma percepção proveniente de metadiscursos originários da linguística e da sociolinguística variacionista, segundo os quais a variação é um fenômeno inerente a toda e qualquer língua, permitindo-lhe sofrer mudanças de diversas naturezas. Conforme a Figura 1, a variação se realiza “*ao longo do tempo; de acordo com região, idade, grau de escolaridade e até mesmo em contextos diferentes*” (cf. Figura 1), o que revela a dinamicidade da língua tanto numa perspectiva diacrônica quanto sincrônica, uma vez que a língua é “*um instrumento vivo de comunicação*” (cf. Figura 1).

Desta feita, tornar práxis um ensino reflexivo significa ultrapassar limites taxonômicos para chegar a níveis mais amplos, mais profundos que contemplem a língua nas suas dimensões interacionais, políticas, sociais, ideológicas e históricas, em outras palavras, “*como ação social, ou seja, situada no espaço/tempo e de natureza relacional e político-ideológica*” (SIGNORINI, 2008, p.121). Nesse sentido, é necessário avançar em relação à posição ressaltada pelo conceito de língua com o qual a videoaula opera, “*a língua é um instrumento vivo de comunicação, devido a isso, ela se modifica ao longo do tempo; varia de acordo com região, idade, grau de escolaridade e até mesmo contextos diferentes*” (cf. Figura 1), já que não contempla tais dimensões.

Conforme o Fragmento 1 e a Figura 1, os enunciados metapragmáticos revelam uma explanação que passa ao largo de um exercício crítico (BLOMMAERT, 2014), promovendo uma didatização incipiente nos ditames da reflexividade sobre a língua. Apesar de empregar estratégias pautadas na aproximação do conteúdo e na tentativa de alcançar tal reflexividade por meio da predicação, o discurso revela a construção de uma didatização insatisfatória, pois ao reproduzir, como verdades, saberes provenientes da linguística e sociolinguística, não contempla as limitações inerentes à própria teorização, despercebendo, por exemplo, o processo de

estratificação social. Assim, o objetivo é possibilitar mais o reconhecimento das diferenças linguísticas e menos o reconhecimento dos fatores sociais, culturais e ideológicos que geram as diferentes variedades linguísticas. Desse modo, alinha-se à perspectiva de Krokristy (2004), segundo a qual as práticas de ensino são pautadas numa conformidade ideológica quando aceitam ingenuamente as descrições linguísticas que enxergam essas diferenças como naturais.

A alegação por um tratamento dito “reflexivo” é resultante da necessidade de se identificar como oposição ao ensino de língua em seu estágio mais tradicional, que é baseado essencialmente em regras de natureza gramatical, “*preferem questões mais relacionadas à reflexão sobre os usos da língua portuguesa do que questões é/ puramente gramaticais*” (cf. linhas 4 e 5). O posicionamento de rejeição às práticas mais conservadoras é consoante às preconizações de documentos parametrizadores/curriculares, como a BNCC, e à influência acadêmica na educação básica. Desse modo, a videoaula assume uma posição ideológica em relação à língua com base em saberes provenientes da sociolinguística, mas mantém uma perspectiva de ensino ancorada na reprodução. Portanto, a reflexão existe, mas como sinônimo de identificação/reconhecimento e, por conseguinte, aplicação por meio da aplicação/exemplificação, como veremos na subseção a seguir.

3.2 Exposição de conteúdo

A videoaula, para a qual estamos voltados, a fim de classificar o fenômeno da variação linguística com vistas a didatizar o conteúdo, vale-se de quatro classes: “*histórica*”, “*regional*”, “*social*” e “*estilística*” (cf. Figura 1). Nessa discussão, recortamos a abordagem concedida à variação estilística, porque corresponde à categoria que ganha maior espaço de tempo na fala da professora expositora, equivalendo a 2min35s de 11min49s, ou seja, a cerca de 22% de duração total do tempo de tela. Sobre a variação estilística, o Fragmento 2, a seguir, apresenta a transcrição do áudio que se inicia depois de transcorridos 2min34s da exibição videoaula, e totaliza aproximadamente 58s.

