



## IDENTIDADE LINGÜÍSTICA: UM ESTUDO COMPLEXO NA ESCRITA DO WHATSAPP DE UMA ALUNA BOLIVIANA<sup>1</sup>

Edina Flores Parada (UNEMAT)<sup>2</sup>

Valdir Silva (UNEMAT)<sup>3</sup>

**Resumo:** O presente artigo visa mostrar uma síntese do Trabalho de Conclusão de Curso na área da Linguística Aplicada, intitulado: Identidade linguística nas práticas de escrita do WhatsApp de uma aluna boliviana em uma escola pública da cidade de Cáceres-MT: um estudo de caso. Este estudo adota como referencial teórico os Sistemas Adaptativos Complexos (SAC), cujo objetivo é investigar a identidade linguística de uma aluna boliviana matriculada na Escola Estadual Onze de Março, na cidade de Cáceres/MT. Metodologicamente, nos inscrevemos na perspectiva da Complexidade, como será observado adiante, não tem estabelecido uma metodologia, mas um método, que permite a inserção de diferentes perspectivas para a realização da pesquisa. Dessa forma, lançaremos mão também dos procedimentos estabelecidos no “estudo de caso”. Ao desenvolver a pesquisa, seguindo os parâmetros aí estabelecidos, foi possível observar que a aluna boliviana se posiciona linguisticamente em diversas situações, tanto em espaços *online* como *offline*, tendo marcada, de forma pontual a sua configuração identitária, que é, como apontaram os dados, de natureza complexa, dinâmica e adaptativa.

**Palavras-chave:** Aluna boliviana; grupo do WhatsApp; Sistemas Adaptativos Complexos.

**Abstract:** This article aims to show a summarize of the Course Conclusion Work in the area of Applied Linguistics, entitled: Linguistic identity in the WhatsApp writing practices of a Bolivian student in a public school in the city of Cáceres-MT: a study of case. This study adopts as a theoretical framework the Complex Adaptive Systems (SAC), whose objective is to investigate the linguistic identity of a Bolivian student enrolled at Escola Estadual Onze de Março, in the city of Cáceres/MT. Methodologically, we subscribe to the perspective of Complexity, as will be observed later, it has not established a methodology, but a method, which allows the insertion of different perspectives to carry out the research. In this way, we will also make use of the procedures established in the “case study”. When developing the research, following the parameters established there, it was possible to observe that the Bolivian student positions herself linguistically in different situations, both in online and offline spaces, having marked, in a punctual way, her identity configuration, which is, as the data pointed out, of a complex, dynamic and adaptive nature.

**Keywords:** Bolivian student; WhatsApp group; Complex Adaptive Systems.

<sup>1</sup> Este artigo é um dos resultados do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), defendida no Departamento de Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso-Campus de Cáceres/MT, com bolsa pelo CNPq de Iniciação Científica no Projeto de Pesquisa Linguagem, sob orientação do Prof. Dr. Valdir Silva.

<sup>2</sup> Mestra e Doutoranda em Linguística pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Graduada em Letras Português/Inglês pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT. Endereço eletrônico: edina.flores@unemat.br

<sup>3</sup> Graduado em Letras (Português/Inglês) pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT/1990). Mestre em Linguística Aplicada pelo Instituto de Estudos da Linguagem (IEL/UNICAMP, 2003), Doutor em Linguística Aplicada pela Faculdade de Letras (FALE/UFMG, 2008) e Pós-doutor em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (IEL/UNICAMP, 2020). Endereço eletrônico: ollule4@yahoo.com



## 1. Introdução

Segundo Silva e Souza (2018), vivemos em uma sociedade cada vez mais híbrida, em que o *WhatsApp* tornou-se o aplicativo mais utilizado, permitindo a criação de grupos fechados e a troca simultânea de textos escritos e de voz, vídeos, áudios, imagens, mapas de localização e, mais recentemente, videoconferência. Em síntese, o *WhatsApp*, se configura em um espaço de práticas sociais, logo, de práticas de língua(gem).

No contexto escolar, o *WhatsApp* ampliou o processo de interação social e pedagógica para além da sala de aula física, por meio da criação de grupos formados por professores e alunos, de alunos com alunos, para os diferentes propósitos de ensino e de aprendizagem, por exemplo, indicação de textos para leitura, vídeos, organização de trabalhos em grupo, envio de recados, entre tantos outros, como pode-se verificar nos trabalhos de Silva e Souza (2018) e Aragão (2017).

Como observa Moran (2000, p. 51) a escola pode se transformar em um conjunto de espaços ricos e de aprendizagens muito significativas, seja *online/offline* com a utilização da internet e as tecnologias digitais.

Desse modo, a Teoria da Complexidade vai explicitar o movimento dos sistemas, baseada em uma teoria de mudanças. Essa teoria explica a maneira pela qual investigamos e entendemos a natureza e o mundo em que vivemos. A Teoria da Complexidade esclarece o funcionamento das interações entre os agentes estando sempre aberta a possibilidades de mudanças e adaptações.

