

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

ALINE BATISTA NUNES

**O ATLAS LINGUÍSTICO-ETNOGRÁFICO DA REGIÃO SUL DO BRASIL (ALERS)
NA ESCOLA: PROPOSTAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DA VARIAÇÃO
LINGUÍSTICA NO RIO GRANDE DO SUL**

**BAGÉ
2026**

ALINE BATISTA NUNES

**O ATLAS LINGUÍSTICO-ETNOGRÁFICO DA REGIÃO SUL DO BRASIL (ALERS)
NA ESCOLA: PROPOSTAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DA VARIAÇÃO
LINGUÍSTICA NO RIO GRANDE DO SUL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Licenciatura em Letras - Português
e Literaturas de Língua Portuguesa da
Universidade Federal do Pampa, como
requisito parcial para obtenção do Título de
Licenciada em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Hélen Cristina da Silva

**BAGÉ
2026**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

N972a Nunes, Aline Batista
O ATLAS LINGUÍSTICO-ETNOGRÁFICO DA REGIÃO SUL DO BRASIL
(ALERS) NA ESCOLA: propostas didáticas para o ensino da
variação linguística no Rio Grande do Sul / Aline Batista
Nunes.
73 p.
Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade
Federal do Pampa, LETRAS - PORTUGUÊS E LÍTERATURAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA, 2026.
"Orientação: Helen Cristina da Silva".
1. Linguística . 2. Língua Portuguesa . 3. Dialetologia .
4. Geolinguística . 5. Atlas Linguístico (ALERS). I. Título.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Universidade Federal do Pampa

ALINE BATISTA NUNES

O ATLAS LINGUÍSTICO ETNOGRÁFICO DA REGIÃO SUL DO BRASIL (ALERS) NA ESCOLA:

propostas didáticas para o ensino da variação linguística do Rio Grande do Sul

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e literaturas de Língua Portuguesa da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Letras.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 09 de julho de 2026.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Helen Cristina da Silva
Orientadora
(UNIPAMPA)

Profa. Dra. Cláudia Camerini Correa Perez
(UNIPAMPA)

Profa. Dr. Adriano de Souza
(UNIPAMPA)



Assinado eletronicamente por **CLAUDIA CAMERINI CORREA PEREZ, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 15/07/2026, às 09:56, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **ADRIANO DE SOUZA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 15/07/2026, às 17:39, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **HELEN CRISTINA DA SILVA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 15/07/2026, às 19:18, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2088787** e o código CRC **BA6B3026**.

Referência: Processo nº 23100.011178/2026-09 SEI nº 2088787

Dedico este trabalho àqueles que vieram antes de mim — meus pais — e aos que virão depois — meus filhos, para que eles possam ocupar lugares maiores do que aqueles que ocuparei.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, acima de tudo, por ser meu porto seguro e minha fortaleza nos momentos de cansaço e incerteza. Sou grata pela fé que me sustentou, pela sabedoria que iluminou minhas escolhas e por cada porta aberta que me permitiu concluir esta etapa tão importante da minha vida, sabendo que tudo isso provém Dele, autor e consumidor da minha fé.

À minha mãe, Sandra (*in memoriam*), que sempre me ensinou o valor transformador da educação e me inspirou a alçar voos mais altos, a acreditar no meu potencial e a buscar o meu lugar no mundo. Sua força diante das adversidades, sua coragem inabalável e o desejo profundo de ver os filhos formados foram o combustível da minha resiliência. Por meio deste trabalho, consagro-me a primeira filha a concluir a graduação, uma conquista que carrega, em cada detalhe, a sua presença, o seu incentivo e o seu amor eterno, a maior e mais eterna saudade da minha vida.

Ao meu pai, por acreditar na minha capacidade desde o primeiro instante e por nunca medir esforços para me oferecer o suporte necessário. Agradeço por cada palavra de incentivo, por cada gesto de cuidado e por todas as renúncias silenciosas, detalhes que o mundo pode não notar, mas que para mim sempre foram as maiores demonstrações de amor, carinho e dedicação. Seu apoio constante e sua presença firme foram os alicerces fundamentais para que eu chegasse até aqui. Esta vitória também é sua.

Aos meus irmãos, que compartilham comigo a mesma raiz e o legado de nossa mãe. Obrigada por acreditarem no meu potencial, por confiarem em mim e por celebrarem esta vitória com o orgulho mais sincero.

À minha orientadora, professora Hélen Cristina da Silva, que me apresentou ao universo da pesquisa e me concedeu sua parceria ao longo desta jornada. Meu agradecimento pelo carinho que perpassa o profissional, em especial, por aquele abraço acolhedor na copa da universidade, cujas palavras e o amparo me impulsionaram a continuar justamente quando pensei em desistir. Obrigada por sua humanidade, justiça e defesa incansável aos direitos dos alunos, por sua competência, dedicação e sabedoria ao direcionar-me na feitura deste trabalho. Além de referência acadêmica, tornou-se referência para o meu futuro percurso na docência. Muito obrigada!

Aos professores Santiago Bretanha, que ao orientar-me no percurso do estágio devolveu o meu brilho em exercer a profissão, reconhecendo e reafirmando a minha competência; e Cristina Forli, que despertou em mim o amor pela literatura de expressão portuguesa.

Aos meus amigos e líderes incansáveis, Samuel e Andreia. Minha profunda gratidão por serem exemplos de fé, amor e dedicação, e por caminharem ao meu lado com tanto cuidado e generosidade. Agradeço pelas orações e pela intercessão constante, bem como pelo apoio emocional que me ofereceram nos momentos de fragilidade e dificuldade. Obrigada por estarem sempre presentes, amparando-me, aconselhando-me e fortalecendo-me com palavras de encorajamento, e por me acolherem com um amor que reflete a forma como Cristo amou a igreja.

Às minhas professoras de Língua Portuguesa do período escolar, à Bruna Viraqué e à Fernanda Saggiomo, referências de amor e excelência profissional que sempre enxergaram o meu potencial e me inspiraram a seguir escrevendo, pesquisando e fazendo meus olhos brilharem pelo ensino.

Aos amigos que permaneceram ao meu lado, oferecendo palavras de carinho e ânimo para continuar. Obrigada por acreditarem, mesmo quando nem eu mesma acreditava, que eu chegaria até aqui. Amo vocês!

Aos meus tios, tias e primos, que também me ofereceram apoio incondicional e confiaram no meu potencial.

Por fim, à Universidade Federal do Pampa pela oportunidade de vivenciar quatro anos e meio de profundo aprendizado, descobertas, pesquisas e pela formação humana e profissional que aqui recebi, além dos amigos que levarei comigo. Agradeço à instituição por defender uma educação pública, gratuita e de qualidade, viabilizada por um corpo docente e técnico de excelência que acredita no potencial de seus estudantes e os impulsiona a ir além.

*So I said to the Lord, "You promised me
Lord, that if I followed you,
you would walk with me always.
But I have noticed that during
the most trying periods
of my life there have only been
one set of footprints in the sand.
Why, when I needed you most,
you have not been there for me?"*

*The Lord replied,
The times when you have
seen only one set of footprints,
is when I carried you."*

Mary Stevenson

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo central desenvolver atividades didáticas voltadas para o ensino de Língua Portuguesa, sob a perspectiva da variação linguística, com foco na região Sul do Brasil. Para a elaboração das atividades, utilizam-se cartas linguísticas do *Atlas Linguístico-Etnográfico da Região Sul do Brasil* (ALERS) (Altenhofen *et al.*, 2011), visando ampliar os conhecimentos dos estudantes acerca de sua própria variedade linguística e promover a valorização da diversidade dialetal sulista. Teoricamente, o trabalho fundamenta-se nos preceitos da Dialetologia e da Geolinguística (Coseriu, 1982; Câmara Jr. 1991) e na Dialetologia Educacional (Mendonça, 2021). Além disso, a pesquisa é amparada pelas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), que defende o desenvolvimento do olhar crítico e o combate ao preconceito linguístico no âmbito educacional. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, aplicada e documental, que utiliza como *corpus* três cartas semântico-lexicais do ALERS referentes ao campo *festas e divertimentos*: QSL 515 (papagaio de papel), QSL 518 (esconde-esconde) e QSL 522 (chicote-queimado). A partir desse material, as propostas didáticas dividem-se em quatro etapas principais: iniciando pela sensibilização, passando pela primeira, segunda e terceira fases de desenvolvimento, e culminando na quarta com uma produção final. Espera-se, com isso, contribuir diretamente para a atividade docente mediante a proposição de práticas viáveis para o contexto de sala de aula. Por fim, o estudo busca articular a aproximação de professores e alunos a um material fundamental para a análise e a descrição da língua, como o atlas linguístico, fortalecendo o ensino de língua materna.

Palavras-Chave: Variação Linguística. ALERS. Dialetologia Educacional. Ensino de Língua Portuguesa. Cartas Linguísticas.

ABSTRACT

The main goal of this study is to develop educational activities aimed at teaching Portuguese, from the perspective of linguistic variation, focusing on the Southern region of Brazil. For the creation of these activities, linguistic maps from the Linguistic-Ethnographic Atlas of the Southern Region of Brazil – (ALERS) (Altenhofen et al., 2011) are used, aiming to broaden students' understanding of their own language variety and promote the appreciation of dialectal diversity in the South. Theoretically, the work is based on the principles of Dialectology and Geolinguistics (Coseriu, 1982; Câmara Jr., 1991) and Educational Dialectology (Mendonça, 2021). Furthermore, the research is supported by the guidelines of the National Common Curricular Base (BNCC, 2018), which advocates for developing critical thinking and combating linguistic prejudice in education. Methodologically, this is a qualitative, applied, and documentary research that uses as its corpus three semantic-lexical letters from ALERS related to the field of parties and amusements: QSL 515 (paper kite), QSL 518 (hide-and-seek), and QSL 522 (burnt whip). Based on this material, the teaching proposals are divided into four main stages: starting with sensitization, going through the first, second, and third development phases, and culminating in the fourth with a final production. The goal is to directly contribute to teaching activities by proposing feasible practices for the classroom context. Finally, the study aims to bring teachers and students closer to essential material for language analysis and description, like the linguistic atlas, strengthening the teaching of the mother tongue.

Keywords: Linguistic Variation. ALERS. Educational Dialectology. Portuguese Language Teaching. Linguistics Letters.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Rede de pontos de inquéritos rurais	32
Figura 2 – Carta 304 - <i>Papagaio de papel</i>	36
Figura 3 – Carta 305 - <i>Esconde – Esconde</i>	40
Figura 4 – Carta 309 - <i>Chicote – queimado</i>	43
Figura 5 – Imagem de crianças realizando a brincadeira: Papagaio de papel (304)	51
Figura 6 – Imagem de crianças realizando a brincadeira: Esconde - esconde (305)	51
Figura 7 – Imagem de crianças realizando a brincadeira: Chicote - queimado (309)	51
Figura 8 – Carta 311 – <i>amarelinha</i>	53
Figura 9 – Exemplo de ilustração a ser disponibilizada aos estudantes	57
Figura 10 – Sugestão de mapa a ser disponibilizado aos estudantes	58

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Variantes registradas pela carta 304 <i>papagaio de papel</i> - ALERS	37
Tabela 2: Variantes registradas pela carta 305 <i>esconde - esconde</i> - ALERS	41
Tabela 3: Variantes registradas pela carta 309 <i>chicote - queimado</i> - ALERS	44

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Etapas da sensibilização	49
Quadro 2 - Exemplos de imagens e vídeos acerca das brincadeiras das cartas selecionadas <i>papagaio de papel</i> (304), <i>esconde - esconde</i> (305) e <i>chicote - queimado</i> (309)	51
Quadro 3 - Sugestões de questionamentos para o levantamento de conhecimentos prévios e sensibilização	52
Quadro 4 - Questionamentos para análise dos elementos que compõem o gênero mapa	53
Quadro 5 - Comandos ao docente	54
Quadro 6 - Etapas da primeira fase da atividade	56
Quadro 7 - Comando da atividade de colorir	57
Quadro 8 - Atividade de mapeamento das variantes linguísticas da Região Sul	58
Quadro 9 - Atividades para análise da carta	59
Quadro 10 - Etapas da segunda fase da atividade	61
Quadro 11- Perguntas motivadoras para preparar a turma para as próximas etapas	62
Quadro 12 - Comando e critérios a serem utilizados para a execução da pesquisa	63
Quadro 13 - Exemplo de ficha para investigação	63
Quadro 14 - Questionamentos para análise das respostas obtidas por meio das entrevistas	63
Quadro 15 - Etapas da terceira fase da atividade	64
Quadro 16 - Proposta de leitura do texto “Rememórias dois”, de Carmo Bernardes	65
Quadro 17 - Exemplo ao docente de como a atividade pode ser orientada	66
Quadro 18 -Atividades de análise e compreensão do texto “Rememórias 2”, de Carmo Bernardes	67
Quadro 19 - Etapas da quarta fase da atividade	68
Quadro 20 - Orientações para a criação dos panfletos e cartazes	69
Quadro 21 - Roteiro de trabalho para mediação da turma	69

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALERS – Atlas Linguístico-Etnográfico da Região Sul do Brasil

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

EALMG – Esboço de um Atlas Linguístico de Minas Gerais

PB – Português Brasileiro

PR – Paraná

QFF – Questionário Fonético-Fonológico

QMS – Questionário Morfossintático

QSL – Questionário Semântico-Lexical

RS – Rio Grande do Sul

SC – Santa Catarina

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UNESP – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	20
2.1	Dialetologia: variação e dialeto	20
2.2	Dialetologia e Geolinguística	22
2.2.1	Dialetologia Educacional	24
2.3	A contribuição da Sociolinguística Educacional	25
2.4	BNCC e a variação linguística	26
3	METODOLOGIA	29
4	ANÁLISE LINGÜÍSTICA E DIATÓPICA DO CORPUS	35
5	PROPOSTA DE ATIVIDADE COM AS CARTAS SELECIONADAS	48
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
	REFERÊNCIAS	72

1 INTRODUÇÃO

Não raramente, o ensino da língua portuguesa é pautado em um modelo tradicional, orientado de forma quase exclusiva para a prescrição da variedade padrão, desconsiderando os repertórios socioculturais dos estudantes e contribui para a disseminação do preconceito linguístico. Diante disso, destaca-se a relevância de estudos provenientes da Dialetologia e da Sociolinguística, áreas responsáveis por registrar e estudar os usos linguísticos e a diversidade da língua. O escopo deste estudo alinha-se especificamente à perspectiva da Dialetologia e da Geolinguística e propõe uma abordagem amparada na Dialetologia Educacional (Mendonça, 2021).

Ao longo dos anos, foram produzidos numerosos atlas linguísticos dedicados à investigação das variedades do Português Brasileiro (PB). Esses materiais constituem importantes fontes de documentação da diversidade linguística do país e têm dado origem a um amplo conjunto de pesquisas científicas. Nesse contexto, cresce a defesa da utilização dos dados geolinguísticos como recurso para o ensino de Língua Portuguesa, aproximando o conhecimento produzido pela Dialetologia da realidade escolar.

Essa articulação visa transpor o estudo da variação linguística para a sala de aula, por meio do desenvolvimento de propostas didáticas que convergem diretamente com as competências da Base Nacional Comum Curricular, assegurando ao estudante a oportunidade de “compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos” (BNCC, 2018, p. 87).

Dessa forma, a presente pesquisa tem como principal objetivo desenvolver atividades didáticas a partir de cartas do *Atlas linguístico- Etnográfico da Região Sul do Brasil* (ALERS) (Altenhofen *et al.*, 2011), com a finalidade de aproximar o conhecimento científico do contexto escolar, promovendo a valorização da diversidade linguística regional nas aulas de Língua Portuguesa. Para esse propósito, delineia-se como objetivos específicos: i) compreender as contribuições da Dialetologia e da Geolinguística para o ensino de Língua Portuguesa, especialmente no que se refere à abordagem da variação linguística na Educação Básica; ii) (re)conhecer a variação lexical a partir das cartas selecionadas do ALERS, pertencentes à categoria temática *Festas e divertimentos*; iii) identificar, a partir desse material, potencialidades didáticas para o trabalho com a variação linguística nas aulas de Língua Portuguesa e iv) desenvolver competências teóricas para a realização de descrição e análise linguística.

Este estudo se justifica, primeiramente, pela necessidade de superar o modelo tradicional de ensino de Língua Portuguesa, caracterizado por sua limitação à norma padrão e por, muitas vezes, não valorizar a diversidade que compõe o repertório linguístico dos falantes. Essa perspectiva restrita contribui para o entendimento da língua como um sistema homogêneo e estático, desconsiderando as múltiplas identidades culturais e linguísticas do Brasil e perpetuando o preconceito linguístico na sala de aula. Diante disso, busca-se compreender e responder: de que maneira as cartas linguísticas podem contribuir para o ensino de variação nos anos finais do Ensino Fundamental?

Além disso, a escolha por investigar a variação linguística no contexto escolar emergiu das vivências acadêmicas da autora, acumuladas ao longo da graduação, especialmente no Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID). A participação em intervenções sobre a diversidade linguística, somada às leituras e discussões teóricas, ampliou a percepção sobre a pluralidade do português falado. Essa trajetória despertou a necessidade de propor um ensino de língua inclusivo, dinâmico e voltado às práticas reais de uso, construindo um olhar crítico sobre a urgência de valorizar as variantes linguísticas no ambiente educacional.

Nesse contexto, propõe-se o desenvolvimento de atividades didáticas voltadas à integração da pluralidade linguística regional ao ambiente escolar. Parte-se do pressuposto de que o reconhecimento das diferentes variedades linguísticas pode fortalecer a identidade cultural dos estudantes e contribuir para a legitimação de suas formas de falar. Além disso, espera-se que a análise e a interpretação das cartas linguísticas do ALERS, mobilizadas neste estudo, ofereçam subsídios teórico-metodológicos para professores e estudantes compreenderem a variação linguística e explorarem dados geolinguísticos em contextos de ensino. Desse modo, o ensino de Língua Portuguesa passa a privilegiar usos reais da língua, favorecendo uma educação linguística crítica e sensível à diversidade. Espera-se, portanto, que esta pesquisa contribua para a valorização da diversidade linguística e para a formação de cidadãos capazes de compreender e respeitar as múltiplas expressões que constituem a sociedade brasileira.

Este trabalho está organizado em seis capítulos. Após esta introdução, o capítulo dois apresenta a fundamentação teórica, que abrange os pressupostos da Dialetologia e sua relação com a variação linguística e o conceito de dialeto; além disso, discute-se a distinção entre a Dialetologia e a Geolinguística, seguida da discussão acerca da Dialetologia Educacional, culminando na abordagem acerca da BNCC e a variação linguística. O capítulo três detalha a metodologia da pesquisa. O quarto capítulo é dedicado à análise linguística e diatópica do

corpus. O quinto capítulo concentra-se na elaboração e apresentação das propostas didáticas. E, por fim, são tecidas as considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo está dividido em cinco subseções. A primeira, 2.1, apresenta os conceitos de variação linguística, dialeto e isoglossa, discutindo a língua como um fenômeno heterogêneo, social e em constante transformação. A segunda, 2.2, discorre sobre a relação entre a Dialetoлогия e o método geolinguístico, destacando suas contribuições para os estudos da língua, além de apresentar os atlas linguísticos como instrumentos de registro da diversidade linguística. A seção 2.2.1 discute as aproximações entre os estudos dialetológicos e o ensino de Língua Portuguesa, destacando a importância da valorização das variedades linguísticas regionais e do combate ao preconceito linguístico no contexto escolar. A quarta subseção, 2.3, versa a respeito das orientações da BNCC acerca do ensino da língua como fenômeno histórico, social, variável e heterogêneo, destacando a importância de práticas didáticas voltadas à conscientização linguística e à valorização da diversidade do português brasileiro. A última seção, 2.4, define os estudos da Sociolinguística Educacional.