Fragmento 2: Transcrição de áudio referente à variação linguística social

- 1 existe inclusive uma variação em diferentes contextos por exemplo uma única
- 2 pessoa ela pode falar diferente em um determinado contexto pode falar
- 3 diferente em outro contexto eu por exemplo quando eu tou aqui gravando uma
- 4 aula pra vocês eu falo de uma maneira quando eu tou com a minha família eu
- 5 falo de outra maneira às vezes a gente confunde né um pouquinho uma
- 6 maneira ou outra de falar num lugar ou outro mais no geral a gente é: faz essa

- 7 adaptação da língua de acordo com o contexto e:: é isso né gente? a língua é
8 esse instrumento vivo e que ela vai se modificando não existe 'certo ou errado'
9 existe 'certo ou errado' de acordo com cada contexto de comunicação por isso
10 é tão importante esse assunto variação linguística porque porque diz respeito
11 a algo/ né? a língua que a gente utiliza todos os dias o tempo todo e que muitas
12 vezes essa variação a gente nem percebe...

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=OWkreb8Ng&t=27s>. Acesso em: 11 fev. 2022.

O Fragmento 2 demonstra a materialização de estratégias metapragmáticas na construção do discurso didático empregado na exposição de conteúdo na videoaula, tendo em vista a variação linguística ante situações com maior ou menor grau de monitoramento. Para tanto, a expositora realiza uma predicação sobre a linguagem a partir de enunciados baseados, essencialmente, na ideologia da adequação contextual da língua, como: *“existe inclusive uma variação em diferentes contextos por exemplo uma única pessoa ela pode falar diferente em um determinado contexto pode falar diferente em outro contexto”* (cf. linhas 1 a 3). A partir de um exemplo, o excerto ilustra a consciência em relação às regras da etiqueta linguística, permitindo, por meio delas, uma reflexão tanto sobre si, quanto sobre o outro, uma vez que o enunciador indetermina o sujeito sobre quem se fala *“uma única pessoa”* (cf. linha 1 e 2).

Na sequência, a professora expositora prossegue, estrategicamente, usando a exemplificação: *“quando eu tou aqui gravando uma aula pra vocês eu falo de uma maneira”* (cf. linhas 3 e 4). O referido enunciado manifesta uma atividade de reflexão baseada na metalinguagem e na metacomunicação sobre um uso específico da língua (SIGNORINI, 2008), nesse caso, sobre a variedade linguística empregada pela própria professora na videoaula. A expositora alerta acerca da necessidade de observar para manter a ordem instaurada pela etiqueta (POVINELLI, 2016) e pela regulamentação sociolinguística (SIGNORINI, 2006). Entretanto, não menciona nem os fatores, muito menos suas naturezas, que produzem esse processo de regulamentação ao qual a expositora se submete no desenvolvimento do material. Distanciando-se, também na exposição de conteúdo, de práticas de ensino reflexivas.

Nessa órbita, o enunciado, *“às vezes a gente confunde né um pouquinho uma maneira ou outra de falar num lugar ou outro”* (cf. linhas 5 e 6), considera o rompimento do processo de regulamentação da ordem sociolinguística (SIGNORINI, 2006), ou seja, uma oposição às regras e aos critérios de monitoramento. As referidas regras são convenções de natureza social, ideológica e política, que cientes das diferenças linguísticas, elegem como representação a variedade empregada pelo grupo socialmente dominante. Para Kroskity (2004), essas diferenças

nos usos da língua são encaradas como inadequações a partir de uma visão ordenada na e pela hierarquização social – são inadequadas/inapropriadas as variantes com as quais operam camadas mais pobres, que estão na base da pirâmide socioeconômica. Nesse viés, para a expositora, é necessário não apenas saber usar o português padrão, mas também não “confundir” para manutenção da ordem previamente estabelecida.

A professora encara o rompimento dessa ordem negativamente, por isso, considera-o fruto de uma “confusão” a ser evitada, eufemismo para “erro”, confirmado posteriormente, “*existe certo ou errado*” (cf. linha 9). Essa cisão, ressaltada na videoaula, atua transgredindo a etiqueta linguística, a qual, para Povinelli (2016), dita quem deve ser submetido, bem como, os critérios que definem o que é ou não apropriado para um determinado contexto. Ainda nesse excerto, a professora reconhece a existência dessa etiqueta que rege os usos em múltiplos contextos, quando resalta que as diferentes variações da língua podem ser empregadas em diferentes lugares, “*num lugar ou outro*” (cf. linha 6).