A pesquisa de Conclusão de Conclusão de Curso (TCC) objetivou investigar a identidade linguística de uma aluna boliviana, através das práticas digitais no espaço digital do *WhatsApp*. A coleta de dados realizou-se na Escola Estadual Onze de Março cujos participantes ou agentes do sistema escolar foram os professores de LP, LI, LE, alunos brasileiros e uma aluna boliviana. Para a realização da pesquisa, observei presencialmente em sala de aula, e online durante duas semanas cada disciplina. A observação iniciou-se no dia 31/10/18 e finalizou-se no dia 30/11/18. Através do grupo do *WhatsApp* criado pelos alunos, os participantes tiveram autonomia em realizar as atividades online/offline propostas pelas professoras de cada disciplina.

Com o intuito de exemplificar melhor esta pesquisa sobre a identidade linguística de uma aluna boliviana, dividimos o trabalho em alguns tópicos ilustradores, objetivando um



entendimento melhor na perspectiva dos Sistemas Adaptativos Complexos (SAC) a identidade linguística de uma aluna boliviana matriculada na Escola Estadual Onze de Março, situada na cidade de Cáceres/MT.

## **2. Cáceres-MT, cidade de fronteira Brasil/Bolívia**

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018), Cáceres-MT é um dos maiores municípios brasileiros com uma área territorial de 24,46 km<sup>2</sup> e tem uma população estimada em 93.882 pessoas. Cáceres-MT é um município do Estado brasileiro de Mato Grosso, faz fronteira com a Bolívia e encontra-se localizada na mesorregião Centro Sul do Estado e na microrregião do Alto Pantanal. Cáceres/MT é considerada a principal cidade mato-grossense abrangida pelo Pantanal (História de Cáceres/MT, 2011).

No que diz respeito à definição de fronteira, segundo Garcia (2010 apud Lafin 2011, p. 10) uma fronteira pode ser vista como “um portal que muda o status das pessoas e das coisas. Uma zona de transição. [...], uma fronteira pode libertar ou aprisionar. Pode antagonizar, mas pode também integrar”.

De acordo com Silva (2016), a fronteira é uma realidade física, plural e polifônica, e a hibridização instaura-se nas fronteiras, pois esse processo faz com que grupos entrem em contato com outras culturas, interagindo e propiciando os contatos linguísticos.

No que diz respeito à fronteira entre Cáceres e São Matias, Silva (2016) aponta:

O município de Cáceres possui, no cenário brasileiro, a segunda maior comunidade de bolivianos, perdendo apenas para o Estado de São Paulo. [...] Segundo O Globo (2012), San Mathias, cidade boliviana fronteira com o município de Cáceres, teve sua população reduzida em 30% com a partida de seus moradores em busca de uma vida melhor nas cidades brasileiras, partida que, muitas vezes, ocorre de forma ilegal. (SILVA, 2016, p. 18)

Tendo em vista os fatos apresentados, podemos verificar que Cáceres-MT, é uma zona de mobilidade sociocultural, e pensar nessa fronteira de dois territórios é pensar na emergência de alguns fatores através do contato linguístico, ou seja, pensar como se dá o acolhimento linguístico, existe preconceito linguístico com o espanhol da Bolívia? São algumas preocupações que pretendo verificar através deste estudo.

### **2.1 Acolhimento linguístico**



Barbosa e Leurquin (2018, p. 03), acreditam que uma escola que tem como meta trabalhar na perspectiva da inclusão, do *acolhimento* de agentes falantes de outras línguas, aproxima-se com o perfil da instituição defendida pelo educador pernambucano. Em outras palavras, segundo as autoras, para Paulo Freire, uma instituição que propicia a inclusão e acolhimento é considerada como um espaço que beneficia a aprendizagem dos alunos.

Nessa perspectiva, entendemos que a instituição que abraça essa causa, estará incluindo e acolhendo os falantes de outras línguas, ou seja, haverá acolhimento linguístico dos alunos estrangeiros nas escolas do país. Em contrapartida, é algo que me incita a averiguar de como se dá esse acolhimento linguístico, já que somos vizinhos com a Bolívia e que é uma realidade a ser refletida pela sociedade. Assim, também pretendo verificar se a língua desses alunos é valorizada? Os professores estão preparados para lidar com a língua deles? Alunos brasileiros interagem com os alunos estrangeiros? Tudo isso são inquietações que me comovem e que pretendo tratar nesta pesquisa.

De acordo com Perdomo (2006-2007), os emigrantes carregam consigo para um sistema social diferente do dele como a própria cultura, religião, crenças, costumes, hábitos e estados emocionais, uma vez dentro desse novo ambiente, pode levar a mudar o seu sistema de valores, ou seja, emerge o isolamento ou marginalização, aliados à dificuldade de adaptação e isso pode dificultar o processo de aculturação.

Conforme Grondin (2004 apud Perdomo, 2006-2007), as barreiras de linguagem, ou seja, os preconceitos sociais e étnicos entre outros podem agravar o processo de aculturação. É importante refletir sobre essas barreiras e de que maneira poderia ser amenizado ou desconstruído.