2.1 Dialetoлогия: variação e dialeto

Os estudos acerca da língua, de forma mais acentuada aqueles desenvolvidos a partir da década de 60 com o advento da Sociolinguística (LABOV, [1972], 2008), comprovam seu caráter heterogêneo, dinâmico e social que permanece em constante transformação de acordo com os diversos contextos históricos, culturais e geográficos que a permeiam. Assim, a língua passa a ser entendida como um diassistema, ou seja, um conjunto estruturado de dialetos e variedades¹ que coexistem e se distribuem no espaço e na sociedade.

Dito de outra forma, os estudos que envolvem o fenômeno da variação linguística rompem com a concepção de uma língua homogênea, reconhecendo haver diferentes fatores que influenciam seu curso e seu uso. Isso ocorre porque o falante se apropria da língua e a utiliza como um agente de transformação, revelando marcas que refletem aspectos identitários e culturais de sua comunidade. Entre esses fatores, o espaço geográfico se destaca como um dos elementos decisivos, já que influencia diretamente os demais condicionadores da variação. O estudo que tem por foco a questão regional é denominado de variação diatópica.

¹ Para os fins desta pesquisa, os termos *variedade* e *dialeto* são utilizados de maneira equivalente, embora se reconheça que a literatura linguística contemporânea reserva a variedade um escopo conceitual mais amplo, uma vez que todo dialeto pode ser compreendido como uma variedade linguística, mas nem toda variedade corresponde a um dialeto.

A variação linguística se manifesta de maneira multifacetada, permitindo que o interlocutor, além de (re)conhecer o estilo (ídiote) do falante, faça a associação deste a determinado grupo regional/social. Essas manifestações podem ser analisadas por meio de um conjunto de elementos linguísticos, como, por exemplo, a prosódia (referente à entonação e à pronúncia), a seleção lexical e a preferência por construções e mecanismos morfológicos que servem como marcadores para identificar - ou, ao menos, supor - a origem geográfica e o grupo social (profissão, faixa etária, nível escolar e socioeconômico, entre outros) ao qual o falante pertence, bem como a situação comunicativa (formal ou informal). Sobre o tema, Brandão (1991, p. 6) destaca que:

A entonação, a pronúncia, a escolha vocabular, a preferência por determinadas construções frasais, os mecanismos morfológicos que lhe são peculiares podem servir de índices que identifiquem: a) o país ou a região de que se origina; b) o grupo social de que faz parte (seu grau de instrução, sua faixa etária, seu nível socioeconômico, sua atividade profissional); c) a situação (formal ou informal) em que se encontra.

Vale lembrar que, embora o interesse pela variação tenha se intensificado com o estabelecimento da Sociolinguística a partir da década de 60, os estudos acerca do tema não são recentes. Isso porque, já no século XIX, na Europa, pesquisadores, dentre eles o linguista italiano Ascoli (1829–1907), interessados em conhecer e registrar as diferenças diatópicas, deram início a pesquisas de coleta de dados reais da língua e, um pouco mais tarde, materializaram os resultados em mapas. São exatamente esses dois movimentos, ou seja, a coleta de usos reais e sua sistematização por meio de mapas, que deram origem à Dialetoлогия e ao método geolinguístico, cujo objeto de estudo é o dialeto.

Em linhas gerais, o termo dialeto pode ser entendido como uma variedade oriunda de uma língua, ou um falar regional com particularidades que se distinguem de outros falares da mesma língua. Montes Giraldo (1995 *apud* Silva, 2016, p. 220), ao definir dialeto, afirma que se trata de “qualquer variedade de uma língua que se delimita e se determina mediante isoglossas”. Para o mesmo autor, as variedades da língua podem ser divididas em categorias, as quais são:

(i) superdialeto que agrupa um conjunto relativamente extenso de variedades que compartilham as mesmas normas; (ii) dialeto, considerado como uma variedade menor incluída dentro do superdialeto; (iii) subdialeto, entendido como uma divisão do dialeto e (iv) a fala, constituída por conjuntos pequenos, limitados geralmente por pequenas localidades. Ainda, segundo o autor, cada dialeto é regido por estratos (variedade diastrática) ou situações comunicativas (variedade diafásica), com isso, temos o sociolecto – tangenciado pelo estrato social dos falantes; tecnolecto – diferenciado pelo ofício dos falantes; jerga o *argot* oriundos de grupos bem delimitados de falantes como estudantes, marginais, adolescentes e assim por diante. (Montes Giraldo, 1995 *apud* Silva, 2016, p. 216)

As isoglossas podem ser compreendidas como linhas imaginárias que demarcam fronteiras linguísticas dentro de um espaço, delimitando áreas que se aproximam ou se distanciam de acordo com os usos linguísticos. Conforme Ferreira e Cardoso (1994), o dialeto não pode ser analisado na condição de uma realidade uniforme, mas como resultado de cruzamentos entre diferentes isoglossas. Segundo as autoras,

As isoglossas podem delinear contrastes e consequentemente apontar semelhanças em espaços geográficos (isoglossas diatópicas), podem mostrar contrastes e mostrar semelhanças linguísticas socioculturais (isoglossas diastráticas) ou ainda podem configurar diferenças de estilo (isoglossas diafásicas). (Ferreira e Cardoso, 1994, p. 13)

Desse modo, a variação diatópica se configura, conforme já mencionado, como o principal fator na delimitação dos dialetos/variedades, uma vez que os usos linguísticos se organizam conforme os espaços em que os sujeitos estão inseridos.

2.2 Dialetoлогия e Geolinguística

Embora vários autores considerem a Dialetoлогия como sinônimo de Geolinguística, é importante pontuar que a primeira consiste em uma disciplina/área de estudo, ao passo que a segunda representa o método fundamental utilizado por essa disciplina. A Dialetoлогия é o ramo da Linguística que estuda e registra os diferentes dialetos, ou seja, a pluralidade linguística com foco em sua distribuição diatópica (área geográfica).

A constituição dessa área remonta aos estudos de pesquisadores europeus do final do século XIX e início do século XX, como Gaston Paris (1839–1903), cuja atuação na filologia românica influenciou os métodos de análise da variação; Graziadio Isaia Ascoli (1829–1907), considerado o pai da Dialetoлогия por estabelecer bases científicas para o estudo dos dialetos italianos; Georg Wenker (1852–1911), pioneiro na cartografia linguística alemã e referência inicial da Geolinguística; e Jules Gilliéron (1854–1926), responsável pela consolidação da Geografia Linguística, a partir do *Atlas Linguistique de la France*. Esse campo de estudo é fundamental para compreender como a língua se modifica ao longo do tempo e concentra-se em estudar as unidades sintópicas. Conforme Coseriu (1982, p. 12),

a Dialetoлогия tem como centro de interesse estudar as unidades sintópicas ²sobretudo a diversidade diatópica, enquanto caberia à Sociolinguística o estudo das unidades

² As unidades sintópicas (estudadas pela Dialetoлогия) referem-se aos traços linguísticos homogêneos compartilhados por falantes de uma mesma área geográfica, isto é, aos usos da língua característicos de uma determinada região ou localidade em uma dimensão diatópica. Já as unidades sínfásicas, dizem respeito às

sintráticas e a diversidade diastrática, ficando com a estilística as unidades sinfásicas e a diversidade diafásica.

A Geolinguística ou Geografia Linguística, por sua vez, consiste no método utilizado para apresentar os dados coletados por meio de pesquisas dialetológicas. Ou seja, por meio dela é realizada a cartografia/mapeamento dos dialetos, conforme sua dispersão nas diferentes regiões, estados, cidades, bairros e assim por diante. De acordo com Câmara Jr. (1991, p. 94-95),

a Dialetologia é “o estudo do arrolamento, sistematização e interpretação dos traços linguísticos dos dialetos”. E apresenta duas técnicas para o desenvolvimento da Dialetologia: a da Geografia Linguística, que busca a distribuição geográfica de cada traço linguístico dialetal, consolidado nos atlas linguísticos, e a da descrição dos falares por meio de monografias dedicadas a uma dada região compondo gramáticas e glossários regionais.

O principal resultado advindo da Geolinguística são os atlas linguísticos, obras que reúnem e disponibilizam o conjunto de mapas que representam a distribuição geográfica de fenômenos linguísticos específicos, sejam eles lexicais, morfológicos ou fonéticos, de determinada região. Sendo assim, seu principal objetivo é documentar e analisar a pluralidade dialetal de uma língua, possibilitando o estudo histórico e geográfico das variedades.

Trata-se, em outros termos, do resultado materializado de dados que foram coletados por meio de pesquisas dialetológicas. Essas, por sua vez, são realizadas por dialetólogos a partir de coletas, *in loco*, feitas por meio de questionários aplicados a falantes/informantes selecionados em diversos pontos geográficos (ponto de inquérito).

Com o advento da Dialetologia Pluridimensional (Thun, 1998), impulsionada pelos estudos da Sociolinguística, a Geolinguística passou a incluir em sua sistematização outros fatores sociais, para além do geográfico, relevantes para a pesquisa linguística em determinado espaço. Esse campo de estudo, resultado da integração entre a Dialetologia e a Sociolinguística, propõe um estudo da variação que perpassa a dimensão diatópica, transformando a análise dialetal monodimensional em pluridimensional, como a própria nomenclatura indica, ao considerar fatores como idade, sexo, classe social, dentre outros.

Diante do exposto, pode-se afirmar que a Dialetologia e a Geolinguística atuam de maneira conjunta e indissociável para os estudos acerca da variação. Enquanto a Dialetologia se dedica à descrição e à interpretação das variedades linguísticas, a Geolinguística oferece os

variedades condicionadas pelas situações de comunicação, pelos níveis de formalidade e pelos contextos de uso da língua, vinculando-se à dimensão diafásica da variação linguística e constituindo objeto de estudo da Estilística.

procedimentos metodológicos que permitem visualizar e compreender sua distribuição no espaço geográfico. Em conjunto, essas áreas contribuem para a compreensão da heterogeneidade que caracteriza as línguas naturais e para o reconhecimento das relações entre língua, cultura, história e sociedade.

O desafio que se apresenta, especialmente em um país marcado por ampla diversidade histórica, cultural e linguística como o Brasil, consiste em aproximar os conhecimentos produzidos pela Dialetologia e pela Geolinguística do contexto escolar. Embora essas áreas tenham avançado significativamente nas últimas décadas, seus resultados ainda permanecem, em grande medida, restritos ao meio acadêmico. Por isso, torna-se fundamental promover a transposição desses conhecimentos para a Educação Básica, fortalecendo uma educação linguística voltada à valorização da diversidade. É nessa perspectiva que se insere a proposta de uma Dialetologia Educacional, ao defender que os dados dialetológicos e geolinguísticos assumam, além de sua função descritiva, um papel formativo e social no ensino de língua materna.

2.2.1 Dialetologia Educacional

Concebe-se, neste estudo, a Dialetologia Educacional, embora ainda não haja uma disciplina firmada com esse título, como uma subárea da Dialetologia que visa contribuir para a conexão entre o contexto acadêmico e o ensino da Língua Portuguesa. Conforme Mendonça (2021), a Dialetologia, ao focar no registro e estudo das variedades, proporciona fundamentação teórica para o indivíduo reconhecer que a língua não é homogênea, contribuindo para as discussões acerca da pluralidade linguística em sala de aula.

Destaca-se, como apontado por Coseriu (1982), que a língua não é estanque e homogênea. Seguindo essa perspectiva, parte-se do pressuposto de que os estudos dialetológicos são favoráveis às discussões sobre as diversidades linguísticas em sala de aula. (Mendonça, 2021, p 36)

Em sua dissertação intitulada *Contribuições do esboço de um Atlas Linguístico de Minas Gerais para o ensino de língua portuguesa: propostas didáticas*, Mendonça (2021) apresenta atividades, a fim de contribuir para o ensino da variação linguística no âmbito escolar. Seu trabalho parte do pressuposto de que a variação regional representa a identidade linguística, cultural e social dos indivíduos, as quais a norma-padrão não consegue abranger.

Dessa forma, com o objetivo de proporcionar aos estudantes o direito de refletir acerca de sua própria variedade linguística, a autora propôs atividades didáticas com base em cartas

lexicais relativas ao tema *folgedos infantis*, que tratam do vocabulário regional das brincadeiras da infância, disponíveis no *Esboço de um Atlas Linguístico de Minas Gerais - EALMG* (RIBEIRO, et al., 1977). Além disso, com essa investigação, a partir de dados da Dialetoologia, objetivou a reflexão de docentes e discentes sobre a variação do PB, enfatizando os falares mineiros e o combate ao preconceito linguístico.

As ações direcionadas ao 6º ano do Ensino Fundamental demonstraram o potencial de aproximar a realidade dos alunos dos conteúdos curriculares. Desse modo, ao concluir seu estudo sobre a relevância dessas propostas didáticas no ensino básico, Mendonça (2021, p. 63) sintetiza:

Almeja-se que as discussões, realizadas neste estudo, sobre variação linguística contribuam para discutir aspectos culturais e históricos que contemplam os falares do Brasil, especialmente, os falares mineiros, minimizando preconceitos linguísticos que perpassam a sociedade, assim, subsidiando o ensino de língua materna por meio do EALMG (RIBEIRO, et al., 1977) e viabilizando com que as descrições linguísticas desse material demonstre aos estudantes a variedade linguística do PB.

Não obstante, a presente pesquisa pretende desenvolver atividades didáticas semelhantes às propostas de Mendonça (2021), mas adequadas à região Sul, seguindo as diretrizes da BNCC e com base no *Atlas Linguístico-Etnográfico da Região Sul do Brasil* (ALERS) (ALTENHOFEN, et al., 2011), a fim de valorizar o dialeto regional e combater o preconceito linguístico.

2.3 A contribuição da Sociolinguística Educacional

A proposta da Dialetoologia Educacional dialoga com os pressupostos da Sociolinguística Educacional (Bortoni-Ricardo, 2004), campo interdisciplinar que articula os estudos da variação linguística aos processos de ensino e aprendizagem. Seu principal objetivo consiste em instrumentalizar os docentes, tanto em formação quanto em exercício, para que desenvolvam práticas pedagógicas capazes de contemplar a diversidade linguística presente na sociedade e, consequentemente, no ambiente escolar.

Assim, a Sociolinguística Educacional assume um compromisso com uma educação linguística que reconhece a heterogeneidade da língua e combate concepções baseadas na oposição entre "certo" e "errado". Parte-se do entendimento de que as diferentes formas de falar constituem manifestações legítimas da língua, determinadas pelos diversos contextos sociais, históricos, culturais e comunicativos em que os falantes estão inseridos.

Nesse sentido, Bortoni-Ricardo (2004, p. 25) destaca que:

Na sala de aula, como em qualquer outro domínio social, encontramos grande variação do uso da língua, mesmo na linguagem da professora que, por exercer um papel social de ascendência sobre seus alunos, está submetida a regras mais rigorosas no seu comportamento verbal e não-verbal. O que estamos querendo dizer é que, em todos os domínios sociais, há regras que determinam as ações que ali são realizadas.

Dessa forma, compreende-se que a heterogeneidade linguística acompanha o estudante em todas as suas interações escolares. Assim, ao incorporar essa diversidade ao planejamento pedagógico, superando perspectivas exclusivamente normativas, a Sociolinguística Educacional fornece importantes subsídios para a construção de práticas de ensino mais inclusivas e para o combate ao preconceito linguístico.

É nesse contexto que se insere a proposta da Dialetoologia Educacional. Ao utilizar os resultados de pesquisas dialetológicas e geolinguísticas, especialmente aqueles registrados em atlas linguísticos, busca-se aproximar os conhecimentos produzidos no meio acadêmico da realidade da Educação Básica, favorecendo a reflexão sobre a diversidade linguística e o reconhecimento das variedades regionais como parte do patrimônio cultural e linguístico brasileiro.

2.4 BNCC e a variação linguística

A *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) é um documento que visa garantir um conjunto de aprendizagens primordiais que devem ser desenvolvidas por alunos da Educação Básica brasileira. Nesse sentido, respalda-se por meio de competências que mobilizam conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para o pleno conhecimento e progresso do indivíduo.

As competências gerais da Base abrangem dez pontos principais, a saber: o conhecimento; o pensamento científico, crítico e criativo; o repertório cultural; a comunicação (verbal, corporal, visual, sonora e digital); a cultura digital; o trabalho e projeto de vida; a argumentação; o autoconhecimento e autocuidado; desenvolver a empatia e cooperação e exercer a responsabilidade e cidadania.

No que concerne aos objetivos específicos da BNCC para o Ensino Fundamental, existem cinco áreas de conhecimento detalhadas por suas especificidades, divididas em: Linguagens, Matemática, Ciências da natureza, Ciências humanas e Ensino Religioso. Em relação ao Ensino Médio, as quatro áreas de conhecimento que integram os componentes

curriculares são distribuídas em Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais aplicadas.

A concepção de língua, na BNCC, está amparada nas relações humanas e práticas sociais. Assim, o principal objetivo de ensino dessa área é contribuir para que o educando desenvolva a capacidade de utilizar diferentes formas da linguagem para se expressar, compartilhar informações, garantindo uma participação mais ativa, crítica e consciente na sociedade, conforme exemplifica o trecho a seguir:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. (BNCC, 2018, p.9)

Fundamentando-se, sobretudo, na análise das competências EF69LP56³ e EM13LP10, que abrangem o fenômeno da variação linguística em turmas de Ensino Fundamental e Médio, é possível verificar que a BNCC adota a perspectiva Sociolinguística para entender a língua. No documento, a língua é definida por competências como um fenômeno cultural, histórico, social, variável e heterogêneo e deve ser compreendida pelo estudante a partir de sua diversidade, rejeitando qualquer tipo de preconceito linguístico.

Além disso, o discente deve se tornar um usuário proficiente e autônomo da língua, capaz de refletir e adequar-se aos contextos sociocomunicativos, fazendo “uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada (EF69LP56)” (BNCC, 2018, p. 161).

Tendo em vista tais concepções, acredita-se que o estudo da língua associado à análise de atlas linguísticos, como o ALERS, pode contribuir para o desenvolvimento das competências e habilidades específicas propostas pela BNCC. Isso porque trata-se de uma ferramenta que permite ao estudante perceber a língua como um fenômeno variável, uma vez que fornece elementos visuais que retratam a variação linguística e proporcionam o reconhecimento da identidade cultural.

Ademais, podem ser desenvolvidas discussões que desmistificam a noção de “erro” na língua e, assim, promovam o combate ao preconceito linguístico. Sob essa ótica, busca-se amparar o aluno para a conscientização da adequação ao contexto sociocomunicativo.

³ Os códigos referem-se às habilidades da BNCC. Em EF69LP56, EF indica o Ensino Fundamental, 69 o bloco do 6º ao 9º ano, LP o componente Língua Portuguesa e 56 o número da habilidade. Em EM13LP10, EM corresponde ao Ensino Médio, 13 às três séries dessa etapa, LP ao componente Língua Portuguesa e 10 ao número da habilidade.