Social, cultural e ideologicamente, sabemos que, em situações como uma aula, “*quando eu tou aqui gravando uma aula*” (cf. linhas 3 e 4), preconiza-se o emprego de uma variação específica da língua, o português padrão. Acredita-se que essa variante corresponde a uma língua melhor, tanto como objeto quanto como instrumento de ensino, mencionada pela expositora e reforçada na imagem reproduzida (cf. Figura 1), porque é a língua posta em uso pela camada dominante (KROKRISTY, 2004), ou seja, a chamada língua legítima (SIGNORINI, 2006), a ser preservada e repassada como conhecimento escolarizado às novas gerações. Ademais, de acordo com Krokristy (2004), a língua padrão é mercantilizada e apresentada como um recurso que possibilita a participação na sociedade capitalista. Desse modo, o enunciado, “*a gente confunde né um pouquinho uma maneira ou outra de falar num lugar ou outro*” (cf. linhas 5 e 6), é produzido na tensão da reprovação gerada pela transgressão.

Esse mesmo fragmento nos coloca diante do que Blommaert (2014) chamou de “qualificações avaliativas” sobre a língua, por meio delas é feita uma diferenciação “entre as línguas que são boas para uma coisa, mas ruins para outras” (BLOMMAERT, 2014, p.72). Essas avaliações não são, senão, materializações do discurso metapragmático nos enunciados da professora, “*quando eu tou aqui gravando uma aula*” (cf. linhas 3 e 4) e “*quando eu tou com a minha família*” (cf. linha 4), que têm como suporte uma ideologia linguística baseada na percepção de que há variações próprias ou “boas” para o ambiente doméstico, por outro lado, “ruins” para contextos de ensino, cujo espaço é reservado para uma variante específica, o português padrão.

Esse português padrão é, exatamente, o conjunto de formas modeladas, calibradas e moldadas por metapragmáticas de natureza institucional (SIGNORINI, 2008).

Os enunciados, “*quando eu tou aqui gravando uma aula*” (cf. linhas 3 e 4) e “*quando eu tou com a minha família*” (cf. linha 4), indexam a posição social ocupada pelo enunciadador, enquanto sujeito dotado de saberes escolarizados/institucionalizados, porta-voz autorizado para ensiná-la. Isso quer dizer que a professora, ao saber calibrar seus usos, promovendo uma “*adaptação da língua de acordo com o contexto*” (cf. linha 7) já que “*existe ‘certo ou errado’*” (cf. linha 9), posiciona-se no grupo seletivo de sujeitos dotados dessa habilidade, os próprios docentes. Ao associar as formas e as estruturas do português padrão, esses sujeitos, simbolicamente, fazem parte de um grupo dito mais inteligente (BUIN; BIONDO, 2021), uma vez que são proficientes na “melhor língua”, ou seja, na língua das camadas dominantes.

Nessa esteira, vemos prevalecer uma ideologia de hierarquização linguística, segundo a qual o português padrão, isento de deslizos, ocupa o topo da pirâmide, ao lado da classe dominante. Essa percepção de língua reverbera nas dicotomizações anunciadas por Buin e Biondo (2021), como o par certo e errado: “*a língua é esse instrumento vivo e que ela vai se modificando não existe ‘certo ou errado’ de acordo com cada contexto de comunicação*” (cf. linhas de 7 a 9). Para Signorini (2006), as dicotomizações devem ser superadas, porque não há como separá-las, pois, as fronteiras que as conectam são fluídas e não delimitáveis. Discursos dessa natureza, podem, evidentemente, contribuir não apenas para manutenção da hierarquização, mas também para silenciar aqueles que formam e são a base da pirâmide, mas que não dominam os critérios de monitoramento instanciados pelo português padrão.

Os enunciados desse fragmento tornam visíveis as estratégias metapragmáticas e discursivas que reverberam ideologias linguísticas nesta prática de ensino on-line. Verificamos que o uso dessas estratégias tanto na *Exposição de objetivos* quanto na *Exposição de conteúdo*, encontra-se em um nível ainda superficial ancorado no nível da identificação e categorização dos fenômenos linguísticos, não atingindo pontos mais profundos de reflexão. Enquanto isso, a dimensão a propriedade indexical/ideológica, inerente às práticas sociais da linguagem, não é contemplada.

A discussão apresentada nessa subseção, bem como, na anterior, detectou uma tentativa válida de deslocamento teórico do eixo de análise linguística/semiótica das práticas de ensino de gramática, numa vertente mais tradicional, para um estudo da língua e seu processo de variação. Conforme percebemos, apesar da ruptura estabelecida com a adoção de novas teorizações (o

caso da sociolinguística variacionista), permanecem, basicamente, as mesmas raízes ideológicas que também sustentam o ensino de LP mais conservador – como as ideologias de adequação, correção e hierarquização.