Dabène (1994 apud Barbosa e Leurquin, 2018), enfatiza que a expressão linguístico-cultural de um agente está entre os elementos que podem despertar uma atitude valorativa ou não por parte de outras pessoas. Observa-se que a valorização e desvalorização de uma língua depende de como as pessoas vão olhar para este agente falante. Porém, como contornar essa situação ou qual é a posição do sistema educacional, diante dessas práticas como por exemplo a desvalorização linguístico de um agente. As autoras refletem sobre a importância da explicitação aos alunos de que existem diversas línguas e diferentes formas de falar, isso é essencial para que eles compreendam e respeitem as diversidades culturais dos agentes envolvidos na comunidade escolar (BARBOSA e LEURQUIN, 2018). De acordo com as autoras:



Estudos de diferentes áreas de conhecimento mostram que o reconhecimento e a valorização de diferentes línguas-culturas existentes na sala de aula geram autoconfiança e ajudam o grupo (aprendentes e professores) a se conscientizarem de que as pessoas ali reunidas trazem na sua bagagem conhecimentos outros que não podem ser ignorados. (BARBOSA e LEURQUIN, 2018, P. 05).

Diante do exposto, verifica-se que o conhecimento da valorização das diversas línguas e culturas em sala de aula são importantes para a conscientização dos agentes do espaço escolar em aprender a respeitar, acolher e interagir com falantes de outras línguas. De acordo com Barbosa e Leurquin (2018):

[...], para compreender o processo de acolhimento das crianças e dos jovens, e intervir positivamente nele, é preciso também pensar a formação do professor. Temos de considerar suas condições de ensino e aprendizagem e o fato de que eles chegam ao Brasil sem falar português e são inseridos em uma turma do ensino fundamental para brasileiros, sem que lhes seja ofertado um curso paralelo de Português como Língua de Acolhimento. As crianças e os jovens filhos de imigrantes têm o dever de acompanhar o ritmo de ensino e aprendizagem dos demais alunos brasileiros. Eles estão imersos em um contexto de ensino e aprendizagem em que todas as disciplinas são ministradas em língua portuguesa, obviamente, e com as mesmas exigências feitas aos brasileiros. [...] (BARBOSA e LEURQUIN, 2018, P. 02).

Diante disso, as autoras observam um aspecto importante de que as práticas de ensino são determinadas a alunos típicos ou imaginados como tais. Isto é, segundo elas, os agentes educadores não estão preparados para acolher os alunos falantes de outras línguas, de outras culturas e o que pode ser uma das causas que geram o preconceitos e a discriminação (BARBOSA e LEURQUIN, 2018).

### 3. Análise dos dados à luz do SAC

Nesta seção analisaremos os dados que foram coletados, a saber: as mensagens intercambiadas pelos agentes no grupo do *WhatsApp* (PrintScreen) e a entrevista gravada e transcrita. Essas informações possibilitarão a verificação de uma possível emergência do preconceito linguístico no sistema em que a aluna boliviana está inserida, assim como observar a identidade que a P1 mostra ou quer mostrar (BARTON E LEE, 2015). Esta pesquisa terá como apoio a teoria dos Sistemas Adaptativos Complexos (SACs).

A pesquisa realizou-se na Escola Estadual Onze de Março cujos participantes ou agentes do sistema escolar foram os professores de LP, LI, LE, alunos brasileiros e uma aluna boliviana. Para a realização da pesquisa, observei presencialmente em sala de aula, e online durante duas



semanas cada disciplina. A observação iniciou-se no dia 31/10/18 e finalizou-se no dia 30/11/18. Através do grupo do *WhatsApp* criado pelos alunos, os participantes tiveram autonomia em realizar as atividades online/offline propostas pelas professoras de cada disciplina.

Iniciaremos a nossa análise com a entrevista, mas vale ressaltar que foi realizada no último dia da pesquisa, depois de ter observado em sala de aula e ter coletado os dados das mensagens intercambiadas no grupo do *WhatsApp* (PrintScreen).

### **3.1 Sensibilidade às condições iniciais e a língua(gem) como um sistema complexo**

É interessante destacar que o roteiro da entrevista fora desenvolvido em LP e, a P1, após ser questionada, optou por responder em Espanhol. Desse modo foi preciso fazer a tradução do Português para o Espanhol instantaneamente, pois o espanhol é a minha língua materna e não apresentaria dificuldades para tal processo. Mediante essa situação toda a entrevista foi conduzida em Espanhol. Diante disso, Barton e Lee (2015), afirmam que uma língua escolhida pelo agente é uma ação importante para representar a sua identidade. Vejamos a seguir a primeira pergunta da entrevista aplicada à aluna boliviana:

#### **Excerto #01**

**Pesquisadora:** Olá! Você prefere responder em Português ou Espanhol?

**P1:** Em Espanhol pode ser!

Essa fora a primeira questão do roteiro realizada à P1, como podemos notar, a pergunta fora prevista, mas não houve previsibilidade em qual Língua a agente optaria em responder.

Nessa perspectiva, Rand (2015) concorda com Lorenz (1963) quando diz que a propriedade da **sensibilidade às condições iniciais** proíbe antecipar o futuro de um caminho ou modelo instaurado. Para Rand (2015), “Esta propriedade afirma que cada ponto de partida do sistema está muito perto de outro ponto de partida com um futuro muito diferente”, ou seja, é considerado pelo sistema complexo de que futuros acontecimentos podem ser modificados, causando efeitos no funcionamento do processo.