Com isso, objetivamos a inserção das cartas linguísticas no âmbito educacional, a fim de promover, por meio delas, a compreensão e consciência sobre a diversidade linguística entre os estudantes. Essa iniciativa oportuniza a articulação entre a teoria e a prática, aproximando docentes e discentes do conhecimento científico, histórico e cultural da língua e, conseqüentemente, contribuir para a redução do preconceito linguístico.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, interpretativa e documental, com foco na variação lexical, pois se dedica à descrição e à interpretação de dados linguísticos e de aspectos socioculturais registrados nas cartas do ALERS. Além disso, os resultados da análise visam subsidiar a elaboração de propostas didáticas voltadas ao ensino da Língua portuguesa, sob a perspectiva da variação linguística.

Inicialmente, o percurso metodológico caracterizou-se pela realização de um estudo linguístico das cartas semântico-lexicais que compõem o *corpus* deste trabalho. Para tanto, delimitamos a análise ao campo semântico de *festas e divertimentos*, visando identificar as variantes lexicais e as nuances de sentido registradas na Região Sul do país. A análise linguística das cartas foi realizada em duas etapas complementares: primeiro, partiu-se de uma perspectiva macro, com a observação das ocorrências na região Sul em sua totalidade e, em seguida, avançou-se para uma análise por Estado. Esse movimento analítico, que parte de uma visão mais ampla para um recorte regional, permitiu uma visualização mais precisa das fronteiras linguísticas (imaginárias), detalhada nas seções 4.4.1, 4.4.2 e 4.4.3 do capítulo 4. Em relação à sistematização e organização dos dados, utilizou-se uma planilha do Excel, na qual todos os itens lexicais verificados foram catalogados.

Para garantir o rigor interpretativo e fundamentar a discussão sobre as escolhas lexicais dos informantes, recorreremos aos dicionários *Luft* (2000) e ao *Minidicionário Moderna da língua portuguesa* (2010), a fim de verificar as variantes contidas nas cartas.

Em seguida, elaboraram-se as atividades didáticas, voltadas aos anos finais do Ensino Fundamental e organizadas em: sensibilização, primeira, segunda, terceira e quarta etapas. Essas propostas foram organizadas de forma que possam ser aplicadas a qualquer uma das cartas selecionadas, permitindo uma abordagem adaptável conforme o referente linguístico trabalhado. O cronograma para a exploração e execução das práticas estima um tempo previsto de 10 horas/aula, garantindo o tempo necessário para a exploração das cartas do ALERS e a reflexão sobre os falares regionais.

Cumprе enfatizar que, embora as atividades estejam ordenadas logicamente para conferir unidade e progressão ao trabalho, optou-se por não utilizar a clássica estrutura de sequência didática. Essa flexibilização visa otimizar o aproveitamento didático do material no contexto real da sala de aula. Assim, mesmo que as práticas integrem uma mesma proposta, possuem autonomia, ou seja, o professor não precisa aplicá-las obrigatoriamente em conjunto, sendo possível a aplicação de apenas uma das atividades propostas de forma isolada.

Em síntese, o percurso metodológico deste estudo articula-se em duas frentes principais: i) a análise linguística de cartas semântico-lexicais do ALERS, com foco no campo de *festas e divertimentos* e ii) a elaboração de quatro atividades didáticas fundamentadas na BNCC.

Nas subseções 3.1 e 3.1.1, é apresentada, mais detalhadamente, a seleção do *corpus* utilizado para a elaboração das atividades.

3.1 Contextualização do ALERS

O presente trabalho desenvolveu-se com base em cartas do *Atlas Linguístico-Etnográfico da Região Sul do Brasil - ALERS* (Altenhofen, *et al.*, 2011), o único atlas a contemplar uma Região toda do país. A primeira edição da obra foi publicada em 2011, de maneira conjunta com as editoras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), sendo composta por 960 páginas, contemplando mapas, cartas linguísticas, referências e comentários interpretativos sobre os dados coletados.

Essa edição do atlas apresenta uma análise detalhada das variedades semântico-lexicais observadas nas comunidades pesquisadas, demonstrando as influências históricas, culturais e sociais que se refletem na língua portuguesa falada no Sul do Brasil.

Para isso, reúne dados obtidos a partir de entrevistas realizadas com informantes previamente selecionados. Na área rural, a escolha dos inquiridos considerou os seguintes critérios: serem nascidos no local, preferencialmente de pais também aí nascidos; terem, preferencialmente, idade entre 28 e 58 anos; ser o cônjuge originário da mesma localidade ou, ao menos, do mesmo município e serem preferencialmente analfabetos ou terem pouca escolaridade, no máximo 4ª série. Tendo em vista a necessidade de incluir ambos os sexos entre os participantes e, considerando que, em alguns casos, as respostas precisavam ser verificadas ou complementadas por outros membros da família, foram entrevistados casais. Dessa forma, o marido ou um dos filhos assumia o papel de informante principal.

Em contrapartida, nos centros urbanos procurou-se reduzir as variáveis. Assim, para a seleção dos investigados foram adotados os critérios: além de serem naturais da localidade investigada, os informantes deveriam representar três níveis de escolaridade diferentes, sendo um analfabeto ou apenas alfabetizado, outro tendo completado o 1º grau e o último terminado o 2º grau.

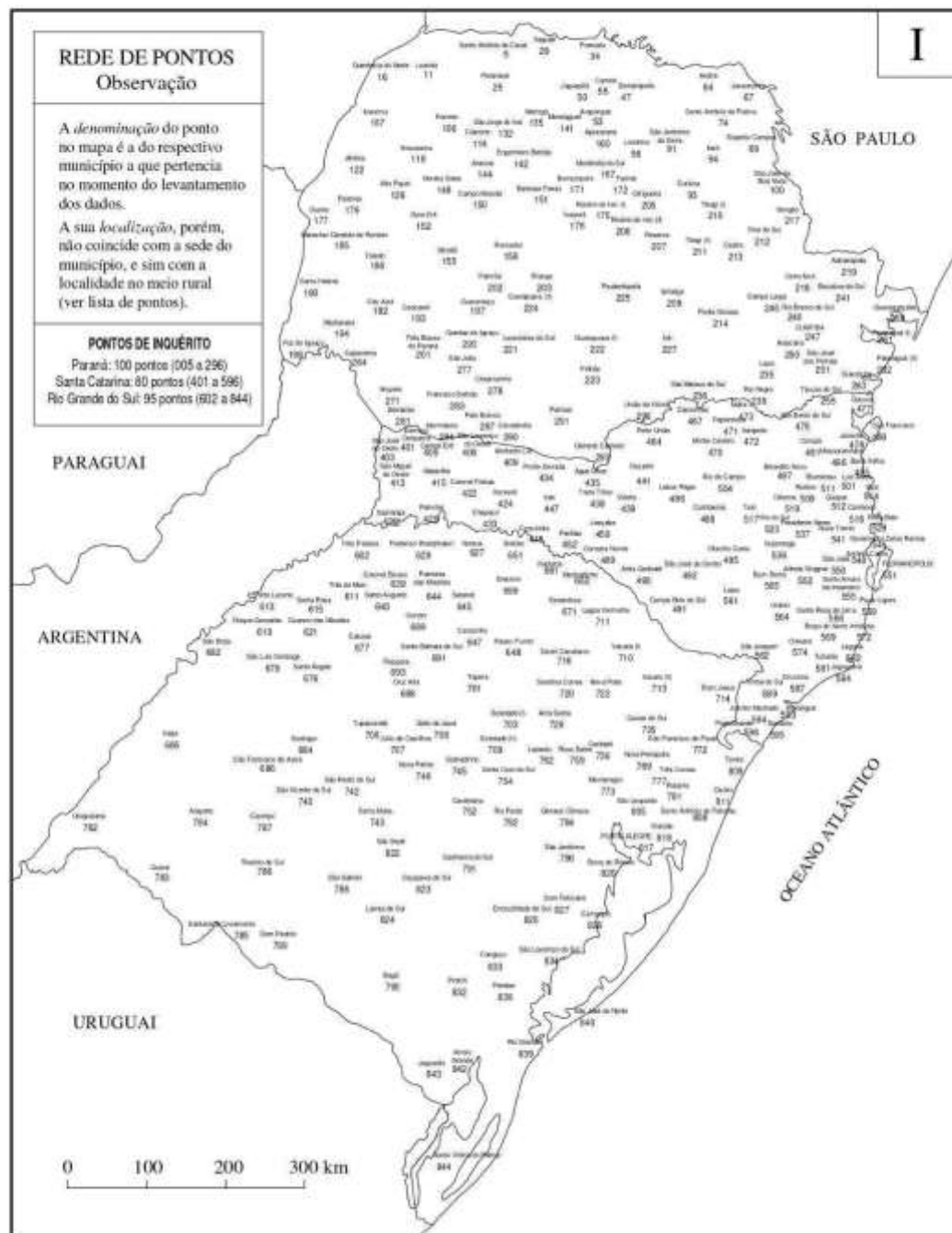
Ao todo, o ALERS investigou a fala de 294 localidades (Conf. Figura 1), das quais 275 são da área rural e apenas 19 da urbana. Na área rural, foram investigadas 100 localidades no

Paraná, 95 no Rio Grande do Sul e 80 em Santa Catarina. Na área urbana, foram 6 pontos no Paraná, 6 em Santa Catarina e 7 no Rio Grande do Sul. Como instrumento de pesquisa, foram utilizados questionários estruturados, contemplando aspectos fonéticos (QFF), morfossintáticos (QMS) e semânticos-lexicais (QSL). O conjunto das entrevistas resultou em um banco de aproximadamente 300.000 dados linguísticos.

Figura 1. Rede de pontos de inquéritos rurais⁴

⁴ **Paraná:** Querência do Norte - 16; Loanda - 11; Santo Antônio do Caiuá - 5; Itaguaí - 29; Porecatu - 34; Andirá - 64; Jacarezinho - 67; Paranaíba - 25; Jaguapitã - 50; Arapongas - 53; Cambé - 55; Sertãozinho - 47; Icaraíma - 107; Rondon - 106; São Jorge do Ivaí - 132; Maringá - 135; Mandaguari - 141; Santo Antônio da Platina - 74; Apucarana - 160; Londrina - 56; São Jerônimo da Serra - 91; Ibaiti - 94; Siqueira - 89; Umuarama - 118; Cianorte - 114; Altônia - 122; Engenheiro Beltrão - 142; Marilândia do Sul - 167; Araruna - 144; Moreira Sales - 148; Alto Piquiri - 126; Palotina - 179; Guaíra - 177; Marechal Cândido de Rondon - 185; Goio-Êrê - 152; Campo Mourão - 150; Barbosa Ferraz - 151; Borrazópolis - 171; Faxinal - 172; Curiúva - 93; São José da Boa Vista - 100; Ortigueira - 205; Rosário do Ivaí (I) - 175; Rosário do Ivaí (II) - 206; Ivaiporã - 176; Tibagi (I) - 210; Tibagi (II) - 211; Reserva - 207; Castro - 213; Pirai do Sul - 212; Sengés - 217; Toledo - 186; Ubatuba - 155; Roncador - 158; Santa Helena - 190; Céu Azul - 192; Cascavel - 193; Palmital - 202; Pitanga - 203; Prudentópolis - 225; Ipiranga - 209; Guaraniaçu - 197; Guarapuava (I) - 222; Guarapuava (II) - 224; Medianeira - 194; Foz do Iguaçu - 198; Capanema - 264; Três Brás do Paraná - 201; Quedas do Iguaçu - 220; Laranjeiras do Sul - 221; Ampére - 271; São João - 277; Chopinzinho - 278; Francisco Beltrão - 283; Barracão - 281; Pato Branco - 287; Marmeleiro - 284; Clevelândia - 290; Palmas - 291; Pinhão - 223; General Carneiro - 293; União da Vitória - 296; São Mateus do Sul - 236; Irati - 227; Ponta Grossa - 214; Campo Largo - 246; Cerro Azul - 218; Bocaiúva do Sul - 241; Rio Branco do Sul - 240; Guaraqueçaba - 258; Araucária - 250; Lapa - 235; Rio Negro - 238; Tijucas do Sul - 255; São José dos Pinhais - 251; Curitiba - 247; Paranaguá (I) - 261; Paranaguá (II) - 262; Guaratuba - 263. **Santa Catarina:** Dionísio Cerqueira - 401; Campo Erê - 405; Coronel Freitas - 422; São Lourenço do Oeste - 406; São José do Cedro - 403; São Miguel do Oeste - 413; Itapiranga - 426; Palmitos - 429; Abelardo Luz - 409; Ponte Serrada - 434; Maravilha - 415; Xanxerê - 424; Chapecó - 433; Água Doce - 435; Irani - 447; Concórdia - 448; Peritiba - 452; Laguna - 582; FLORIANÓPOLIS - 551; São Francisco - 480; Porto União - 464; Monte Castelo - 470; Papanduva - 471; Mafra - 473; Canoinhas - 467; Bom Retiro - 565; Orleans - 574; Paulo Lopes - 559; Jacinto Machado - 594; Itajaí - 514; São Joaquim - 562; Chapecó - 433; Joinville - 478; Campos Novos - 489; Campo Belo do Sul - 491; Anita Garibaldi - 490; São José do Cerrito - 492; Blumenau - 511; Tubarão - 581; Criciúma - 587; Praia Grande - 596; Sombrio - 595; Urubici - 564; Rodeio - 509; Rio do Sul - 523; Ibirama - 519; Taió - 517; Rio do Campo - 504; Corupá - 481; Videira - 439; Caçador - 441; Treze Tílias - 438; Lebon Régis - 486; Curitiba - 488; Itaipópolis - 472; São Bento do Sul - 475; Garuva - 477; Benedito Novo - 497; Massaranduba - 496; Barra Velha - 485; Luiz Alves - 501; Gaspar - 511; Camboriú - 516; Porto Belo - 529; Governador Celso Ramos - 545; Presidente Nereu - 537; Timbó do Sul - 589; Araranguá - 593; Jaguaruna - 584; Imbituba - 572; Nova Trento - 541; Joaçaba - 459; Ituporanga - 536; Alfredo Wagner - 552; Otacílio Costa - 495; Santo Amaro da Imperatriz - 555; Santa Rosa de Lima - 566; Braço do Norte - 569; Lajes - 561; Antônio Carlos - 548; São José - 550. **Rio Grande do Sul:** Três de Maio - 661; Palmeira das Missões - 644; Santo Ângelo - 676; Sarandi - 645; Passo Fundo - 648; Sananduva - 671; Erechim - 659; Santa Rosa - 615; São Borja - 682; Roque Gonzales - 619; São Luís Gonzaga - 679; Catuípe - 677; Condor - 689; Cruz Alta - 698; Santa Bárbara do Sul - 691; Carazinho - 647; Soledade (I) - 703; Sobradinho - 745; Nova Palma - 746; Tupanciretã - 706; Júlio de Castilhos - 707; Santa Maria - 743; Santa Cruz do Sul - 754; São Pedro do Sul - 742; Santiago - 684; Caxias do Sul - 735; Bom Jesus - 714; Vacaria (II) - 713; Nova Prata - 722; São Francisco de Paula - 772; Lagoa Vermelha - 711; Vacaria (I) - 710; Machadinho - 662; David Canabarro - 716; Tapera - 701; PORTO ALEGRE - 817; Nova Petrópolis - 769; Montenegro - 773; Lajeado - 762; Soledade (II) - 709; Salto do Jacuí - 708; Anta Gorda - 728; Serafina Correa - 720; Rolante - 781; Santo Antônio da Patrulha - 808; São Leopoldo - 805; Três Coroas - 777; Osório - 811; Torres - 809; Viamão - 818; General Câmara - 794; Rio Pardo - 792; Candelária - 752; Cachoeira do Sul - 791; São Jerônimo - 796; Barra do Ribeiro - 820; São Sepé - 822; Caçapava do Sul - 823; Dom Feliciano - 827; Camaquã - 828; Lavras do Sul - 824; São Gabriel - 788; Rio Grande - 839; Pelotas - 838; Piratini - 832; Canguçu - 833; São José do Norte - 840; São Lourenço do Sul - 834; Bagé - 790; Jaguarão - 843; Arroio Grande - 842; Santa Vitória do Palmar - 844; Cacequi - 787; Rosário do Sul - 786; Alegrete - 784; Quaraí - 783; Uruguaiana - 782; Dom Pedrito - 789; Santana do Livramento - 785; Itaquí - 685; São Francisco de Assis - 684; São Vicente do Sul - 740; Pejuçara - 693; Porto Lucena - 613; Santo Augusto - 643;

ATLAS LINGÜÍSTICO-ETNOGRÁFICO DA REGIÃO SUL DO BRASIL (ALERS)
Mapa Auxiliar I - Rede de pontos de inquérito rurais (ênfase na variação diaatópica)



Fonte: ALERS, p.59.

Para a composição do volume das Cartas Semântico-Lexicais (QSL), foram utilizados os dados coletados por meio de um questionário composto por 644 itens (lemas) que se

Coronel Bicaco- 639; Guarani das Missões-621; Frederico Westphalen- 629; Nonoai- 627; Aratiba- 651; Viadutos- 661; Roca Sales- 759; Garibaldi - 736 ;Três Passos- 602; Encruzilhada do Sul- 826

desdobraram em mais de uma pergunta. A partir das respostas oferecidas pelos informantes, foram elaboradas 374 cartas linguísticas por apresentarem variação diatópica relevante no espaço geográfico estudado. Essas cartas estão organizadas em 15 campos semânticos, os quais são: *Acidentes Geográficos* (20 cartas), *Fenômenos Atmosféricos* (20 cartas), *Astros e Tempo* (13 cartas), *Flora* (13 cartas), *Fauna* (28 cartas), *Sistemas de Pesos e Medidas* (6 cartas), *Atividades Agropastoris* (55 cartas), *Corpo Humano* (82 cartas), *Cultura e Convívio* (19 cartas), *Ciclos da Vida* (36 cartas), *Religião e Crenças* (9 cartas), *Festas e Divertimentos* (27 cartas), *Habitação* (19 cartas), *Alimentação e Cozinha* (12 cartas) e *Vestuário* (15 cartas).

A segunda edição da obra referente às cartas Fonéticas e Morfossintáticas (Koch, *et al.*, 2011) foi publicada, também, em 2011, pelas mesmas editoras do volume anterior. Composta por 512 páginas, organizada por cartas fonéticas que analisam o vocalismo e o consonantismo. As cartas morfossintáticas são detalhadas por categorias como gênero, número, pluralização, graus dos adjetivos: grande/pequeno; bom/mau (ruim), numerais, formas de tratamento, pronomes pessoais oblíquos, flexão verbal e advérbios. Por fim, o atlas disponibiliza questionários semântico-lexicais específicos para cada Estado, com seções dedicadas à análise de influências linguísticas regionais, como a germânica, a italiana e a portuguesa/europeia.

3.1.1 Delimitação do objeto de estudo: cartas selecionadas do ALERS

Com o objetivo de desenvolver propostas didáticas voltadas ao ensino de Língua Portuguesa, especialmente no que concerne à abordagem da variação linguística e aos estudos dialetológicos, o *corpus* selecionado para este trabalho é constituído por três cartas semântico-lexicais do ALERS, que integram o campo semântico das *Festas e divertimentos*. Essa seleção se justifica porque as cartas apresentam registros referentes a brincadeiras tradicionais do universo infantil, as quais são: 515 - *papagaio de papel*; 518 - *esconde-esconde* e 522 - *chicote-queimado*.

A seleção das cartas foi conduzida com base em critérios e fatores específicos que consideram tanto os aspectos linguísticos quanto pedagógicos. Em primeiro lugar, consideramos o campo semântico das cartas que, neste caso, está concentrado no contexto infantil, o que possivelmente contribuirá para uma maior adesão por parte dos estudantes dos últimos anos do Ensino Fundamental. Isto é, por se tratar de brincadeiras amplamente conhecidas entre diferentes gerações e regiões, as cartas selecionadas fornecem a oportunidade para os alunos se identificarem cultural e linguisticamente, estabelecendo um vínculo entre o conteúdo e as experiências pessoais dos discentes.