Considerações finais

Ao tratarmos sobre estratégias metapragmáticas em enunciados no ensino de LP em videoaulas, coube-nos a difícil tarefa de construir pontes que unissem o nosso objeto de pesquisa à teoria, em sua grande parte, proveniente da antropologia linguística (KROSKRITY, 2004; BLOMMAERT, 2014; POVINELLI, 2016). A partir desse objetivo, concluímos que as estratégias são despercebidas pelos produtores de materiais didático-digitais, sendo empregadas de modo desatento às ideologias linguísticas que orientam tanto teorizações quanto usos da língua pautados na noção de adequação, por exemplo. Desse modo, tendo em vista a perspectiva teórica colocada em relevo, os produtores parecem demonstrar desconhecimento no planejamento intencional, etapa imprescindível para quaisquer materiais produzidos com objetivos pedagógicos seja de circulação on-line ou impressa.

Ademais, nossa análise apontou a necessidade de problematizar aquilo que se entende por reflexão, a qual é uma das propriedades do processo linguístico-discursivo de função metapragmática (SIGNORINI, 2008). Percebemos que a reflexividade mencionada pela professora está próxima da reprodução de saberes, porém, não provenientes da gramática em sua vertente mais tradicional, mas advindos de uma sociolinguística que não considera as dimensões ideológica e política inerentes à língua. Os empregos dos enunciados, a partir de estratégias metapragmáticas, indexam um discurso que se baseia em práticas não neutras, mas filiadas às ideologias linguísticas que nos permitem apreender percepções sobre língua, bem como, sobre ensino de LP.

Não reivindicamos a supressão do conteúdo de variação linguística de nossos currículos, como também, das noções de adequação, mas nos colocamos favoráveis a um ensino que desnaturalize os padrões e a etiqueta ante os quais estamos submetidos, expondo-os como ideológicos, sociais e culturais. É fundamental um despertar crítico para esses critérios de calibragem por parte dos professores, a fim de que não desenvolvam abordagens ingênuas em seus contextos de ensino, mas atentas às ideologias linguísticas que, muitas vezes, estão diluídas nos conteúdos tratados nas aulas e nos materiais didáticos, sejam eles digitais ou não. E, quanto

aos discentes, como pontuou Signorini (2008), é imprescindível empregar “adequadamente” uma variedade ou outra nos múltiplos contextos, mas também é crucial que saibam descrever as regras sociais, identificando os critérios de poder que regulam e condicionam nossos usos.

CRedit
Reconhecimentos: Não é aplicável.
Financiamento: Não é aplicável.
Conflitos de interesse: Os autores certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.
Aprovação ética: Não é aplicável.
Contribuições dos autores: Conceitualização, Análise formal, Metodologia, Visualização, Escrita - rascunho original, Escrita - revisão e edição: LAURENTINO, João Vitor Bezerra. Conceitualização, Análise formal, Metodologia, Visualização, Escrita - rascunho original, Escrita - revisão e edição: SILVA, Williany Miranda da.

Referências

- ALKMIM, T. Sociolinguística – Parte I. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. *Introdução à linguística*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 23-50.
- AMARAL, A.; NATAL, G.; VIANA, L. Netnografia como aporte metodológico da pesquisa em comunicação digital. *Famecos/PUCRS*, Porto Alegre, n. 35, 2008. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/famecos/article/view/4829/3687>. Acesso em: 27 nov. 2021.
- BARRÉRE, E. Videoaulas: aspectos técnicos, pedagógicos, aplicações e bricolagem. *Anais da 3ª Jornada de Atualização em Informática na Educação*, Dourados, 2014. Disponível em: <https://www.br-ie.org/pub/index.php/pie/article/view/3154>. Acesso em: 12 dez. 2021.
- BLOMMAERT, J. Ideologias linguísticas e poder. Tradução Ive Brunelli. In: SILVA, D. N.; FERREIRA, D. M. M.; ALENCAR, C. N. (Orgs.). *Nova Pragmática: modos de fazer*. São Paulo: Cortez, 2014. p. 67-77.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- BUIN, E.; BIONDO, F. ‘Falar corretamente é poder’: ideologias linguísticas, ensino de língua e acolhimento. In: SILVA, W. R. *Contribuições sociais da Linguística Aplicada: uma homenagem a Inês Signorini*. Campinas: Pontes, 2021. p. 293-316.
- CAMACHO, R. G. Sociolinguística – Parte II. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. *Introdução à linguística*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 51-84.
- CASTILHO, A. T. *Nova gramática do Português Brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2019.
- CEZARIO, M. M.; VOTRE, S. Sociolinguística. In: MARTELOTTA, M. E. *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2020.