Como podemos observar no excerto acima, a pergunta foi feita em LP e a resposta também foi dada em LP. Verificamos também outro aspecto importante na mesma resposta, pois a P1 mostrou confiança e determinação para responder a entrevista em Espanhol. No instante em que fiz o convite para entrevistá-la, ela automaticamente concordou. Nesse processo





de interação, percebe-se que houve uma aceitação e afinidade, emerge uma identificação linguística, propiciando uma comunicação tranquila durante a entrevista.

Tendo em vista esses fatos, concordamos com Paiva (2016), quando diz que a Língua(gem) é um sistema complexo em que há um funcionamento quando os agentes interagem uns com os outros, ou seja, a língua está sempre em processo de mudança, assim a interação sempre será dinâmica, adaptativa, auto-organizável e não linear.

A seguir, o excerto (#04) objetiva investigar sobre como se deu o primeiro contato linguístico com agentes de LP. Ainda no mesmo excerto constataremos a interferência da LP em minha língua materna, como podemos observar, falei “Língua” em vez de “Lengua” ou “idioma”. Observemos:

#### **Excerto #04**

**Pesquisadora:** Hable un poco sobre el primer contacto con la Língua Portuguesa. ¿Tuviste dificultad en hablar la Lengua?<sup>4</sup>

**P1:** Bueno, cuando vine para acá yo no hablaba nada pero... sabia, entendía porque yo venía aquí con mi papá bebecita, antes de venirme a vivir aquí y en el 2013 que fue la primera escuela que estudié en Rodrigo Fontes, había una menina que vivía en San Matías y se vino a vivir aquí, entonces ella me ayudó bastante con eso de las traducciones y todo eso pero en el primer día de clase eh... yo hablaba español y escribía todo español, no sé cómo los profesores entendían porque yo escribía todo en español, lo que estaba en el quadro, yo lo escribía todo en español. Algunas cosas que no entendía, tipo algunas frases yo escribía en Portugués, pero lo que entendía todo lo traducía en español Y para hablar!, para hablar el Portugués yo comencé a hablar así fluente en el 2015, en el 2015 que comencé a hablar así contactar con la gente porque antes de eso hablaba poca cosa, bien poca...(Y interagias con los alumnos?) No, sólo en el 2015 que comencé a interagir (Ah entonces llegaste en el 2013...), Y comencé a hablar en el 2015 (dos años) si, dos años.<sup>5</sup>

Como podemos ver no excerto (#04), a P1 relata como foi o seu primeiro contato linguístico. Ela afirma que desde quando era criança vinha com o seu pai e já tinha contato com a Língua facilitando o entendimento, mas em relação à fala e à escrita ela demorou dois anos para aprender. Isso aconteceu depois que ela veio morar em Cáceres-MT, no ano de 2013, por

<sup>4</sup> Fale um pouco sobre o primeiro contato com a Língua Portuguesa, você teve dificuldade para falar a Língua?

<sup>5</sup> Bom, quando vim para cá eu não falava nada mas... sabia, entendia, pois eu vinha aqui com o meu pai quando era bebê, antes de vir morar aqui e no 2013 cuja primeira escola que estudei foi no Rodrigo Fontes, tinha uma menina que morava em São Matias e veio morar aqui, então ela ajudou-me bastante com as traduções e tudo isso, mas no primeiro dia de aula eh... eu falava Espanhol e escrevia tudo em Espanhol, não sei como os professores entendiam pois eu escrevia tudo em Espanhol, o que estava no quadro, eu escrevia tudo em Espanhol. Algumas coisas que não entendia, tipo algumas frases eu escrevia em português, mas o que entendia eu o traduzia tudo em Espanhol e pra falar!, para falar o português eu comecei a falar assim fluente em 2015, no 2015 comecei a falar assim comunicar com as pessoas pois antes disso eu falava pouco, bem pouco... (Você interagia com os alunos?) Não, só em 2015 que comecei a interagir (Ah então você chegou em 2013...), e comecei a falar em 2015 (dois anos) sim, dois anos.



esse motivo não interagira com outras pessoas. Diante disso, apontamos e confirmamos o que disse Perdomo (2006-2007), que o agente quando se insere em um novo espaço, emerge a marginalização e retraimento e dificuldades de adaptação impossibilitando a aculturação.

Outro aspecto importante que ela menciona é que uma menina boliviana de São Matias foi quem ajudou-a com as traduções da escrita. Notemos aqui que a P1 interage com a menina boliviana que veio de São Matias porque falam a mesma língua, houve aí uma identificação linguística.