Em segundo lugar, a delimitação do material utilizado parte do entendimento de que atividades que associam práticas lúdicas e dados reais da língua às aulas podem oferecer a oportunidade de reflexão sobre a diversidade linguística existente no país, comprovando a relação intrínseca entre língua, cultura e identidade.

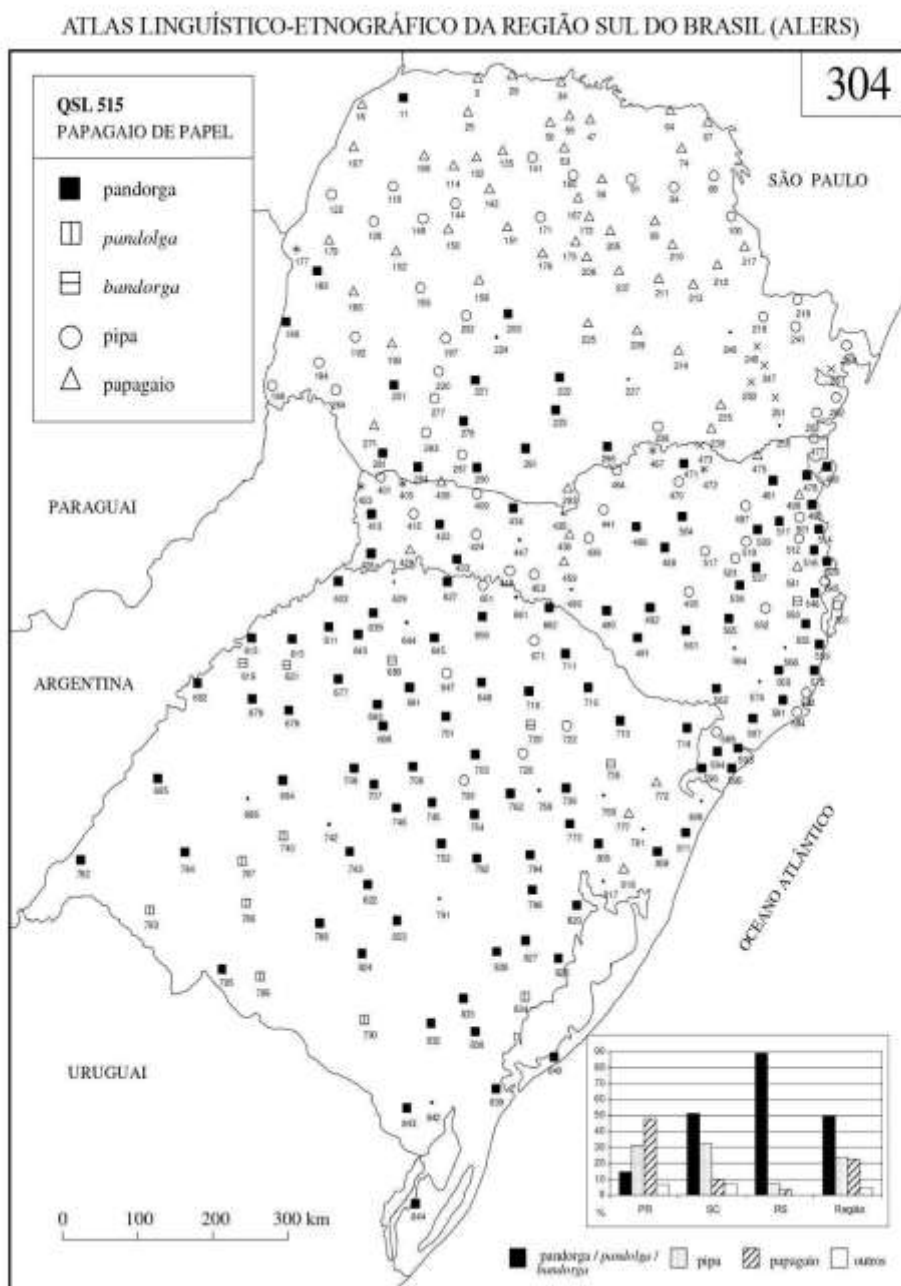
4 ANÁLISE LINGUÍSTICA E DIATÓPICA DO CORPUS

As cartas selecionadas apresentam diferentes denominações para o mesmo referente, neste caso, relacionadas aos *tipos de brincadeiras* infantis. Essa variação lexical presente na região Sul do Brasil ilustra a riqueza cultural e histórica que permeia esse processo, influenciado por fatores sociais, geográficos e identitários dos falantes.

4.4.1 Análise da carta selecionada: *papagaio de papel* (304) ALERS

Os dados mapeados na carta 304 *papagaio de papel* foram obtidos por meio da questão: *o brinquedo feito de varetas cobertas de papel que se empina no vento por meio de uma linha?* (UNESP), a qual ofereceu as seguintes variantes: *pandorga* (*pandolga*, *bandorga*), *pipa* e *papagaio*, conforme traz a Figura 2.

Figura 2. Carta 304 - *Papagaio de papel*



Fonte: ALERS, p. 701.

Em síntese, a Carta 304 (Figura 2) mostra que as denominações atribuídas ao referente *papagaio de papel* não se distribuem uniformemente no Sul do país. A variante *pandorga* (incluindo *pandolga* e *bandorga*) concentra-se no Rio Grande do Sul e mantém presença em parte de Santa Catarina, enquanto *papagaio* ocorre principalmente no Paraná. A variante *pipa*, por sua vez, apresenta distribuição mais dispersa, com registros sobretudo em Santa Catarina e no Paraná. Esse quadro revela a existência de áreas lexicais distintas para a designação do item investigado, com Santa Catarina ocupando uma posição intermediária entre os padrões observados no Paraná e no Rio Grande do Sul.

A Tabela 1 apresenta a sistematização desses dados, ordenados pela frequência de ocorrência na Região Sul, relacionando cada variante ao seu símbolo gráfico e distribuição geográfica. Convém lembrar que, ao todo, foram investigados 275 pontos rurais e que as frequências apresentadas na Tabela 1 têm como base esse universo de análise. Outrossim, foram excluídos os casos de respostas prejudicadas, isoladas e de menor frequência, identificadas na carta, respectivamente, pelos símbolos de “ponto (.)”, asterisco (*) e xis (x)”.

Tabela 1: Variantes registradas pela carta 304 *papagaio de papel* - ALERS

Ordem	Variante	Nº de Ocorrências:	Símbolo no mapa	Concentração Geográfica
1º Lugar	Pandorga (inclui <i>pandolga</i> e <i>bandorga</i>)	132 ocorrências	Pandorga: (■); Pandolga: (▣); Bandorga (▢).	Rio Grande do Sul (RS); Santa Catarina (SC)
2º Lugar	Pipa	58 ocorrências	Círculo (O)	Paraná (PR)
3º Lugar	Papagaio	53 ocorrências	Triângulo (Δ)	Paraná (PR)

Fonte: elaboração própria, com dados da carta 304 do ALERS.

No Rio Grande do Sul (RS), a carta 304 registra a preponderância quase absoluta da variante *pandorga* e suas variantes fonéticas. A distribuição geográfica dessas formas preenche densamente o território gaúcho, cobrindo desde as fronteiras com Uruguai e Argentina até o limite com Santa Catarina. Essa predominância é ratificada pelo gráfico estatístico presente na carta, que aponta o RS com a maior concentração da forma *pandorga* (e suas variações) entre os três do Sul, atingindo um patamar próximo a 90% de preferência nas respostas coletadas.

As demais variantes, como *pipa* e *papagaio*, aparecem apenas em alguns pontos específicos do Estado. A primeira se concentra na metade norte gaúcha, em cidades como Aratiba, Soledade e Carazinho (nas zonas Norte e Noroeste) e também em Anta Gorda, Nova Prata e Sananduva (no Nordeste e Planalto), áreas próximas a Santa Catarina, o que demonstra o fenômeno de irradiação linguística e faz com que o léxico catarinense penetre naturalmente

nessa porção do território sul-rio-grandense. Em contrapartida, o item *papagaio* surge na metade leste do RS: nos municípios de Três Coroas e São Francisco de Paula (na Serra) e em Viamão (na Região Metropolitana). Ambos os termos totalizam menos de 10% de uso, conforme o gráfico presente na cartografia, sendo importante destacar que essa designação registrou uma ocorrência ainda menor em relação à *pipa* na rede de pontos pesquisada.

Essa configuração sugere que o termo *pandorga* é a norma lexical do Estado sul-rio-grandense, enraizada na cultura local, revestindo-se como um traço de identidade consolidado em todos os pontos do interior e do litoral gaúcho, resistindo às influências de outros termos.

A análise dos dados de Santa Catarina, por sua vez, revela um cenário de transição entre as influências linguísticas do norte (Paraná) e do sul (Rio Grande do Sul) da Região. Há, no Estado, uma divisão espacial no qual os termos *pipa* e *pandorga* disputam o espaço, com o primeiro alcançando pouco mais de 50% das respostas e o segundo, cerca de 30%. Ainda assim, o uso de *pandorga* consolida-se como uma forma expressiva, sendo utilizada em diversas localidades, especialmente nas regiões Oeste e Planalto Serrano, estendendo-se desde a fronteira com a Argentina e o Rio Grande do Sul até o centro do Estado. Isso mostra que a prevalência desse termo nessas áreas possui influência gaúcha.

Já o item lexical *pipa* concentra-se, principalmente, no norte catarinense, em cidades próximas à divisa com o Paraná, onde o termo é amplamente difundido e em pontos dispersos do litoral, como nas cidades de Luiz Alves, Governador Celso Ramos, Florianópolis, Laguna e Jaguaruna. A partir dessa faixa litorânea, a ocorrência do termo estende-se em direção ao sul catarinense, revelando uma presença marcante por toda a costa leste. Ademais, a distribuição da variante não se restringe à fachada atlântica; ela também avança em direção ao interior, desenhando um caminho esparso, mas contínuo, que cruza o centro do estado e alcança as regiões do Meio-Oeste e Extremo Oeste.

Apresentando uma distribuição mais fragmentada, o termo *papagaio* registra 10% de ocorrência em áreas como o Extremo Oeste, Meio-Oeste, Planalto Norte e Nordeste catarinenses, recuando diante de *pandorga* e *pipa*.

Em síntese, o mapa revela que o estado de Santa Catarina se configura como uma zona de confluência linguística. Enquanto as regiões sul e oeste apresentam uma predominância da influência dialetal gaúcha, evidenciada pelo emprego de *pandorga*, a região norte e certas áreas litorâneas manifestam maior afinidade com o falar paranaense, que, por sua vez, sofre, também, a influência do estado de São Paulo, o que resulta na adoção majoritária do termo *pipa*.

Os dados do Paraná apresentam uma isoglossa que marca a transição entre as normas linguísticas do Sudeste e do Sul do país. O termo predominante no Estado é *papagaio*, que

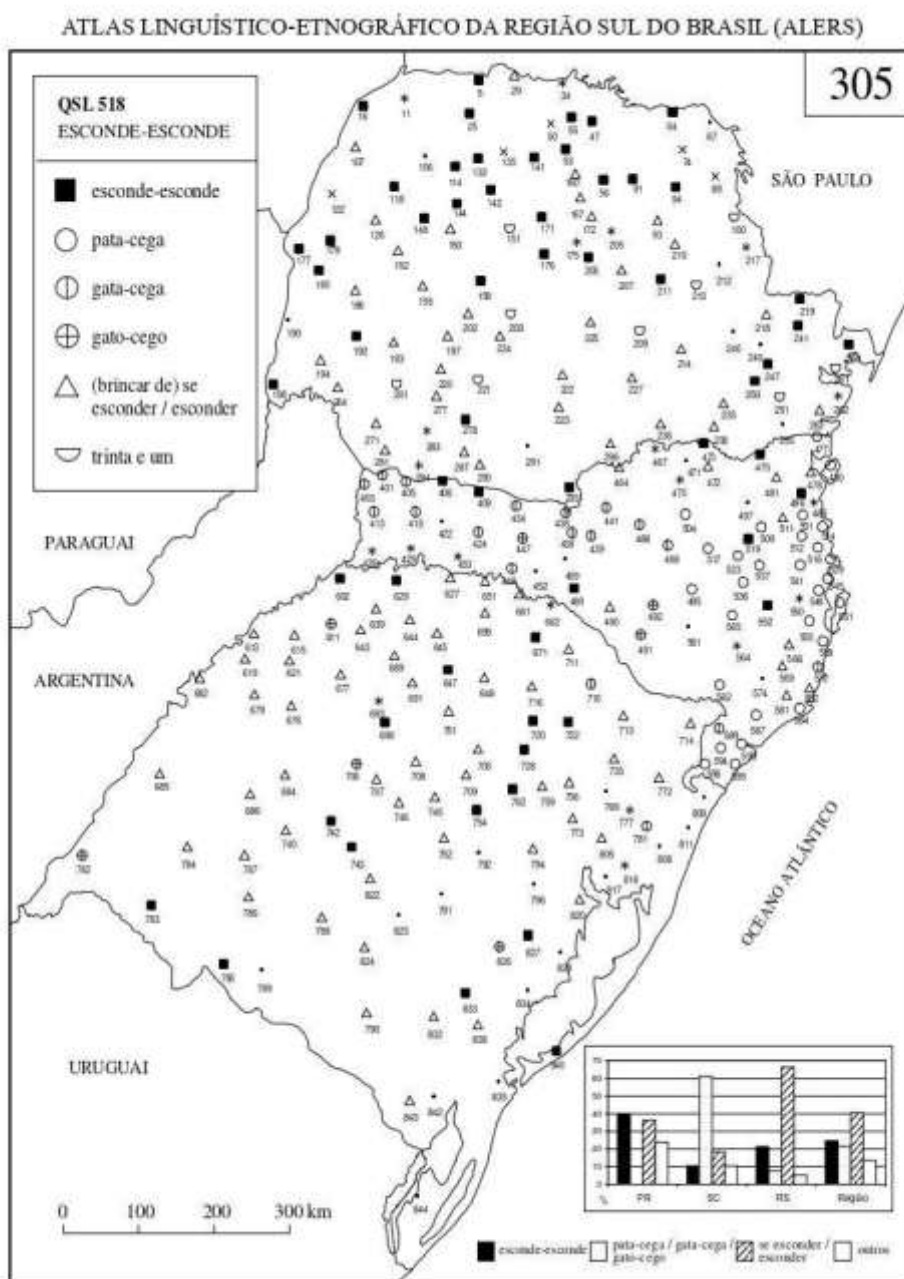
detém a maior porcentagem de uso, atingindo quase 50% do total de ocorrências. Essa variante estende-se por áreas do interior e por regiões como o norte, noroeste e oeste paranaenses. Em contrapartida, a variante *pipa* apresenta pouco mais de 30% de ocorrência, dividindo as regiões norte e nordeste, abrangendo em certa medida a região Sudoeste do estado, além de pontos importantes como Curitiba.

As variantes de menor predominância são *pandorga* (*pandolga e bandorga*), que registram pouco mais de 10% de preferência. No território paranaense, essa ocorrência é pontual e está concentrada no sul e sudoeste do Estado, mais próxima à divisa com Santa Catarina, embora em menor escala se comparada ao território catarinense e ao Rio Grande do Sul, onde a *pandorga* é a forma majoritária.

4.4.2 Análise da carta selecionada: *esconde-esconde* (305) ALERS

Os dados mapeados na carta 305 *esconde - esconde* foram obtidos a partir da seguinte questão: *O jogo em que uma criança fecha os olhos, depois procura as outras que ficam escondidas em algum lugar?* As variantes registradas foram: *pata-cega*, *gata(o)-cega*, “*(brincar de) se esconder / esconder*”, e “*trinta e um*”, conforme apresenta a Figura 3:

Figura 3. Carta 305 - *Esconde - Esconde*



Fonte: ALERS, p. 703.

A análise da carta linguística 305, referente à questão semântico-lexical *esconde-esconde*, apresenta o predomínio da variante "*(brincar de) se esconder/esconder*", sobretudo no Rio Grande do Sul. Nesse Estado, o item lexical consolidou-se como um importante marcador dialetal regional, estendendo seu domínio por quase todo o território gaúcho. Além do mais, a forma penetra fortemente o centro-sul, sul e sudoeste paranaense, manifestando-se também em pontos isolados do oeste e centro-norte do Paraná. Em Santa Catarina, embora não seja a forma majoritária, a variante registra ocorrência em pontos específicos próximos ao litoral, evidenciando sua coexistência no repertório linguístico local. Essa distribuição sugere que a

variante se consolidou como a forma mais recorrente na região sul, ultrapassando fronteiras estaduais e revelando um expressivo alcance geolinguístico.

Em segundo lugar, destaca-se o termo *esconde-esconde*. Contudo, sua distribuição possui um caráter mais delimitado, concentrando-se no estado do Paraná e manifestando-se de forma mais pontual nos demais estados da região.

Em menor recorrência, figuram as variantes do grupo “*pata-cega/gata(o)-cego*” e a forma *trinta e um*. Essas formas ocupam, respectivamente, o terceiro e o quarto lugar na preferência regional. Enquanto o conjunto de *pata/gata/gato-cego* desenha uma área dialetal muito específica, concentrando-se predominantemente em SC e de maneira residual no RS, a expressão *trinta e um* é exclusiva do território paranaense.

Na Tabela 2, apresentam-se os dados sistematizados da carta 305 do ALERS, organizados conforme a frequência de ocorrência das variantes lexicais na região Sul do Brasil.

Tabela 2: Variantes registradas pela carta 305 *esconde - esconde* - ALERS

Ordem	Variante	Nº de ocorrências:	Símbolo no mapa	Concentração Geográfica
1º Lugar	(brincar de) se esconder/esconder	100 ocorrências	(Δ)	Rio Grande do Sul (RS); Paraná (PR)
2º Lugar	Esconde- Esconde	58 ocorrências	(■)	Rio Grande do Sul (RS); Paraná (PR)
3º Lugar	Pata-cega/ gata-cega/ gato-cego	53 ocorrências	Pata-cega: círculo (O); Gata-cega: círculo com linha vertical ao meio; Gato-cego: círculo com linha vertical e horizontal ao centro;	Santa Catarina (SC)
4º Lugar	Trinta e um	9 ocorrências de	Meio círculo ou meia lua	Paraná (PR)

Fonte: elaboração própria, com dados da carta 305 do ALERS.

A análise dos dados no Rio Grande do Sul revela que a variante predominante é *(brincar de) se esconder/esconder*. No território gaúcho, essa forma ultrapassa 60% do total de ocorrências, conforme o gráfico estatístico presente na carta. Do ponto de vista geográfico, a distribuição desse item lexical espalha-se por todas as direções do Estado. Desde a região norte e noroeste (na fronteira com a Argentina) até a porção central e o Sul, criando uma vasta área

de continuidade territorial. Na divisa com Santa Catarina, observa-se a inserção de quadrados pretos na cartografia. Esse fenômeno ganha força e notoriedade na área central, onde as variantes relacionadas ao *esconde-esconde* aparecem com maior frequência.

Assim, no RS, constata-se uma alternância entre ambas as denominações supracitadas para designar a brincadeira. Por outro lado, o grupo de variantes associadas a *gato-cego* apresenta ocorrências pontuais espalhadas pelos extremos oeste, norte, nordeste e leste do Estado, que, somadas, representam menos de 10%.