- CHARADEAU, P.; MAINGUENEAU, D. *Dicionário de análise do discurso*. Tradução de Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto, 2020.
- CHIZZOTI, A. *A pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. São Paulo: Cortez, 2000.
- IRVINE, J. T.; GAL, S. Language ideology and linguistic differentiation. In: KROSKRITY, P. V. (org.). *Regimes of language: ideologies, politics, and identities*. Santa Fe: School of American Research Press, 2000. p. 35-84.
- KROSKRITY, P. V. Language ideologies. In: DURANTI, A. (Org.). *A Companion to Linguistic Anthropology*. Oxford: Blackwell, 2004. p. 496-517.
- LE GOFF, J. Documento-monumento. In: *Enciclopédia Einaudi* v.1. memória-história. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1997. p. 95-106.
- MAINGUENEAU, D. *Discurso e análise do discurso*. Tradução Sírio Possenti. São Paulo: Parábola, 2015.
- MARCUSCHI, L. A. O papel da linguística no ensino de línguas. *Diadorim*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 18, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/diadorim/article/view/5358/3929>. Acesso em 12 dez. 2021.
- MOITA LOPES, L. P. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como um linguista aplicado. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 13-44.
- MOITA LOPES, L. P. Fotografias da Linguística Aplicada brasileira na modernidade recente. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Linguística Aplicada na Modernidade Recente: festschrift para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola, 2013a. p. 15-37.
- MOITA LOPES, L. P. Ideologia linguística: como construir discursivamente o português do século XXI. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo: Parábola, 2013b. p. 18-52.
- MOITA LOPES, L. P. Presidente ou presidenta? Ideologias linguísticas e embates metapragmáticos. In: SILVA, W. R. (Org.). *Contribuições sociais da Linguística Aplicada: uma homenagem a Inês Signorini*. Campinas: Pontes, 2021. p. 231-262.
- PAIVA, V. L. M. O. *Manual de pesquisa em estudos linguísticos*. São Paulo: Parábola, 2019.
- PINTO, J. P. Prefiguração identitária e ideologias linguísticas. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 120-143.
- PINTO, J. P. É só mimimi? Disputas metapragmáticas em espaços públicos online. *Interdisciplinar*. v. 31, 2019. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/interdisciplinar/article/view/11847/9033>. Acesso em: 12 out. 2021.
- POVINELLI, E. A. Pragmáticas íntimas: linguagem, subjetividade e gênero. Tradução Joana Plaza Pinto. *Revista Estudos Feministas* [online]. v. 24, n. 1, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/ZPvfkMdqJ94z3tCGCZg5jXm/?lang=pt#>. Acesso em: 01 jan. 2022.
- SIGNORINI, I. A questão da língua legítima na sociedade democrática. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 169-190.

SIGNORINI, I. Metapragmáticas da língua em uso: unidades e níveis de análise. In: SIGNORINI, I. (Org.). *Situar a linguagem*. São Paulo: Parábola, 2008. p.117-150. (Investigações sobre língua[gem] situada; 1).

SIGNORINI, I. Metapragmáticas da “redação científica de alto impacto”. *Revista do Gel*, v. 14, n. 3, 2017. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/rg/article/view/2025>. Acesso em: 11 fev. 2022.

SOARES, M. Que professor de português queremos formar?. *Boletim da Associação Brasileira de Linguística*. Fortaleza: Imprensa Universitária, v. 25, 2001. Disponível em: <https://www.abralin.org/site/wp-content/uploads/2020/02/Boletim-Abralin-N%C2%BA-25.pdf>. Acesso em 13 maio 2021.

TORQUATO, C. P. Desregulamentação e decolonialidade linguísticas no ensino de língua. In: SILVA, W. R. *Contribuições sociais da Linguística Aplicada: uma homenagem a Inês Signorini*. Campinas: Pontes, 2021. p. 317-370.

WOOLARD, K. Las ideologías lingüísticas como campo de investigación. In: SCHIEFFLEIN, B. B.; WOOLARD, K.; KROSKRITY, P. V. *Ideologías lingüísticas: práctica y teoría*. Madrid: Catarata, 2012.