Vejamos no mesmo excerto (#04) a resposta da P1. Ela afirma que não sabe como os professores entendiam, pois ela não falava e nem escrevia a Língua Portuguesa e só depois de dois anos começou a falar e a interagir com as pessoas. É possível notar o silenciamento que emerge pelo fato de não falar e não escrever a LP. Em concordância com Perdomo (2006-2007), a P1 no processo de aculturação demorou dois anos para interagir com agentes no sistema escolar, pois um lugar novo pode alterar o seu sistema de valores, isto é, emerge o isolamento, inibição do agente até de se adaptar, ou seja, segundo Grondin (2004 apud Perdomo, 2006-2007), são os preconceitos sociais e étnicos que impedem a adaptação.

Como podemos observar, ainda no excerto (#04), as palavras que estão em negrito mostram o funcionamento da interferência da LP sobre a LE. A P1 disse **menina**, em vez de “chica”; **quadro** em vez de “pizarrón”; **tipo**, é um termo que é usado muito pelos jovens hoje em dia, em espanhol de acordo com o contexto da fala dela deveria ser “como”, como algumas frases...e, por fim nós duas utilizamos a palavra **interagir** em vez de “interactuar”.

Diante disso, compete apontar de que a língua é um sistema complexo, pois conforme Nunes (2014), os agentes, falantes de diversas culturas, localizados em variadas regiões e incluídos em contextos diferentes, apresentam o poder de modificar a língua a cada momento que a utilizam, seja na escrita ou na fala.

Desse modo, é importante destacar, que este fenômeno não foi previsto, pois segundo Holland (1997), todo sistema complexo é determinado pela não linearidade (imprevisibilidade), pois o funcionamento do seu caminho depende das ações e reações inesperadas dos agentes. Assim, a entrevista foi executada em LE emergindo interferências da LP em nossa fala.

A elaboração desta pergunta foi para verificar se a P1 sofreu *bullying* ou preconceito linguístico no contexto escolar. Analisemos:

#### Excerto #06





**Pesquisadora:** Cuando llegaste a Cáceres ¿Sufriste algún tipo de bullying o algún tipo de preconceito a respecto de la lengua española en sala de aula? Quisiera que comentes un poco sobre eso.<sup>6</sup>

**P1:** No, no sufrí ni un poco, más bien ellos venían y me buscaban para que yo les traduzca las cosas, para que les hable un poco sobre la lengua, que les diga alguna cosa, que les enseñe algo, en ni un momento hasta ahora este año sufrí algún tipo de bullying o... alguna cosa me hicieron, no. Siempre fueron muy amables en cuestión de mi lengua, yo pensé que cuando iba a venir aquí me iban a hacer a parte a mi, hacer bullying pero no, fue muy amables, como todas las personas que conocí hasta ahora se interesaron sobre como yo hablar, yo hablaba otra lengua, me decían para traducir alguna cosa, para auxiliar, tipo ahora, me piden bastante ayuda (risos) para hacer mi examen.<sup>7</sup>

Verifiquemos no recorte (#06) a emergência de uma frase em Língua Portuguesa, que deveria ser “sala” ou “aula”, pois as duas palavras referem-se ao espaço escolar. A utilização de “sala de aula” em LE, seria redundante. E a palavra **preconceito** que deveria ser “prejuicio”. Consideremos que residido no Brasil há quase duas décadas e como podemos perceber a LP está interferindo na minha Língua materna e para este fenômeno remete-nos ao que Nunes (2014) diz: os agentes pertencentes a diversas regiões e culturas vão gerando mudança à medida que vão se adaptando e adquirindo experiências. Dessa maneira, compreendemos que a Língua, é um sistema complexo, pois os agentes falantes de outras línguas adaptam-se no sistema com os outros agentes e à medida que se adaptam modificam constantemente seja a fala ou a escrita.

Observemos o excerto (#06), a P1 afirma que não sofreu bullying ou preconceito até agora, e neste ano. Mas, ao dizer que antes de estudar nessa escola, pensou que iria sofrer *bullying* e preconceito, leva-nos a pensar que anteriormente ela possa ter sofrido *bullying*. Logo, ela diz que não aconteceu como pensara, ao contrário, as pessoas foram amáveis e a procuravam para que ela lhes explicasse e os auxiliasse nas traduções para desenvolver as avaliações. Nessa perspectiva, segundo a P1 há a interação entre os agentes no sistema escolar.

Levando em consideração o objetivo desta pesquisa de averiguar se a P1 sofreu preconceito linguístico, aponto aqui mais um exemplo de que não é possível prever o que vai acontecer futuramente em um sistema complexo. Quando disse anteriormente que alguns alunos relataram que sofreram bullying e preconceito linguístico na escola, pensei que a P1 iria

---

<sup>6</sup> Quando você chegou em Cáceres sofrestes algum tipo de bullying ou preconceito a respeito da Língua Espanhola em sala de aula? Gostaria que você comentasse sobre isso.

<sup>7</sup> Não, não sofri nem um pouco, ao contrário, eles que vinham e me procuravam para que eu os ajudasse a traduzir as coisas, para que lhes fale um pouco sobre a Língua, que lhes fale alguma coisa, que lhes ensine algo, em nenhum momento até hoje, este ano sofri algum tipo de bullying ou... alguma coisa me fizeram, não. Sempre foram respeitosos no que diz respeito à minha Língua, como todas as pessoas que conheci até agora ficavam interessados sobre como eu falava, eu falava outra língua, diziam-me para traduzir alguma coisa, para auxiliar, tipo agora, me pedem bastante ajuda (risos) para fazer minha prova.



dizer o mesmo, porém, como podemos ver, não foi dessa maneira. Nessa perspectiva, segundo Petraglia (2011) para Morin (1990, p.8), “a palavra complexidade lembra problema, e não solução”. Não é utilizada para designar ideias simples, nem tampouco se reduz a uma única linha ou vertente de pensamento.