Santa Catarina apresenta uma distribuição lexical distinta para a designação da brincadeira investigada. No Estado, predominam as variantes *pata-cega*, *gata-cega* e *gato-cego*, distribuídas por grande parte do território catarinense. As variantes *(brincar de) se esconder / esconder* e *esconde-esconde* também ocorrem, porém com distribuição mais restrita, concentrando-se, respectivamente, na faixa leste e em localidades do norte catarinense. Portanto, os dados permitem identificar uma área lexical caracterizada pela predominância das formas *pata-cega/gata-cega/gato-cego*, o que confere ao Estado uma configuração particular no conjunto da Região Sul.

No Paraná, verifica-se a predominância da variante *esconde-esconde*, que apresenta maior concentração nas regiões norte, noroeste e parte do leste do Estado. A variante *(brincar de) se esconder/esconder* também registra frequência expressiva, distribuindo-se principalmente pelas regiões centro, sul e leste paranaenses. A comparação entre as duas formas permite identificar uma diferenciação espacial interna, uma vez que *esconde-esconde* ocorre com maior frequência na metade setentrional do PR, enquanto *(brincar de) se esconder/esconder* concentra-se sobretudo na porção centro-sul.

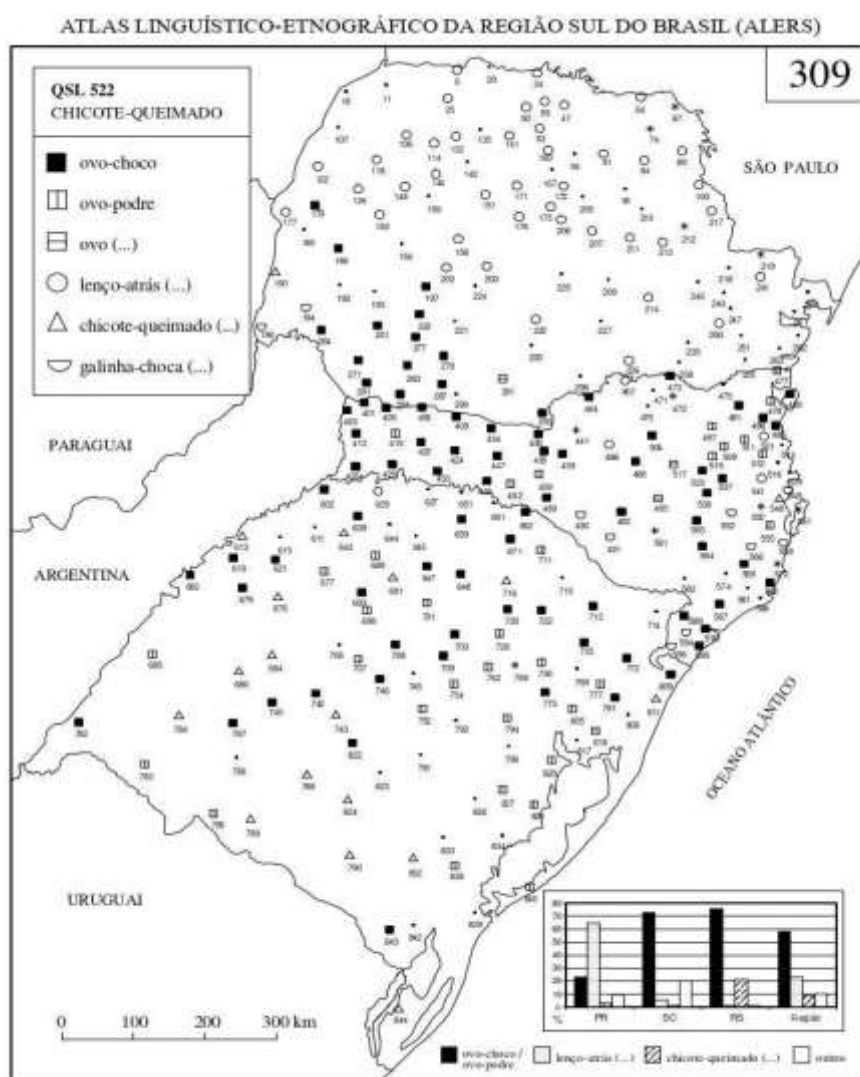
A variante *trinta e um* apresenta ocorrência restrita no Paraná, sendo registrada em um número reduzido de localidades. Do ponto de vista espacial, seus registros tendem a ocorrer em áreas mais afastadas da divisa com o Estado de São Paulo, concentrando-se principalmente nas porções centro-oriental e sudeste do PR. Embora sua frequência não tenha sido suficiente para constituir uma categoria independente no gráfico estatístico, sua distribuição cartográfica revela um padrão de ocorrência distinto das variantes predominantes, aspecto que merece investigação mais aprofundada em estudos futuros.

Em perspectiva regional, a distribuição das variantes permite identificar áreas lexicais distintas para a designação da brincadeira investigada. Esse quadro confirma a atuação do fator geográfico na organização da variação lexical registrada pelo ALERS.

4.4.3 Análise da carta selecionada: *chicote-queimado* (309) ALERS

A carta *chicote-queimado* apresenta as respostas à questão: *um jogo em que as crianças ficam em círculo, com as mãos para trás, para receber um objeto com que perseguem o seu vizinho de roda, percorrendo todo o círculo?* Os dados coletados para esse referente foram *ovo-choco*, *ovo-podre*, *ovo (...)*, *lenço-atrás (...)*, *chicote-queimado (...)* e *galinha-choca (...)*, conforme apresenta a Figura 4.

Figura 4 . Carta 309 - *Chicote - queimado*



Fonte: ALERS, p. 711.

Conforme a análise da carta 309 (Figura 4), o panorama da Região Sul revela a predominância do bloco composto pelo núcleo lexical *ovo* (que inclui *ovo-choco* e *ovo-podre*).

Essas denominações ganham força nos Estados de Santa Catarina e do Rio Grande do Sul, onde se concentram densamente. Por outro lado, esse mesmo agrupamento é minoritário no Paraná, limitando-se à divisa com Santa Catarina.

Em segundo lugar, apresenta-se o item lexical *lenço-atrás*, concentrado e praticamente exclusivo do Estado do Paraná. Em seguida, a variante *chicote-queimado*, que dá nome à carta, ocupa o terceiro lugar na colocação geral de ocorrências na região e apresenta uma concentração quase exclusiva no Estado do Rio Grande do Sul.

Por fim, registram-se as formas *galinha-choca* e *ovo*. Estas configuram-se como as variantes menos recorrentes em toda a Região Sul, surgindo de maneira fragmentada em pontos muito específicos. A Tabela 3 organiza e apresenta esses dados.

Tabela 3: Variantes registradas pela carta 309 *chicote - queimado* - ALERS

Ordem	Variante	Nº de Ocorrências:	Símbolo no mapa	Concentração Geográfica
1º Lugar	Ovo-choco/ ovo-podre	116 ocorrências	(■); (□)	Rio Grande do Sul (RS); Santa Catarina (SC); Paraná (PR)
2º Lugar	Lenço-atrás	46 ocorrências	(O);	Rio Grande do Sul (RS); Santa Catarina (SC); Paraná (PR)
3º Lugar	Chicote - Queimado	18 ocorrências	(Δ)	Rio Grande do Sul (RS); Santa Catarina (SC); Paraná (PR)
4º Lugar	Galinha - Choca	10 ocorrências	Meio círculo ou meia lua	Santa Catarina (SC); Paraná (PR);
5º Lugar	Ovo	4 ocorrências	Quadrado com uma linha horizontal ao meio (≡).	Rio Grande do Sul (RS); Santa Catarina (SC); Paraná (PR);

Fonte: elaboração própria, com dados da carta 309 do ALERS.

No Rio Grande do Sul (RS), as variantes de maior predominância são *ovo-choco* e *ovo-podre*, amalgamadas no gráfico, correspondendo a mais de 70% das ocorrências totais. Do ponto de vista geográfico, essa variante se distribui por todo o Estado, ocorrendo em menor escala apenas no sul e no oeste, especificamente nas cidades de Jaguarão e Uruguai. Sua ocorrência atinge áreas de fronteira internacional com a Argentina e de proximidade com o Uruguai, além de se estender ao limite norte, com o Estado de Santa Catarina, e à porção leste, na faixa litorânea.

Com uma presença significativamente menor, mas ainda relevante, encontra-se a variante *chicote-queimado* com cerca de 20% das ocorrências, concentrando-se na metade sul e na porção central do Estado. Embora apareça de forma dispersa em alguns pontos fronteiriços, como na divisa sudoeste com o Uruguai e na faixa litorânea, sua maior densidade está nas regiões sudoeste (Campanha) e sul, com um avanço tímido em direção ao noroeste.

Finalmente, a categoria "outros" (representada pela barra branca vazia no gráfico) ocupa a última posição. Nela estão englobadas as variantes como "*ovo*", situada a leste, na região litorânea, e "*lenço-atrás*" (círculo), localizada ao norte do Estado. Somadas, essas respostas atingem um índice residual inferior a 1% no Rio Grande do Sul, evidenciando uma baixa ocorrência.

Em Santa Catarina, as variantes amalgamadas *ovo-choco* e *ovo-podre* concentram mais de 70% das ocorrências. Em termos de distribuição geográfica, a variante majoritária *ovo-choco* estende-se de forma contínua por quase toda a extensão catarinense, com densa presença do oeste ao sul, passando pelas regiões noroeste, centro-oeste, norte, nordeste e leste. Já, a variante *ovo-podre* aparece de forma localizada, concentrando-se no norte (divisa com o Paraná) e no centro-leste, especificamente no Vale do Itajaí.

Os registros agrupados na categoria "outros" que englobam as variantes *ovo* e *galinha-choca* ocupam o segundo lugar, com aproximadamente 20% das preferências, configurando-se como formas minoritárias. A variante *ovo* distribui-se de forma pontual nas regiões centro-leste, no Vale do Itajaí e na Região Serrana. Já, na transição da encosta da serra para o extremo sul do Estado, verifica-se a ocorrência do item lexical *galinha-choca*, o que delimita uma área dialetal bem caracterizada. Registrando uma representatividade inferior a 10%, a variante *lenço-atrás* ocorre pontualmente nas regiões norte (divisa com o Paraná), leste, centro-leste e meio-oeste. A forma *chicote-queimado* constitui um dado residual, com registro único localizado na região leste, com uma frequência ainda inferior à de *lenço-atrás*.

Em suma, as fronteiras estaduais e internacionais moldam o comportamento dos fenômenos linguísticos observados em Santa Catarina. Na divisa com o Paraná, há uma

resistência dialetal: embora a variante *lenço-atrás* seja majoritária no território paranaense, sua entrada em Santa Catarina é contida, limitando-se às regiões norte, centro-norte e centro-oeste, onde é cercada pela expansão de *ovo-choco*. Já na divisa com o Rio Grande do Sul, há um contínuo linguístico: a preferência gaúcha por *ovo-choco* coincide com a catarinense, e o termo de *galinha-choca* no sul de Santa Catarina funciona, como uma transição natural entre os dois Estados. No extremo oeste, a fronteira com a Argentina mantém a estabilidade do termo *ovo-choco* até os limites territoriais do país.

No Paraná (PR), há o predomínio da variante *lenço-atrás*, atingindo mais de 60% de ocorrências. Essa forma estende-se de maneira contínua por toda a extensão das regiões norte, noroeste, centro e leste (abrangendo a região metropolitana de Curitiba e a faixa litorânea). Em seguida, estão as variantes *ovo-choco* e *ovo-podre* que totalizam 20% das ocorrências. Quanto à distribuição espacial, a metade meridional, isto é, as regiões sul, sudoeste e a faixa oeste, é representada pelo termo *ovo-choco*, marcando uma fronteira linguística interna no território paranaense. O termo aparece também em toda a divisa com Santa Catarina, Estado onde essa variante é amplamente majoritária.

No que diz respeito às variantes menos expressivas no Paraná, os dados revelam que o termo *chicote-queimado* foi registrado apenas uma vez na região oeste. Na mesma região, a categoria “outros”, que engloba termos de caráter estritamente residual, como *galinha-choca*, somou aproximadamente 10% das ocorrências do Estado.

Diante desse cenário, conclui-se que a geografia linguística do Paraná é caracterizada por uma oposição espacial entre duas forças lexicais majoritárias. Enquanto a variante *lenço-atrás* estabelece uma isoglossa que cobre mais da metade do território, estendendo-se, inclusive, por toda a região que faz divisa com o estado de São Paulo, o termo *ovo-choco* delimita uma fronteira na porção meridional e na faixa oeste, integrando-se ao comportamento linguístico do Estado vizinho. Essas isoglossas, somadas à presença restrita e residual de formas como *chicote-queimado* e *galinha-choca*, sintetizam a configuração de um espaço dinâmico com faixas de transição dialetal.

4.4.4 Análise geral das cartas selecionadas e potencialidades didáticas

Numa perspectiva regional, as três cartas demonstram que o Rio Grande do Sul (RS) concentra variantes que praticamente não avançam em direção ao norte da Região Sul. À medida que se avança em direção ao norte, verifica-se que o Estado de Santa Catarina atua como uma zona de transição. Em alguns itens lexicais, o território catarinense divide

preferências: ora acompanha o Rio Grande do Sul, ora abre espaço para os termos predominantes no Paraná. No PR, a paisagem linguística muda completamente devido à proximidade com a região Sudeste, pois dada a sua proximidade com São Paulo, o território paranaense adota majoritariamente outras variantes.

Em suma, o conjunto das três cartas desenha um cenário de variação, no qual o Rio Grande do Sul registra um bloco lexical mais homogêneo e o Paraná integra-se a um fluxo linguístico mais amplo, conectado às dinâmicas da região Sudeste e do Centro-Sul do país. No meio desse fluxo, Santa Catarina se consolida como o espaço geográfico de transição dialetal, conectando o falar tipicamente gaúcho às tendências que predominam no restante da Região. Essa configuração pode ser interpretada à luz da proposta do *Leque Catarinense* (Altenhofen, 2002), segundo a qual o território catarinense reúne diferentes correntes de difusão linguística que se projetam em múltiplas direções, produzindo um mosaico de variedades e áreas lexicais.

Sob o ponto de vista didático, as três cartas analisadas oferecem potencial para o desenvolvimento de atividades voltadas à compreensão da variação regional e lexical. A partir delas, os estudantes podem identificar que diferentes formas linguísticas são utilizadas para designar o mesmo referente e que essas denominações se organizam em áreas específicas. Os dados permitem discutir, por exemplo, a concentração de determinadas variantes no Rio Grande do Sul, a coexistência de formas distintas em Santa Catarina e a predominância de outras denominações no Paraná, favorecendo a compreensão de que a variação linguística apresenta padrões de distribuição relacionados ao espaço geográfico.

De igual modo, a comparação entre os comportamentos observados em cada Estado possibilita trabalhar conceitos como área lexical, distribuição diatópica e continuidade geográfica da variação, aproximando os estudantes dos procedimentos analíticos da Geolinguística. Desse modo, as cartas constituem recursos didáticos que favorecem a reflexão sobre a diversidade do português brasileiro a partir de dados empíricos, contribuindo para uma compreensão mais crítica e contextualizada dos usos da língua.

5 PROPOSTA DE ATIVIDADES DIDÁTICAS, COM AS CARTAS SELECIONADAS

Neste capítulo são apresentadas as atividades didáticas desenvolvidas para o ensino de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Todas estão alinhadas às diretrizes da BNCC, na categoria *Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental*, que assegura ao estudante “compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos” (BNCC, 2018, p. 87).

A partir dessas diretrizes, propõe-se atividades que podem ser aplicadas e adaptadas às três cartas integrantes do *corpus* desta pesquisa. Contudo, para fins de amostragem, o detalhamento da estruturação didática será feito com base na carta *papagaio de papel* (304).

Sob a mesma perspectiva de flexibilidade, sugere-se ainda que o docente organize a turma em pequenos grupos. Assim, em uma dinâmica colaborativa e simultânea, cada equipe poderá aplicar as atividades propostas a uma carta diferente daquelas que integram o *corpus* deste trabalho, ampliando o alcance do material proposto.

Por fim, para que o leitor possa compreender a progressão pedagógica deste trabalho e visualizar, de forma panorâmica, a organização das atividades propostas, apresenta-se, uma síntese estruturada do percurso didático. A proposta desdobra-se em cinco momentos integrados e interdependentes. Inicia-se pela etapa de Sensibilização, cujo objetivo é aproximar os estudantes do gênero mapa linguístico. Avança para a 1ª Etapa, focada na análise da Carta 304 *papagaio de papel*. Segue para a 2ª Etapa, dedicada a uma pesquisa prática dos alunos fora do ambiente escolar. Desenvolve-se na 3ª Etapa, com o estudo de um texto literário e o contato com a diversidade cultural do país, culminando na 4ª Etapa, com a produção de panfletos e cartazes contra o preconceito linguístico.

5.1 Sensibilização: apresentação da brincadeira, exploração do gênero mapa linguístico e apresentação do Atlas Linguístico.

A sensibilização da proposta introduz os estudantes ao tema que será explorado ao longo das atividades. Para isso, são promovidas ações que permitem aos alunos ativar seus conhecimentos prévios, compartilhar experiências e construir sentidos a partir de situações próximas de sua realidade sociocultural. Além disso, essa fase busca apresentar o gênero mapa linguístico e o Atlas Linguístico, fornecendo os subsídios necessários para a compreensão das

atividades subsequentes. No Quadro 1, detalha-se o percurso metodológico que orienta o desenvolvimento dessa fase.

Quadro 1. Etapas da sensibilização

Tempo previsto: 02 horas/aula (50 minutos cada aula)

Público alvo: Anos finais do Ensino Fundamental

Materiais utilizados: Materiais impressos, quadro da sala de aula e/ou projetor multimídias

Objetivos: Mobilizar os conhecimentos prévios dos estudantes e propiciar um espaço de diálogo para o compartilhamento de suas experiências; aprofundar os saberes acerca do gênero mapa linguístico, fornecendo a base para o desenvolvimento da proposta.

Estratégias didáticas: para a sensibilização, cabe ao docente investigar e aprimorar o conhecimento prévio da turma acerca da prática que será explorada na carta linguística. Visando sensibilizar os alunos, atrair sua atenção e mobilizar a percepção sobre o referente trabalhado (carta 304), será desenvolvida uma atividade introdutória sem, contudo, antecipar o nome da brincadeira.

Metodologia:

i) Inicialmente, deverá ser realizada a seleção prévia de imagens ou vídeos curtos que retratam crianças ou adultos empinando pipa. Caso opte pelos vídeos, estes deverão ser exibidos sem áudio, a fim de direcionar a atenção do grupo exclusivamente aos elementos visuais da cena. Para subsidiar essa etapa, serão disponibilizados exemplos de mídias para cada carta selecionada nesta pesquisa, servindo de apoio para a prática pedagógica do professor, conforme apresentado no Quadro 2.

ii) Após essa introdução, o educador proporá uma série de questionamentos a serem transcritos e respondidos individualmente pelos alunos, utilizando como base as sugestões indicadas no Quadro 3. Em seguida, promoverá um momento de socialização oral, convidando a turma a partilhar suas impressões sobre o vídeo. Durante essa partilha, o docente conduzirá a discussão de modo a ampliar a reflexão dos estudantes e destacará que a prática observada é comum em diferentes contextos sociais e regiões, embora sem revelar nomenclaturas oficiais ou conceitos. Para garantir a sistematização dessa etapa de sensibilização, recomenda-se ao professor estimular o protagonismo dos estudantes, incentivando-os a expressarem suas percepções e memórias afetivas sobre a cena assistida.

iii) Na sequência, visando familiarizar os estudantes com o gênero mapa linguístico, antes da análise da carta selecionada para esta proposta, o docente apresentará uma carta do Atlas Linguístico-Etnográfico da Região Sul do Brasil – ALERS (ALTENHOFEN et al., 2011) pertencente ao mesmo campo semântico de festas e divertimentos, mas distinta daquela que será objeto de estudo ao longo das atividades. Essa diferenciação justifica-se pela necessidade de preservar o contato inicial dos alunos com a carta que será posteriormente explorada, uma vez que as etapas seguintes preveem a mobilização e a investigação de conhecimentos prévios dos estudantes acerca do fenômeno linguístico em análise. Dessa forma, evita-se antecipar informações que influenciem as percepções e reflexões dos estudantes durante o desenvolvimento da proposta. Para essa finalidade, foi selecionada a carta (311) do ALERS referente à denominação da brincadeira amarelinha (Figura 8).

iv) É importante que o docente, com base na análise linguística oferecida no capítulo 4 deste trabalho, faça um estudo prévio da carta que escolher levar para a turma. No caso da que foi utilizada como exemplo, verifica-se o registro de cinco variantes lexicais — amarelinha, amarelinho, sapata, sapato e caracol para o mesmo referente: o jogo em que as crianças fazem uma figura no chão, formada por dez quadrados numerados, com um céu e um inferno? (ALTENHOFEN et al., 2011, p. 51).

v) O docente apresentará a carta linguística exemplificadora, utilizando-a como recurso mediador para a exploração do gênero textual. Nesse momento, antes de adentrar nos dados propriamente ditos da carta, o foco pedagógico estará voltado para o reconhecimento da estrutura composicional do gênero, levando em conta seus elementos constituintes e seu uso prático. O objetivo central desse passo é familiarizar os estudantes com o gênero explorado. Para isso, o recurso é introduzido além de sua função gráfica tradicional, apresentando-se como uma ferramenta educacional capaz de articular diferentes informações. A partir disso, o educador conduzirá a turma em uma análise dirigida, instigando os alunos a observarem os elementos que compõem o mapa e a levantarem hipóteses sobre suas finalidades. Para tanto, ele entregará uma folha impressa de atividade para que a classe consiga desenvolver a análise em conjunto e registrar as suas impressões. Essa análise ocorrerá de forma interativa: à medida que os estudantes respondem ao bloco de questões de um determinado componente (o título, por exemplo), interrompe-se brevemente a escrita para a socialização imediata das respostas, repetindo esse fluxo dinâmico para os elementos seguintes. Esse material impresso é estruturado a partir dos elementos que compõem o gênero mapa (como título, legenda e escala), sendo cada componente acompanhado de um bloco de questões norteadoras para orientar o olhar dos alunos, conforme o modelo proposto no Quadro 4.

vi) Simultaneamente à discussão de cada elemento, é fundamental que o professor adote uma postura reflexiva e observe pontos estratégicos para o bom andamento da atividade. Para garantir a eficácia desse processo, estão detalhadas, no Quadro 5, as principais orientações que devem ser consideradas.

vii) Para encerrar este momento de socialização e consolidar as reflexões iniciais, o docente retomará o tema da variação linguística - partindo do pressuposto de que a turma já estudou sobre a questão em aulas/anos anteriores -, explicando que os mapas também são uma forma de representar a diversidade da língua e que, ao conjunto de mapas dessa natureza, dá-se o nome de atlas linguístico. Nessa ocasião, será apresentado aos alunos o ALERS em seu formato físico para que eles o analisem e tirem suas dúvidas sobre esse tipo de obra. Caso a instituição ou o docente não disponham do livro físico, o professor poderá projetar a tela do computador com o site⁵ oficial da obra, aproveitando o momento para ensinar a turma, passo a passo, a acessar e navegar pelo arquivo digital que está disponível gratuitamente na internet.

Essa apresentação geral é fundamental para que os alunos compreendam a origem e a fundamentação científica do material com o qual interagiram e que continuarão a explorar nas etapas seguintes.

Fonte: elaboração própria.

⁵ <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/232185>

Quadro 2: Exemplos de imagens e vídeos acerca das brincadeiras das cartas selecionadas *papagaio de papel* (304), *esconde - esconde* (305) e *chicote - queimado* (309).

Referentes, número e explicação da figura	Imagem	Referência de vídeo
Figura 5 – Imagem de crianças realizando a brincadeira: Papagaio de papel (304)	 Fonte: Lucélia em Foco (2017)	MESTRES da Pipa. Melhor Festival do Mundo para APARAR e Pegar Pipa Voada. 2026. Disponível em: https://youtu.be/Jxdwij8CsJk?si=IWwvq65H7M-YHg-z. Acesso em: 8 jun. 2026.
Figura 6 – Imagem de crianças realizando a brincadeira: Esconde - esconde (305)	 Fonte: Renato (2024).	IGOR e Gabriel Barroso. ESCONDE ESCONDE COM OS AMIGOS - Venham Brincar - Igor Barroso. 2022. Disponível em: https://youtu.be/TQpK9MDfpoY?si=4XJJG8ZA3tRXypV Acesso em: 8 jun. 2026.
Figura 7 – Imagem de crianças realizando a brincadeira: Chicote - queimado (309)	 Fonte: Morelli (2014).	GAUDENCIO, Karla Cristina C. Brincadeira africana: chicotinho queimado 2º ano /tarde. 2023. Disponível em: https://youtu.be/w8dPBSGIU-s?si=T4AXJXqUFIQjK0TD . Acesso em: 8 jun. 2026.

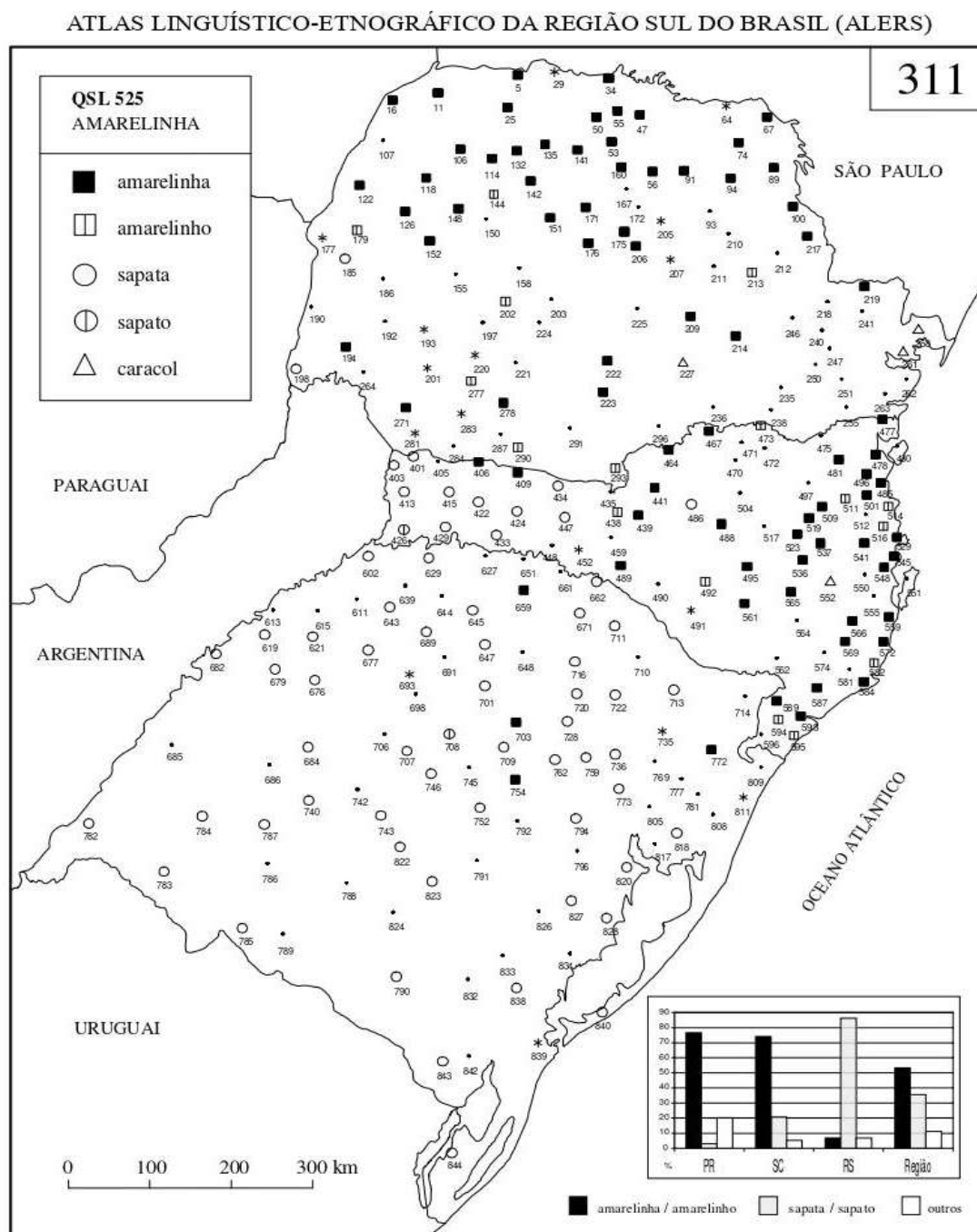
Quadro 3: Sugestões de questionamentos para o levantamento de conhecimentos prévios e sensibilização

Comando: 1) De olho na cena! Com base nas imagens e/ou vídeos apresentados, reflita sobre as questões a seguir e registre suas impressões. Dica: se precisar de pistas, você pode consultar o material novamente!

- a) O que as crianças das imagens/vídeos estão fazendo?
- b) Onde essa cena está acontecendo? É em um espaço aberto ou fechado?
- c) Que objetos ou materiais vocês conseguem identificar na cena?
- d) Alguém aqui já realizou essa atividade ou viu alguém fazendo isso de perto?
- e) É uma prática comum no bairro ou na comunidade onde vocês moram?
- f) Se fôssemos viajar para outra região do Brasil, será que as pessoas usariam a mesma palavra que nós para nomear esse brinquedo?

Fonte: elaboração própria.

Figura 8 . Carta 311 - *amarelinha*



Fonte: ALERS, p. 715.

Quadro 4: Questionamentos para análise dos elementos que compõem o gênero mapa

Nome: _____ Turma: _____
Escola: _____

Comando: 2) Faça uma leitura detalhada do mapa. Siga os tópicos da tabela abaixo para investigar cada um de seus elementos (título, símbolos, etc.) e responda às perguntas propostas de acordo com o que você observar na carta.

Identificação do título:

1. Antes de olhar para o desenho do mapa, você consegue encontrar qual é o assunto principal dele? Onde está escrito o nome da brincadeira?

2. O que você acha que significa esse número “311” bem grande no canto superior?

Exploração da Legenda e dos símbolos:

3. Quais formas geométricas ou símbolos você consegue identificar espalhados pelo mapa?

4. Se eu encontrar um quadrado preto perdido lá no meio do mapa, que palavra as pessoas daquela região usam? E se eu encontrar um círculo vazio ou um triângulo, o que essas formas significam na legenda?

5. De maneira resumida, para que servem as legendas presentes nas cartas?

6. Por que você acha que o autor do mapa usou símbolos diferentes em vez de escrever as palavras inteiras em cima de cada cidade?

Sobre o Gráfico Estatístico:

7. Olhando para o gráfico ao lado do direito do Rio Grande do Sul, o que cada coluna representa?

8. No indicador do “RS”, qual é a coluna mais alta: a preta, a listrada ou a branca? O que isso nos confirma sobre o nome da brincadeira na Região Sul?

9. Para que serve esse gráfico se nós já temos o mapa desenhado? Ele te ajudou a entender melhor os dados? Por quê?

Fonte: elaboração própria.

Quadro 5: Comandos ao docente

Elementos do mapa	O que deve ser explicado
Título	Todo mapa precisa de um tema e de uma fonte.

	No canto superior esquerdo, temos a identificação da carta " <i>QSL 525 Amarelinha</i> " e, no topo direito, o número da carta " <i>311</i> ". Explique que esse número serve para organizar o Atlas Linguístico, como o índice de um livro.
Legendas e símbolos	A legenda é o "dicionário" do mapa. Sem ela, os símbolos seriam apenas formas geométricas sem sentido. Mostre que o mapa linguístico usa figuras geométricas (quadrados, círculos, triângulos) para representar palavras diferentes usadas para a mesma coisa (variantes linguísticas).
Gráfico Estatístico	No canto inferior direito, há um gráfico de colunas. Explique que o gênero mapa linguístico frequentemente traz gráficos para ajudar o leitor a fazer uma comparação matemática rápida de qual variante é a mais falada em cada Estado, sem precisar contar símbolo por símbolo no mapa.
Rede de pontos	Em relação à rede de pontos, o professor poderá questionar os alunos sobre o que acreditam representar os números que aparecem abaixo de cada variante. Após ouvir as hipóteses da turma, deverá explicar que esses números correspondem aos municípios investigados na pesquisa, permitindo identificar os locais em que cada variante lexical foi registrada.

Fonte: elaboração própria.

5.1.2 - 1ª etapa: levantamento do conhecimento linguístico dos estudantes acerca do referente *papagaio de papel*, análise da carta 304 e comparação com as cartas de autoria dos estudantes.

A primeira etapa da proposta didática concentra-se na investigação prática da variação lexical, tomando como ponto de partida o levantamento do conhecimento linguístico dos estudantes acerca do referente *papagaio de papel* (304) do ALERS. A partir dessa imersão inicial, os alunos devem realizar a análise da carta, estabelecendo um paralelo reflexivo com as cartas de autoria produzidas posteriormente por eles mesmos.

Embora o referente *papagaio de papel* tenha sido selecionado como eixo condutor para fins de exemplificação nesta abordagem, o mesmo procedimento metodológico pode ser aplicado às demais brincadeiras que compõem o *corpus* deste trabalho, como *esconde-esconde* (305) e *chicote-queimado* (309). Essa flexibilidade permite, inclusive, a organização da turma em grupos de trabalho simultâneos, viabilizando o mapeamento e a discussão integrada de todas

as cartas selecionadas. A fim de esclarecer a execução prática dessa dinâmica, apresenta-se, no Quadro 6, o detalhamento das ações que estruturam essa etapa:

Quadro 6. Etapas da primeira fase da atividade

Tempo previsto: 02 horas/aula (50 minutos cada aula)

Público alvo: Anos finais do Ensino Fundamental

Materiais utilizados: Materiais impressos, quadro da sala de aula e/ou projetor multimídias

Objetivos: Expandir os conhecimentos linguísticos dos estudantes acerca da variação lexical, por meio da análise da Carta 304 *papagaio de papel*, promovendo a reflexão crítica mediante a comparação entre as produções autorais dos alunos e o mapeamento dialetal oferecido pelo atlas.

Estratégias didáticas: para a etapa inicial, cabe ao docente conscientizar os discentes a respeito da variação lexical. Para tanto, o professor pode disponibilizar uma ilustração do brinquedo feito de varetas cobertas de papel que se empina no vento por meio de uma linha (UNESP), para os alunos colorirem livremente, materializando visualmente o objeto de estudo. Para isso, pode-se utilizar a proposta apresentada no Quadro 7.

Metodologia:

i) Inicialmente, a partir do recurso visual disponível no Quadro 7, o docente deve solicitar aos alunos que indiquem os termos utilizados em seu cotidiano, familiar ou social, para designar o brinquedo, resgatando também outras denominações conhecidas por eles.

ii) Para registrar as formas lexicais trazidas pela turma, propõe-se a construção conjunta de uma nuvem de palavras. Essa dinâmica pode ser gerada por meio de aplicativos digitais como o *Mentimeter* ou o *Canva*, ou confeccionada manualmente no quadro. A estratégia permitirá aos estudantes visualizar e destacar os termos mais recorrentes, servindo como um painel ilustrativo da diversidade linguística presente na própria turma.

iii) Diante do mapeamento inicial da realidade linguística dos alunos, o segundo momento da atividade consiste em apresentar no quadro os demais itens lexicais obtidos na Região Sul do País por meio da carta 304 do ALERS. Isso deve ser realizado a fim de enriquecer o debate e ampliar o conhecimento da turma acerca de outras variantes que, provavelmente, não tenham sido mencionadas.

iv) Na sequência, os estudantes receberão um mapa do Brasil em branco para identificar a Região Sul do país e seus respectivos Estados, conforme apresentado no Quadro 8. A partir disso, eles deverão mapear a distribuição geográfica das variantes linguísticas estudadas (*pandorga*, *pipa* e *papagaio*), indicando onde acreditam que cada termo é utilizado. Para essa representação lexical, a turma criará uma legenda utilizando elementos visuais específicos, como estrelas, círculos ou triângulos para cada vocábulo.

v) Após o mapeamento, o docente apresentará a carta 304, do ALERS (Figura 2), para dar início à análise linguística. Com esse propósito, primeiramente, examina-se a estrutura do documento seguindo a mesma estratégia aplicada na etapa de sensibilização, especificamente, na atividade número 2 (da amarelinha). Em seguida, os alunos serão orientados a identificar as variantes mais e menos frequentes, os Estados onde ocorrem e os termos utilizados na comunidade onde vivem. Essa abordagem será feita por meio da projeção do documento e de um estudo geográfico detalhado, conforme o modelo proposto no Quadro 9.

vi) Em paralelo, o docente pode conduzir a análise junto à turma para fomentar debates em sala de aula. Esse momento servirá para demonstrar que a distribuição das variantes decorre do fenômeno da variação linguística, influenciado por fatores geográficos, pelo contato entre os Estados (e até mesmo com os países que fazem fronteira com a região Sul), além da identidade cultural dos falantes. Além disso, o

professor deve ressaltar que uma das formas de materializar e visualizar esse fenômeno é a elaboração de mapas linguísticos que, em conjunto, constituem um atlas linguístico.

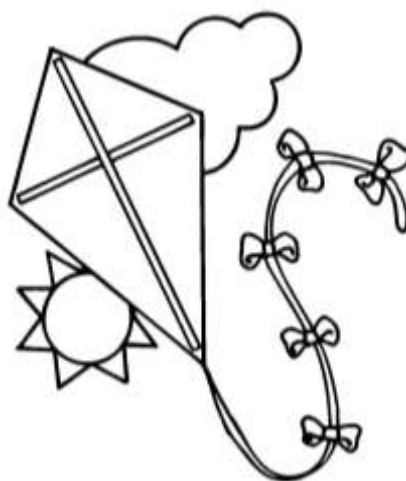
vii) Posteriormente, será proposto aos estudantes a comparação das denominações que conheciam e apontaram em suas cartas com as que estão registradas no ALERS, tornando, assim, a investigação mais significativa ao contrastar os conhecimentos prévios em relação ao conhecimento científico.

viii) Por fim, como a carta apresenta variantes fonéticas para o item lexical pandorga, será discutido brevemente com a turma o motivo linguístico que possibilita essa variação, ou seja, o modo e a articulação idênticos das consoantes /p/ e /b/.