Verificados as situações em que foi possível constatar que a P1 afirmou não ter sofrido preconceito linguístico, destacando o fato de que ela aponta neste ano, também foi possível mostrar um funcionamento complexo da construção identitária linguística tanto da pesquisadora quanto da aluna, pois há uma marca tanto na LE quanto a LP nas duas situações e para promover uma amplitude maior dessa compreensão abre-se a discussão a respeito do contato linguístico entre a aluna boliviana com os alunos brasileiros.

Observando essa aluna na relação com os outros alunos brasileiros, vai ser possível construir um escopo maior de observação e de análise para verificar se houve ou não preconceito linguístico com a P1 e para definir a identidade linguística marcada da P1, tanto nas falas individuais, quanto na relação com os alunos brasileiros.

#### **4.2 Contato linguístico da aluna boliviana com os alunos brasileiros**

Para compreender as causas que emergem a partir do contato linguístico dos agentes em um determinado espaço social, e para obter mais informações sobre esse fenômeno, neste caso no sistema educacional, foi realizado uma entrevista com dois alunos: Participante 6 e Participante 7. Segue a primeira questão:

##### **Excerto #07**

**Pesquisadora:** No que diz respeito ao aluno imigrante boliviano, como foi o primeiro contato linguístico com o aluno (no primeiro dia de aula?) Comente sobre isso. Você lembra?

**P6:** Eh...primeiro, fui conhecer depois, porque ela era bem tímida e depois fui perceber que ela não era brasileira, ela era boliviana.

**P7:** A (P1), já estava com ela no 1º ano, então assim eu não tinha muito contato com ela nessa época, mais aí esse ano, eu pude ter mais amizade dela entendeu? Eu tenho amizade que conheci mais ela, conheci a cultura dela que ela me conta várias coisas sobre a cidade dela, só isso.

Verificamos que há uma relação nos dizeres dos participantes, pois nos conduzem para a ideia de que alguma coisa silenciava à P1, pois o P6 diz que demorou para conhecê-la e depois



de um tempo descobriu que ela era boliviana, o que dificultava a interação era a inibição da P1. No excerto #15 a P7 afirma que levou um ano para interagir com ela.

Nesse sentido, podemos observar que alguma coisa aconteceu para emergir esse acanhamento com os colegas. Em consonância com o exposto, Silva (2016) afirma que a invisibilidade ou apagamento da identidade linguística acontece a partir do momento de interação entre os agentes falantes. O medo de pronunciar as palavras de forma “enrolado” como a P1 diz, remete ao que Calvet (2002 apud Silva 2016) diz que o agente percebe a importância da hipercorreção, e que isso é uma prática preconceituosa. Essa insegurança de acreditar que fala está incorreta é uma atitude negativa e que pode colaborar para a emergência do apagamento linguístico e invisibilidade.

Ainda, a P7 aponta que depois que fez amizade com ela há uma interação entre as duas pois, ela conta-lhe muito sobre a sua cultura. Nesse recorte podemos verificar que depois de um certo tempo a P1 foi adaptando-se ao sistema e interagindo com alguns agentes, neste caso com a P7, pois durante a observação presencial, notadamente ela interagiu só com ela, sentavam-se juntas para realizar as atividades propostas pelos professores.

Observados os contatos linguísticos existentes ou não entre a aluna boliviana e os alunos brasileiros, expandiu-se essa perspectiva de interação da P1 com os alunos brasileiros, tanto alunos como professores para as práticas online, pois até aqui realizamos o nosso estudo com base na observação e da opinião tanto da aluna boliviana como dos alunos brasileiros e dessa maneira analisaremos as práticas digitais para verificarmos a possível existência do preconceito linguístico.

#### **4.3 Práticas de interação no grupo do WhatsApp**

Nesta seção analisaremos as práticas de escrita da aluna boliviana no espaço digital do *WhatsApp* e excertos da entrevista a respeito das atividades desenvolvidas no ciberespaço. Estes dados darão suporte para verificar a identidade linguística da P1, e também verificar se existem causas que contribuem para o preconceito linguístico e invisibilidade.

Vale lembrar que este grupo foi criado por um aluno em 16 de fevereiro de 2018 e no qual fui adicionada no grupo pela P2 em 31 de outubro de 2018. Nesse mesmo dia demos início às atividades da disciplina de Língua Portuguesa, proposta pela P2. É importante dizer que enquanto estava realizando o meu estágio de EM na Escola Estadual Onze de Março, foi feito o ofício para solicitar a autorização de realizar a minha pesquisa nesta instituição.