Quadro 7: Comando da atividade de colorir

Comando: 1) *Estudante, agora, você é o artista e pode explorar sua criatividade e talento para colorir como preferir o desenho que recebeu:*

Figura 9: Exemplo de ilustração a ser disponibilizada aos estudantes



Fonte: Cultips (2024)

Quadro 8: Atividade de mapeamento das variantes linguísticas da Região Sul

Comando: 2) Estudante, olhando para este mapa em branco do Brasil, você vai notar que ele está sem os nomes dos Estados e sem cores. Mostre que você conhece o nosso território e cumpra a missão abaixo:

1. Localize o espaço correspondente à Região Sul do país.
2. Contorne essa região utilizando um lápis de escrever.
3. Identifique os estados: escreva o nome ou a sigla de cada um dos estados que fazem parte da Região Sul.
4. Crie uma legenda: escolha um símbolo visual para representar cada variante linguística (por exemplo: estrela para pandorga, círculo para pipa e triângulo para papagaio).
5. Mapeie as variantes: insira os símbolos escolhidos no mapa, indicando em quais estados ou áreas da Região Sul você acredita que cada termo é mais utilizado.

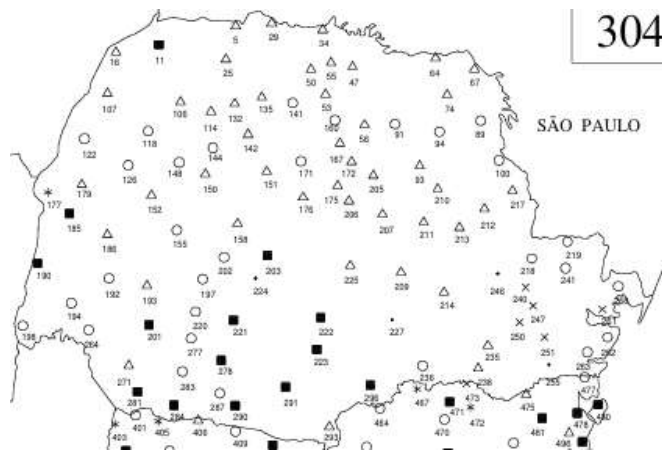
Figura 10: Sugestão de mapa a ser disponibilizado aos estudantes



Fonte: Dona de casa criativa (2025)

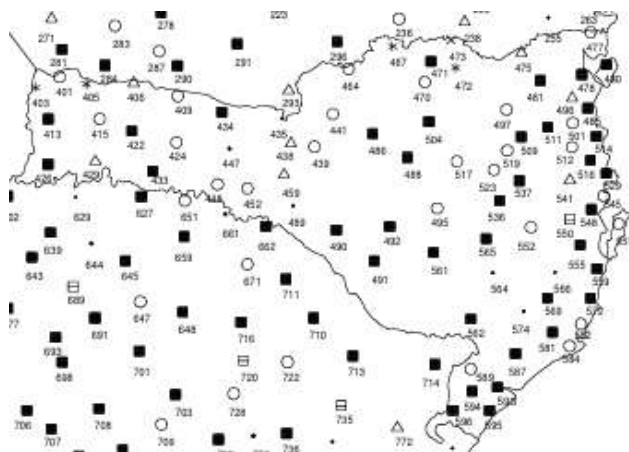
Fonte: elaboração própria.

Quadro 9: Atividades para análise da carta

Paraná (PR)

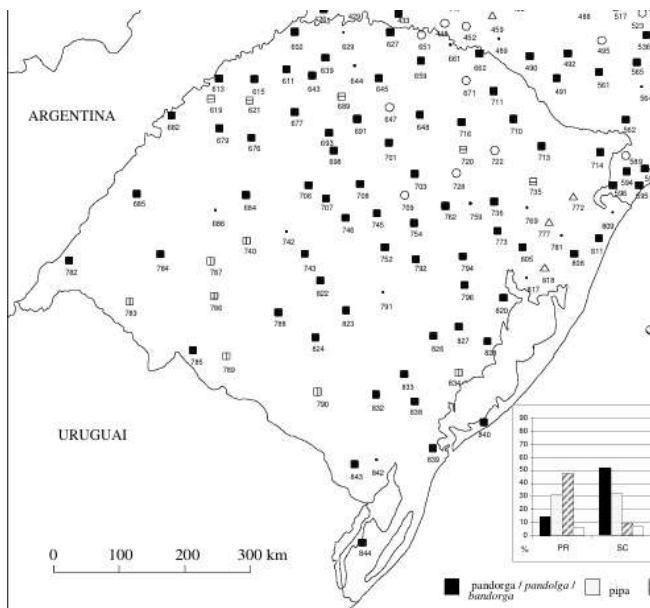
Comando: 3) Observe atentamente a carta linguística e responda às questões propostas, identificando as variantes lexicais registradas, sua distribuição geográfica e sua frequência de ocorrência nos estados da Região Sul. Utilize as informações presentes no mapa e na legenda para justificar suas respostas.

1. Quais variantes aparecem no Paraná?
2. Organize as variantes em um ranking, da mais frequente para a menos frequente no Estado paranaense.
3. Em quais áreas do Paraná (norte, sul, leste, oeste ou centro) se concentra a variante mais frequente? E as menos frequentes?
4. Existe alguma variante que aparece apenas em uma pequena área do estado? Qual?
5. Há regiões do Paraná em que duas ou mais variantes convivem próximas umas das outras? Onde isso acontece?

Santa Catarina (SC)

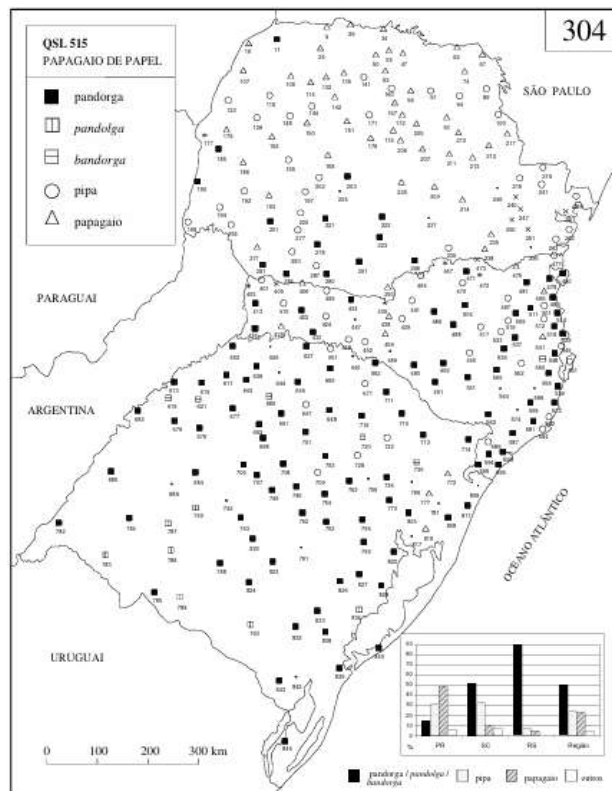
1. Quais variantes aparecem em Santa Catarina?
2. Elabore um ranking das variantes encontradas no estado, da mais frequente para a menos frequente.
3. A variante predominante está distribuída por todo o estado ou se concentra em uma região específica?
4. Em quais partes do estado (norte, sul, leste, oeste ou centro) aparecem as variantes menos frequentes?
5. Há regiões de Santa Catarina em que duas ou mais variantes convivem próximas umas das outras? Onde isso acontece?

Rio Grande do Sul (RS)



1. Quais variantes aparecem no Rio Grande do Sul?
2. Organize as variantes em ordem de frequência no estado.
3. Em quais regiões do estado se concentra a variante mais utilizada?
4. Há alguma variante que ocorre apenas em poucos pontos do mapa? Qual?
5. Há regiões do Rio Grande do Sul em que duas ou mais variantes convivem próximas umas das outras? Onde isso acontece?

Região Sul



1. Qual variante apresenta a maior área de distribuição no Sul do Brasil?
2. Qual variante possui a menor área de ocorrência?
3. Há alguma variante presente nos três estados? Qual?
4. Existe alguma variante mais característica de apenas um dos estados? Justifique sua resposta com base no mapa.
5. Em qual estado se observa maior diversidade de variantes?
6. Elenque as variantes de maior à menor frequência de toda a região Sul.

Fonte: elaboração própria, com cartas do ALERS.

5.1.3 - 2ª etapa: Atividade de Pesquisa e Socialização

A segunda etapa da proposta didática consiste em proporcionar aos estudantes um momento de investigação para aprofundar, explorar e promover o entendimento acerca da variação e das diferenças linguísticas presentes na comunidade, além de ampliar a familiaridade da turma com os métodos de pesquisa. Para isso, será elaborada, em coautoria entre o docente e a classe, um instrumento de coleta para posterior aplicação em campo. Concluída essa fase, os discentes devem analisar os dados levantados para que, em seguida, a socialização dos resultados, momento em que compartilharão suas descobertas a fim de formular, coletivamente, hipóteses que expliquem o fenômeno estudado. Essa atividade de partilha e debate fundamentará o planejamento das ações subsequentes. Para esclarecer a execução prática dessa dinâmica, o Quadro 10 apresenta, a seguir, o detalhamento das ações que estruturam essa etapa.

Quadro 10. Etapas da segunda fase da atividade

Tempo previsto: 02 horas/aula (50 minutos cada aula)

Público alvo: Anos finais do Ensino Fundamental

Materiais utilizados: Materiais impressos, quadro da sala de aula e/ou projetor multimídias

Objetivos: desenvolver habilidades de pesquisa científica, desde a elaboração do instrumento de coleta até a análise de dados, promovendo a apropriação teórica e prática dos métodos de investigação aplicados ao estudo da variação linguística.

Estratégias didáticas: para iniciar a segunda proposta de atividade, cabe ao professor desenvolver uma atividade inicial para contextualizar os discentes. Para isso, o docente pode promover uma atividade de reflexão e discussão acerca das diferentes variantes regionais para o mesmo referente, utilizando como ponto de partida a carta selecionada para a atividade (neste exemplo, *papagaio de papel* e as variantes *pipa*, *pandorga* e *papagaio*). Essa introdução visa despertar o interesse da turma pelo assunto por meio de perguntas disparadoras orais, como as sugeridas no Quadro 11. Uma vez motivados, os alunos serão direcionados para o passo seguinte, que consiste no desenvolvimento de uma pesquisa sociolinguística.

Metodologia:

i) Preliminarmente, cabe ao docente guiar os estudantes, contextualizando-os sobre a jornada de investigação. Para tanto, o professor deve esclarecer o conceito e a dinâmica de uma pesquisa de campo na prática, demonstrando que esse tipo de estudo consiste em ir além da teoria e coletar dados reais diretamente no local onde o fenômeno ocorre. No caso da variação linguística em torno da brincadeira *papagaio de papel*, os educandos atuarão como cientistas sociais, observando e registrando como diferentes pessoas nomeiam e descrevem o mesmo objeto. Esse trabalho começa no planejamento da coleta de dados. Antes de irem a campo, os

discentes precisam definir quem serão os entrevistados, buscando uma amostragem variada em idade e gênero para mapear as diferenças de vocabulário.

ii) Em seguida, o educador deve instruir a turma sobre a postura adequada durante as entrevistas, destacando a importância de não induzir as respostas, ou seja, em vez de perguntar "*Você chama isso de pipa?*", o ideal é mostrar uma imagem e questionar: "*Como você chama esse brinquedo?*". Nesse sentido, os alunos devem ser orientados a registrar as respostas por escrito ou gravação (mediante autorização), anotando também a idade e o local de nascimento do entrevistado, dados fundamentais para a análise posterior.

iii) Diante das explicações e observações sobre a metodologia de pesquisa, os estudantes devem ser orientados a elaborar um roteiro de entrevista voltado para familiares, amigos, vizinhos e colegas, acerca da carta linguística trabalhada em sala de aula. Essa atividade permitirá aos alunos constatar a ocorrência da variação linguística no seu próprio círculo social. A ficha de investigação⁶ deve ser construída coletivamente, instigando a turma a definir juntos quais perguntas devem ser feitas. Para fins de ilustração, o Quadro 12 apresenta o comando da atividade e o Quadro 13, um modelo de ficha desenvolvido para nortear o trabalho de professores e discentes.

iv) Por fim, concluída a etapa das entrevistas, o docente deve orientar uma discussão sobre o material coletado, estimulando a análise dos alunos com base nos questionamentos exemplificadores do Quadro 14. Essa socialização será realizada por meio de uma roda de conversa, momento em que cada grupo compartilhará suas principais descobertas com a turma para que, coletivamente, todos comparem os dados e formular hipóteses que os levem a compreender, na prática, o fenômeno da variação linguística.

Fonte: elaboração própria.

Quadro 11: Perguntas motivadoras para preparar a turma para as próximas etapas

1. Vocês conseguem identificar que o mesmo brinquedo "*papagaio de papel*" recebe nomes distintos em diferentes regiões. Por que você acredita que isso acontece?
2. Vocês acham que os pais, avós ou outros familiares de vocês usam o mesmo nome para o "*papagaio de papel*" que vocês e seus amigos usam? Ou será que pessoas de diferentes idades e grupos chamam esse brinquedo de formas diferentes?
3. O que pode influenciar a forma como as pessoas nomeiam um objeto, uma brincadeira ou um brinquedo?
4. Se fizéssemos uma pesquisa na nossa escola, encontraríamos apenas uma resposta ou várias respostas diferentes?

Fonte: elaboração própria.

Quadro 12: Comando e critérios a serem utilizados para a execução da pesquisa

⁶ A ficha de investigação é um questionário desenvolvido a fim de conter, nesse caso, o nome do informante, idade, profissão, escolaridade, região de origem, as perguntas realizadas e respostas obtidas.

Comando: 1) Chegou a hora de irmos a campo como “detetives” da linguagem! Será que todas as pessoas usam a mesma palavra? Ou a língua revelará surpresas? Investigue, registre e descubra! Para cumprir essa missão, entreviste pelo menos seis pessoas, registrando cuidadosamente as respostas. Seu grupo de entrevistados deve incluir:

- Um homem com mais de 50 anos;
- Uma mulher com mais de 50 anos;
- Um homem de 20 a 40 anos;
- Uma mulher de 20 a 40 anos;
- Um amigo ou conhecido de 9 a 12 anos;
- Uma amiga ou conhecida de 9 a 12 anos.

Fonte: elaboração própria.

Quadro 13: Exemplo de ficha para investigação

Perguntas do inquiridor ao informante:	Respostas do informante:
1. Qual o seu nome?	
2. Qual a sua idade ?	
3. Qual a sua escolaridade?	
4. Qual a sua profissão (se houver)?	
5. Onde você nasceu?	
6. Qual o nome que você dá para aquele brinquedo que precisa de vento para subir, fica dançando no ar e que a gente controla segurando uma lata ou carretel de linha?	
7. Você conhece outros nomes para ela? Se sim, quais?	
8. Outras perguntas...	

Fonte: elaboração própria.

Quadro 14: Questionamentos para análise das respostas obtidas por meio das entrevistas

1. Houve diferença entre o nome que os mais velhos (pais, avós, tios) falaram e o nome que os amigos e colegas de vocês usam? 2. Vocês notaram se os homens e as mulheres usaram nomes diferentes ou se um grupo demonstrou lembrar mais detalhes sobre a brincadeira do que o outro? 3. Se um aluno novo chegar na escola falando um nome totalmente diferente (como pandorga ou papagaio de papel), existe o risco de rirem dele ou dizerem que ele está falando "errado"? Por quê?

4. Se julgar alguém pela cor da pele ou pela sua origem é preconceito, o que acontece quando rimos, imitamos ou excluímos alguém só por causa do seu sotaque ou das palavras que ela usa?

Fonte: elaboração própria.

5.1.4 – 3ª Etapa: Atividade de análise textual e reflexão crítica sobre o preconceito linguístico

A terceira etapa da proposta didática visa proporcionar um momento de leitura, reflexão, análise e compreensão do texto selecionado pelo professor e lido coletivamente pela turma. Com base nessa atividade, busca-se promover a reflexão sobre o preconceito linguístico, estimulando os alunos a compreenderem que as variações na fala não são erros, mas reflexos da diversidade cultural e social do país. Dessa forma, essa etapa busca desconstruir julgamentos estigmatizantes e promover o respeito às diferentes normas e identidades que compõem a língua portuguesa. As ações práticas que fazem parte dessa etapa estão organizadas no Quadro 15.

Quadro 15. Etapas da terceira fase da atividade

Tempo previsto: 02 horas/aula (50 minutos cada aula)

Público alvo: Anos finais do Ensino Fundamental

Materiais utilizados: Materiais impressos, quadro da sala de aula e/ou projetor multimídias

Objetivos: Compreender o conceito de preconceito linguístico por meio da leitura e análise de textos, desenvolvendo nos estudantes uma postura consciente sobre a diversidade da língua.

Estratégias didáticas: para iniciar a terceira proposta de atividade, cabe ao professor selecionar previamente um texto que apresente marcas evidentes de diversidade linguística, sejam elas regionais, sociais ou históricas. Esse texto servirá como base para a leitura e análise coletiva, permitindo que a turma identifique os diferentes fenômenos da língua em uso e, a partir disso, debata de forma crítica sobre o preconceito linguístico, desmistificando a ideia de "certo" ou "errado".

Metodologia:

i) Primeiramente, o professor deve apresentar aos estudantes o texto disponível no Quadro 16 para uma leitura prévia silenciosa. Esse primeiro momento é fundamental para que os alunos se familiarizem com o vocabulário, identificando possíveis termos desconhecidos. Em seguida, o docente deve conduzir a turma em uma leitura coletiva do mesmo material.

ii) Após a leitura do texto, o professor pode orientar os alunos a destacarem palavras desconhecidas para buscarem seus significados com o auxílio de um dicionário, seguindo a proposta de atividade do Quadro 17. Essa estratégia serve como ponto de partida para a compreensão da variação linguística. Afinal, a partir do vocabulário selecionado e apresentado no texto, possibilita-se analisar como as palavras refletem fatores geográficos (região), cronológicos (época) e o próprio contexto sociocultural dos falantes.

iii) Em seguida, o professor deve propor a análise e a compreensão do texto por meio de questões norteadoras, conforme o modelo sugerido no Quadro 18, que levem os alunos a refletir sobre a leitura. Depois, cabe promover a socialização das respostas, permitindo que a turma exponha seus pensamentos e opiniões acerca do que será debatido em sala de aula.

iv) Para encerrar a atividade, o docente pode conduzir uma reflexão coletiva com o objetivo de introduzir e conceituar o preconceito linguístico, que se caracteriza pela discriminação e pelo julgamento negativo direcionados a quem fala de forma diferente da norma-padrão. Cabe enfatizar que a leitura ilustra o caráter dinâmico e multifacetado da língua. Termos que geraram estranhamento ou riso na aula do mestre Frederico, como "*sungar*", "*arribar*" ou "*azangado*", funcionam, na verdade, como testemunhos da nossa rica variação regional e histórica. Muitas dessas expressões, embora antigas ou distantes da norma-padrão, carregam a identidade, a ancestralidade e a memória de um povo, continuando vivas no vocabulário de diversas comunidades. Além disso, os alunos devem compreender que não existe um modo "certo" ou "errado", mas sim formas diferentes e legítimas de expressão de acordo com o contexto, e esse é o primeiro passo para valorizar a pluralidade cultural e garantir que todas as vozes sejam ouvidas e respeitadas.

Fonte: elaboração própria.

Quadro 16: Proposta de leitura do texto “Rememórias dois”⁷, de Carmo Bernardes

Entrei numa lida muito dificultosa. Martírio sem fim o não entender nadinha do que vinha nos livros e do que o mestre Frederico falava. Estranheza colosso me cegava e me punha tonto. Acho bem que foi desse tempo o mal que me acompanha até hoje de ser recanteado e meio mocorongo. Com os meus, em casa, conversava por trinta, tinha ladineza e entendimento.

Na rua e na escola — nada; era completamente afrásico. As pessoas eram bichos do outro mundo que temperavam um palavreado grego de tudo.