Após ter a autorização, direcionei-me às professoras das disciplinas de LE, LP e LI para lhes informar que iria precisar da colaboração delas para realizar essa pesquisa, informei a elas que precisariam desenvolver atividades no grupo do *WhatsApp* da sala para verificar as práticas de Língua(gem) da aluna boliviana.

A professora de LE e LI, reagiram bem diante dessa proposta e aceitaram em colaborar com a minha pesquisa. Já a P2 demonstrou resistência, não gostando da ideia, exigiu-me um documento para comprovar a autorização do sistema escolar para a realização desse trabalho. Após mostrar a ela o documento, ela disse então para que eu realizasse as atividades e postasse no grupo, como eu não ia ter essa interação direta com os participantes no grupo, expliquei a ela que eu ia estar no grupo, mas só para observar e colher os dados das mensagens intercambiadas, expliquei a ela que os nomes dos participantes não seriam expostos.

Diante disso ela pediu-me para elaborar as questões e enviar para ela, que depois ela postaria no grupo. Sendo assim, já que estavam abordando sobre o tema “Aborto” na disciplina de LP, foram propostas as seguintes questões. Observemos as Figuras:

**Figura 3**

**Figura 4**



Na figura 3 verifica-se a proposta de duas questões relacionadas ao aborto pela P2, dando início à pesquisa online/offline na quarta-feira 31/10/18. Para instigá-los a realizarem as atividades da disciplina de Língua Portuguesa no grupo, a P2 iria conceder-lhes 2 pontos, mas a P2 determina um tempo, eles teriam dois dias para responderem as questões. A partir disso, é importante salientar que a sala de aula está sendo deslocada para outro espaço e segundo Silva et al. (2017), isso acontece pelo surgimento



das tecnologias digitais e aparelhos eletrônicos na modernidade. Em relação ao espaço, os autores trazem a reflexão de Novelli (1997) acerca da transferência da sala de aula (espaços físicos-reais) para outros lugares, ressignificando para “ciberespaço”.

Nesse contexto, Santaella (2004, apud Silva et al. 2017, p. 4) corrobora que “o ciberespaço é o espaço que se abre quando o usuário conecta-se na rede”. O ciberespaço está sendo instituído socialmente, é “historicamente conquistado e construído e afetando os processos de construção de identidade, subjetividades e de produção de sentidos dos sujeitos que nele se movem” (NOVELLI, 1997 apud SILVA et al. 2017, p. 4).

Desse modo, no contexto ciberespacial, em que a sala de aula “física” ganha novas dimensões espaciais e de práticas de ensino aprendizagem, verificaremos a emergência de efeitos de sentidos a partir das práticas linguísticas dos agentes no grupo do *WhatsApp*, um sistema complexo e dinâmico.

Na Figura 04, a P1 questiona à professora: “Responder aqui mesmo no grupo?” Como podemos constatar, realizar essas atividades no grupo causou estranhamento para ela, pois de acordo com os dados da entrevista ainda não tinha sido desenvolvido trabalhos no grupo, no entanto, entendemos que a finalidade desse espaço digital era só para práticas sociais, como dar recados entre outros, não era pensado no contexto educacional. Observemos um recorte da entrevista a respeito das atividades no espaço digital:

#### **Excerto #10**

**Pesquisadora:** Cuál es la finalidad de este grupo criado aquí, en el aula?<sup>8</sup>

**P1:** Del WhatsApp? (Si del WhatsApp) Uhh yo no participo mucho en el grupo del... del WhatsApp, sólo cuando hay una actividad **avaliativa** y eso pero yo creo que la finalidad es para conversar sobre si hay algún examen, alguna cosa **avaliativa** y también para conversa propia del grupo, porque también es para los profesores, no!<sup>9</sup>

Para a P1 o grupo do *WhatsApp* representa um espaço de informações a respeito de trabalhos, avaliações dentre outros, porém não era um espaço para desenvolver trabalhos, como podemos observar na fala dela, só participa no grupo se tiver uma atividade em desenvolvimento. Para ela interagir no grupo é preciso que seja proposto um trabalho, do contrário ela não participa. Olhando por outro ângulo, constatamos que a causa desse

---

<sup>8</sup> Qual é a finalidade do grupo criado em sala de aula?

<sup>9</sup> Do WhatsApp? (Sim do WhatsApp) Uhh eu não participo muito no grupo do... do WhatsApp, só quando tem uma atividade avaliativa e isso mas eu creio que a finalidade é para conversar se tem prova, avaliação e também para que o grupo se comunique, porque também é para os professores, né!



estranhamento pode ser pelo fato de apresentar dificuldades na escrita como ela afirma no excerto #10 que ainda apresenta obstáculos na escrita.

Assim, compreendemos que essa reação dela no grupo se dá ou por medo ou vergonha de escrever errado como, apontamos anteriormente.