Já sabia ajuntar as sílabas e ler por cima toda coisa, mas descrencei e perdi a influência de ir à escola, porque diante dos escritos que o mestre me passava e das lições marcadas nos livros, fiquei sendo um quarta-feira de marca maior. Alívio bom era quando chegava em casa.

Os meninos que arrumei para meus companheiros eram todos filhos de baiano. Conversavam muito diferente do que estava escrito nos livros e mais diferente ainda da gente de minha parentalha. Custei a danar a aprender a linguagem deles e aqueles trancas não quiseram aprender a minha. Faziam era caçoar. Nestes casos, por exemplo: eu falava "*sungar*", os meninos da rua falavam "*arribar*", e mestre Frederico dizia "*erguer*". Em tudo o mais era um angu-de-caroço que avemaria.

Um dia cheguei atrasado e dei a desculpa de que o relógio lá de casa eslava "*azangado*". Aí o mestre entortou o canto da boca e enrugou o couro da testa e derreou a cabeça e ficou muito tempo assim de esguelha fispado em mim, depois estralou:

- O relógio está o quê?!!

Ah, meu Deus... Tampei a cara com o livro, e uma coceira descomedida nas popas me pôs a retocar e a esfregar no banco, como quem tinha panhado bicho. Um menino que gostava muito de mim foi me salvar e embaraçou-se todo também:

— Ele está dizendo que o relógio da casa dele "*escanchelou*"! Mestre Frederico derreou a cabeça para o outro lado e tornou a estralar:

— O quê!!!

Ajuntou a boca no maior afinco de estancar um riso quase vertente, ínterim em que a risadagem já ia

⁷ Texto retirado do livro *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*, de Stella Maris Bortoni-Ricardo (São Paulo: Parábola Editorial, 2004, Capítulo 1)

entornando na sala toda.

- Silên...cio!...

E, peculiarmente, a palmatória surrou miúdo no tampo da mesa. Em tudo o mais era nesse teor. Era — não: é. Vivi até hoje empenhado na peleja mais dura, com o viso de me acostumar a falar de acordo, e não sou capaz. Em estando muito prevenido é que às vezes dou conta de puxar mais ou menos os efes e erres, assim mesmo sujeito a desastrosas silabadas... Descuidei, que seja, resvalo, e quando quero acudir é tarde. Sem maior esforço, dou conta de arrumar direitinho um fraseado com apa-rência de erudito, e em pouco prazo estiro no papel uma chorola certinha, conforme preceitua a gramática. Contar um caso bem contado, com cautela de não dar motivos a enjoamento em quem vai ler, é que não sou capaz porque tolhido dentro das regras que Mestre Frederico me ensinou nunca pude armar uma estória que prestasse. A coisa não se expressa, fica tudo pálido, enxabido, um negócio maninho que não há quem traga.

Só desaçaimado de tudo quanto é fiscalização de regras e formas, sou capaz de ajeitar uma prosa sofrível. Aí vou desalojando de dentro de mim as palavras e as formas que trago na massa do sangue, olvido o mundo que me cerca e me engolfo numa lembrança qualquer mal apagada e, assim, às vezes arrumo uma escrita que não enfada muito.

Quadro 17: Exemplo ao docente de como a atividade pode ser orientada

Comando: A língua portuguesa é viva, dinâmica e muda de acordo com a região, a época e o contexto social. No texto do autor, essa riqueza fica evidente: há uma mistura de expressões típicas da cultura sertaneja do Centro-Oeste, palavras antigas que caíram em desuso no cotidiano urbano (os arcaísmos), e construções que imitam a fala livre e espontânea das conversas informais. Compreender esses termos é fundamental para captar a essência e o sentimento da narrativa. Sabendo disso, investigue esse vocabulário: destaque os termos que você desconhece ou achou curiosos e utilize um dicionário para descobrir e registrar o significado de cada um deles.

Palavras:	Significados:
1. Lida:	
2. Colosso:	
3. Recanteado:	
4. Ladineza:	
5. Afrásico:	
Outras palavras a serem destacadas:	

Fonte: elaboração própria.

Quadro 18: Atividades de análise e compreensão do texto “Rememórias 2”, de Carmo Bernardes

Comando: Com base na leitura do texto acima, analise as questões a seguir e responda a cada uma delas:

1. No início do texto, o narrador afirma: "*Com os meus, em casa, conversava por trinta, tinha ladineza e entendimento. Na rua e na escola — nada; era completamente afrásico.*" Explique o que causa essa mudança de comportamento no personagem quando ele sai de casa.
2. No episódio do relógio "azangado", qual foi a reação do Mestre Frederico e dos outros alunos? Como essa reação exemplifica a prática do preconceito linguístico no ambiente escolar?
3. Um colega tenta ajudar o narrador explicando que o relógio da casa dele "*escanchelou*". O que a reação do professor diante dessa ajuda nos mostra sobre a postura da escola tradicional da época em relação às falas populares?
4. O narrador usa a expressão "*linguagem de grego*" para se referir ao que as pessoas falavam na rua e na escola. O que essa metáfora revela sobre o sentimento do personagem em relação à língua considerada "correta" ou padrão?
5. No final do texto, o narrador afirma que, mesmo depois de adulto, ele ainda sente dificuldades para contar uma história usando as regras que aprendeu com o Mestre Frederico. Segundo ele, o que acontece com a escrita quando ele tenta seguir rigidamente essas regras?
6. Com base na leitura do texto, o preconceito linguístico atinge apenas a forma como a pessoa fala ou tem consequências na autoestima e na vida social do indivíduo? Justifique sua resposta com elementos do texto.

Fonte: elaboração própria.

5.1.5 - 4ª etapa: Produção Final

A proposta a seguir concentra-se na produção de panfletos informativos e cartazes de conscientização a respeito do preconceito linguístico. A dinâmica pressupõe que os estudantes já possuam conhecimentos prévios sobre o tema, servindo como uma oportunidade para expressarem suas reflexões de forma prática e criativa. Para detalhar sua execução, o Quadro 19, a seguir, apresenta o passo a passo das ações que a estruturam.

Quadro 19. Etapas da quarta fase da atividade

Tempo previsto: 02 horas/aula (50 minutos cada aula)

Público alvo: Anos finais do Ensino Fundamental

Materiais utilizados: Materiais impressos e quadro da sala de aula.

Objetivos: Promover um momento de aplicação prática em que os estudantes transformem o aprendizado teórico sobre preconceito linguístico em ações práticas de conscientização comunitária.

Estratégias didáticas: compete ao educador sondar o conhecimento prévio dos estudantes sobre o preconceito linguístico. Para isso, o docente pode propor uma atividade diagnóstica e, a partir dela, introduzir o tema, utilizando esta produção final como base para aplicar os conhecimentos teóricos na prática.

Metodologia:

i) Para iniciar a quarta etapa, recomenda-se que o professor realize uma sondagem dos conhecimentos prévios da turma acerca dos gêneros textuais cartaz e panfleto. Em seguida, pode apresentar suas principais características por meio de exemplos do cotidiano, como campanhas de vacinação, destacando que ambos possuem estruturas e finalidades específicas que orientam sua circulação social. O cartaz caracteriza-se por uma organização predominantemente visual e sintética, articulando título, imagens e slogans com o objetivo de captar rapidamente a atenção do público. O panfleto, por sua vez, apresenta caráter mais informativo, combinando recursos visuais e textos explicativos organizados em seções, o que possibilita uma abordagem mais detalhada do tema. Além da estrutura composicional, é importante discutir com os estudantes as diferentes finalidades desses gêneros. Enquanto o cartaz busca sensibilizar, alertar ou fixar uma mensagem de forma imediata, o panfleto tem como propósito informar, esclarecer e orientar o leitor sobre determinado assunto. No contexto desta proposta, ambos serão utilizados como instrumentos de conscientização, visando desmistificar crenças equivocadas sobre a língua, problematizar os impactos do preconceito linguístico e promover o respeito à diversidade linguística e cultural presente na sociedade.

ii) Posteriormente, o professor atua como mediador na construção prática desses materiais, integrando-os a uma campanha de conscientização. Em um primeiro momento, os alunos criarão panfletos informativos voltados para a distribuição ativa nas demais turmas, o que pode ocorrer durante os intervalos ou em eventos já agendados pela escola. Na sequência, a turma será orientada na confecção dos cartazes, que serão fixados em pontos estratégicos da instituição para ampliar o alcance da mensagem. O objetivo dessa dupla produção é unir a leitura detalhada do folheto ao impacto visual rápido do cartaz, garantindo que a mensagem de respeito à diversidade regional alcance e engaje todos os que transitam pela instituição. Com o intuito de otimizar o tempo e dinamizar o processo de criação, sugere-se ainda a divisão da turma em dois grupos funcionais: o primeiro para a produção dos panfletos e o segundo para a criação dos cartazes, conforme as instruções apresentadas no Quadro 20.

iii) A fim de subsidiar a mediação do docente no processo de criação dos discentes, o Quadro 21 sugere um roteiro de trabalho capaz de orientar o educador na organização das ideias com a turma.

iv) Por fim, é importante destacar que as atividades devem ser desenvolvidas durante as aulas. O cronograma prevê um momento dedicado à criação, seguido pela mediação do professor e pela consequente revisão e reorganização dos materiais pelos alunos, de acordo com as orientações recebidas. Esse processo é indispensável para garantir a autoria legítima dos trabalhos e o alinhamento conceitual da proposta. Isso porque, por se tratar de preconceito linguístico, é comum que os alunos reproduzam, sem querer, preconceitos no próprio cartaz (como escrever: "*Não fale errado, fale certo*"). Ademais, como os cartazes e panfletos serão expostos à comunidade escolar, a orientação docente assegura a qualidade estética, textual e conceitual do produto final.

Fonte: elaboração própria.

Quadro 20: Orientações para a criação dos panfletos e cartazes

Comando: Vocês se tornaram "detetives da linguagem" nas últimas aulas. Descobrimos que não existe um jeito "certo" ou "errado" de falar, mas sim modos diferentes, todos igualmente válidos, que carregam a história, a cultura e a vida das pessoas. Agora, chegou a hora de transformar esse conhecimento em ação. A escola precisa ser um espaço onde todas as vozes sejam respeitadas. Vocês agora são uma equipe de comunicação e a missão de vocês é criar uma "Campanha de Conscientização" para combater o preconceito linguístico no nosso colégio. O desafio é: em dois grupos, vocês devem produzir materiais (cartazes e panfletos) que expliquem, de forma criativa, por que o respeito à diversidade linguística é essencial para uma sociedade mais justa.

O que não pode faltar no material de vocês:

1. **Exemplos reais:** Mostrem a riqueza das variações (podem exemplificar com os dados das cartas trabalhadas do ALERS) e como elas enriquecem nossa comunicação.
2. **Argumento central:** Expliquem, sem rodeios, que preconceito linguístico é uma forma de exclusão social e que todas as variantes devem ser respeitadas.
3. **Linguagem:** Usem frases que chamem a atenção e promovam a reflexão do leitor. Lembrem-se: o público é a nossa própria comunidade escolar!
4. **Design e Informação:** O cartaz precisa ser visual (para chamar atenção de longe), e o panfleto deve trazer a informação detalhada (para quem tem tempo de ler).

Fonte: elaboração própria.

Quadro 21: Roteiro de trabalho para mediação da turma

- Etapa 1 (Planejamento): Escolham o foco da campanha. Vamos falar de variações regionais? De como a fala muda com a idade?
- Etapa 2 (Rascunho): Escrevam os textos e definam quais imagens ou ilustrações vão usar.
- Etapa 3 (Produção): Montem os cartazes e o panfleto. Usem ferramentas digitais como o *Canva* para a criação das atividades.
- Etapa 4 (Revisão): Leiam o material com o "olhar do leitor": a mensagem está clara? O tom está respeitoso? Está dando para entender a importância do respeito à língua?

Fonte: elaboração própria.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da diversidade linguística que caracteriza o Português Brasileiro, os atlas linguísticos têm desempenhado papel fundamental na descrição, documentação e análise das variedades da língua. Ao longo das últimas décadas, essas obras subsidiaram inúmeros estudos voltados à compreensão da realidade linguística brasileira, contribuindo para o avanço da Dialetologia e da Geolinguística. Apesar de sua relevância científica, grande parte desse conhecimento ainda permanece restrita ao ambiente acadêmico, distante do cotidiano escolar.

Foi justamente a partir dessa constatação que esta pesquisa buscou explorar as potencialidades pedagógicas do *Atlas Linguístico-Etnográfico da Região Sul do Brasil* (ALERS). Por meio da análise de cartas semântico-lexicais da categoria *Festas e divertimentos*, procurou-se demonstrar que os atlas linguísticos constituem, para além de instrumentos de investigação científica, recursos capazes de favorecer a reflexão sobre a variação linguística, a diversidade lexical e as relações entre língua, cultura e território.

As análises realizadas demonstraram que as cartas linguísticas permitem trabalhar, em sala de aula, conceitos fundamentais da Dialetologia e da Geolinguística, como área lexical, distribuição diatópica, cartografia linguística, preconceito linguístico, dentre outros temas importantes para o estudo da língua. Ademais, possibilitam que os estudantes tenham contato com dados linguísticos reais, compreendendo que a língua se manifesta de formas distintas conforme os contextos históricos, culturais e geográficos em que está inserida. Dessa forma, os materiais analisados apresentam potencial para promover uma educação linguística mais contextualizada e fundamentada em evidências empíricas.

Entende-se que trabalhos dessa natureza desempenham um papel importante na aproximação entre universidade e escola, ao possibilitarem transformar resultados de pesquisas acadêmicas em recursos passíveis de utilização na Educação Básica. Essa aproximação contribui para que conhecimentos produzidos no âmbito da pesquisa linguística alcancem professores e estudantes, ampliando as possibilidades de ensino da língua materna e fortalecendo o diálogo entre produção científica e prática pedagógica.

Portanto, espera-se que esta pesquisa possa oferecer subsídios para docentes interessados em desenvolver propostas didáticas fundamentadas em dados geolinguísticos, bem como incentivar novas investigações voltadas à interface entre Dialetologia, Geolinguística e ensino. Da mesma forma, almeja-se que o trabalho contribua para ampliar o reconhecimento dos atlas linguísticos como instrumentos relevantes para a pesquisa e igualmente para a formação linguística dos estudantes.

Por fim, reafirma-se a importância da formação inicial e continuada de professores para o trabalho com a diversidade linguística. Nesse processo, disciplinas como Dialetologia e Geolinguística ocupam lugar fundamental nos cursos de Letras por fornecerem conhecimentos teóricos e metodológicos que permitem compreender a complexidade da variação linguística e incorporar essa realidade ao ensino de Língua Portuguesa de maneira crítica, reflexiva e socialmente comprometida.

REFERÊNCIAS

- ALTENHOFEN**, Cléo Vilson; **KLASSMANN**, Mário Silfredo (Org.). *ALERS: Atlas Linguístico-Etnográfico da Região Sul do Brasil: Cartas Semântico-Lexicais*. Porto Alegre: Editora da UFRGS; Florianópolis: Editora da UFSC, 2011. 962 p.
- BORTONI-RICARDO**, Stella Maris. Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BRANDÃO**, Silvia Figueiredo. *A Geografia Linguística no Brasil*. São Paulo: Ática, 1991.
- BRASIL**. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília, DF: MEC, 2018.
- CARDOSO**, Suzana Alice Marcelino. *Dialectologia: trilhas seguidas, caminhos a perseguir*. DELTA, São Paulo, v. 17, n. esp., p. 25-44, 2001.
- CULTIPS**. Desenhos de Pipa para colorir. [S. l.], 27 abr. 2024. Disponível em: [Cultips, Autor em Bora Colorir](#) . Acesso em: 9 jun. 2026.
- DONA DE CASA CRIATIVA**. Conheça o Mapa do Brasil: Regiões, Estados e Curiosidades Geográficas. [S. l.], 3 jul. 2025. Disponível em: [Conheça o Mapa do Brasil: Regiões, Estados e Curiosidades Geográficas - Dona de casa criativa](#) . Acesso em: 9 jun. 2026.
- FERREIRA**, Carlota; **CARDOSO**, Suzana Alice. *A dialetologia no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1994. (Repensando a língua portuguesa).
- FREITAS**, Greicy de Jesus Coelho. Pelos rios da variação: estudos dialetais para a educação linguística no Amazonas. 2025. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2025. Orientador: Valter Pereira Romano.
- GAUDENCIO**, Karla Cristina C. Brincadeira africana: chicotinho queimado 2º ano /tarde. [S. l.], 1 jul. 2023. 1 vídeo. Publicado pelo canal Karla Cristina C. Gaudencio. Disponível em: <https://youtu.be/w8dPBGSIU-s?si=T4AXJXqUFIQjK0TD> . Acesso em: 8 jun. 2026.
- IGOR** e Gabriel Barroso. *ESCONDE ESCONDE COM OS AMIGOS - Venham Brincar* - Igor Barroso. [S. l.], 17 fev. 2022. 1 vídeo. Publicado pelo canal Igor e Gabriel Barroso. Disponível em: <https://youtu.be/TQpK9MDfpoY?si=Y83Cr9sPV1w0L0S> . Acesso em: 8 jun. 2026.
- KOCH**, Walter; **ALTENHOFEN**, Cléo Vilson; **KLASSMANN**, Mário Silfredo (Org.). *ALERS: Atlas Linguístico-Etnográfico da Região Sul do Brasil: cartas fonéticas e morfo sintáticas*. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS; Florianópolis: Ed. UFSC, 2011. 512 p.
- LABOV**, William. *Sociolinguistique*. Paris: Édition de Minuit, 1976. Padrões Sociolinguísticos. São Paulo: Parábola, 2008 [1972].
- LUFT**, Celso Pedro. *Minidicionário Luft*. 20. ed. São Paulo: Ática, 2000.
- MENDONÇA**, Laíza Aparecida de Lima. *Contribuições do Esboço de um Atlas Linguístico de Minas Gerais para o ensino de língua portuguesa: propostas didáticas*. 2021. 80 p. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2021.

MESTRES da Pipa. Melhor Festival do Mundo para APARAR e Pegar Pipa Voadora. [S. l.], 14 abr. 2026. 1 vídeo (duração aproximada, ex: 12 min). Publicado pelo canal Mestres da Pipa. Disponível em: <https://youtu.be/Jxdwij8CsJk?si=IWwvq65H7M-YHg-z> . Acesso em: 8 jun. 2026.

MINIDICIONÁRIO Moderna da língua portuguesa. Elaboração dos originais: Rogério de Araújo Ramos *et al.* Organizadora: Editora Moderna. São Paulo: Moderna, 2010.

MORELLI, Helena. Brincadeira do Ovo Choco. [S. l.], 11 jan. 2014. Disponível em: [Brincadeira do Ovo Choco - FazFácil](#) . Acesso em: 8 jun. 2026.

(PIPAS) Brincadeira requer cuidados especiais. *Lucélia em Foco*, [s. l.], 30 jun. 2017. Disponível em: <http://paivajoseluiz.blogspot.com>. Acesso em: 8 jun. 2026.

RENATO. A Surpreendente Origem Do Pique Esconde Que Ninguém Conta. 2024. Disponível em: [A surpreendente origem do Pique Esconde que ninguém conta](#). Acesso em: 8 jun. 2026.

SILVA, Hélien Cristina da. *Pelas veredas do /r/ retroflexo*. 2016. 200 p. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

THUN, Harald. La géographie linguistique romane à la fin du XX siècle. In.: RAENDONCK, D. V. et al. Orgs .*Actes du XXII Congrès International de Linguistique e Philologie Romanes. Bruxelles*, 1998.