Nessa perspectiva, apresentamos dois excertos da entrevista para entendermos o motivo pelo qual ela não gosta de interagir. Para isso, fizemos a seguinte pergunta:

**Excerto #11**

**Pesquisadora:** Y por qué no te gusta **interagir** en el grupo?<sup>10</sup>

**P1:** No sé...! me da vergüenza, yo soy una chica que tiene bastante vergüenza. Al año pasado no era así, desde el 2015 (ruido-senal del recreo) hasta el año pasado no, no era así, pero este año me dio más vergüenza, no sé.<sup>11</sup>

Retomando ao que disse anteriormente de que o roteiro foi desenvolvido em LP, e que fiz a tradução instantaneamente em LE pela escolha da P01, observemos a palavra “interagir” destacada no excerto (#11). No processo de tradução a partir do contato linguístico emerge uma adaptação linguística, pois apresento mescla de palavras em LP na minha língua materna. No caso a palavra interagir em Língua Portuguesa no Espanhol seria “interactuar”.

No recorte (#11) podemos verificar a afirmação da P1 que está ficando mais tímida, embora não saiba explicar o motivo, alguma coisa afetou-a para emergir a “vergonha”. Diante disso, Calvet (2002 apud Silva 2016) corrobora que os agentes falantes de outras línguas ficam inibidos porque eles têm medo ou vergonha de errar no ato da fala e da escrita, propiciando assim o *Code-Switching*.

Segundo Oliveira et al. (2018), os falantes monolíngues assim como os bilíngues possuem a alternativa de trocar a variante particular sempre que iniciam um diálogo. Porém, para Gumperz (1982 apud Oliveira et al. 2018), o que diverge entre os dois é que, o bilíngue possui a opção de misturar entre códigos ou substituí-los na interação, emergindo enunciados híbridos, definido como *Code-Switching*.

Quando a P2 responde “Tudo via Whats”, compreendemos que o grupo do *WhatsApp* passa a ser visto como um espaço de práticas de interação e da expansão da sala de aula, isto é, “ciberespaço”.

---

<sup>10</sup> E por que você não gosta de interagir no grupo?

<sup>11</sup> : Não sei...! Tenho vergonha, eu sou uma menina que tem muita vergonha. No ano passado eu não era assim, desde 2015 (ruídos-sinal do intervalo) até o ano passado não, não era assim, mas neste ano senti mais vergonha, não sei.



#### 4.4 Interação entre os agentes: P1 e P3

Figura 5

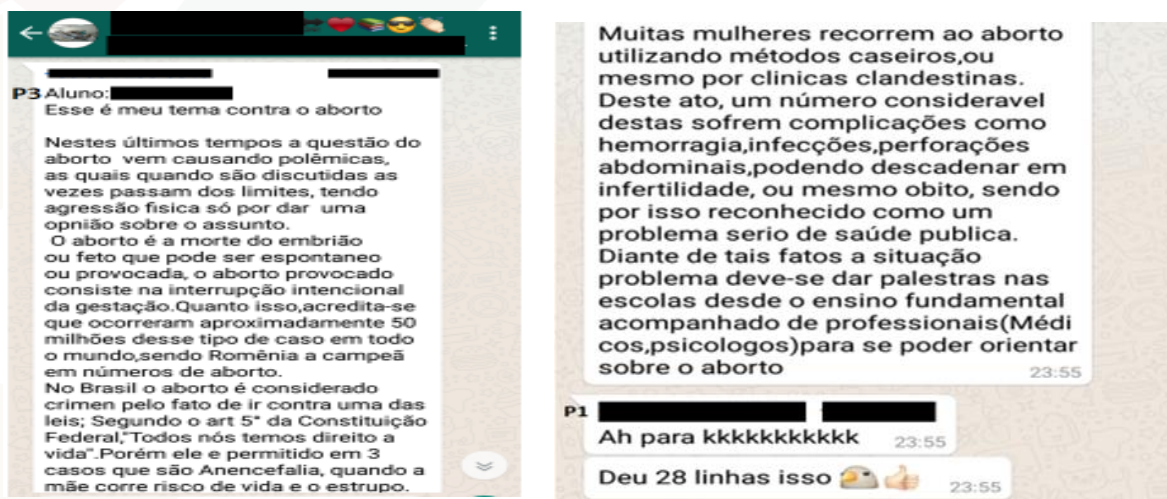


Figura 6



No intuito de explicar de como se deu a prática de interação entre o P3 e a P1, primeiramente é importante ressaltar que o grupo do *WhatsApp* é um espaço complexo e dinâmico, pois proporciona a interação entre os agentes. Sob o mesmo ponto de vista, Feliciano (2016) diz que o *WhatsApp* permite autonomia, ou seja, propicia que o agente organize o seu próprio momento de estudar, além de permitir compreender e interagir no espaço digital com os outros agentes do sistema. Assim também, Silva et al. (2017) aponta que a emergência do ciberespaço (*WhatsApp*), produz uma espacialidade ainda mais complexa e dinâmica.

Retomando à análise da figura 5, podemos notar que o P3, antes de copiar, colar e postar o texto da P1 no grupo, ele já tinha feito o mesmo processo com outro participante.

Analisemos ainda, na mesma figura a reação da P1, após o P3 ter feito isso. No mesmo instante reaciona dando risos para parar pois ao dizer que escrevera 28 linhas, quis dizer que





teve muito trabalho para escrever o texto. A partir disso, o P3, como podemos verificar, responde a ela com emojis dando risos, um coração e questionando a quantidade de linhas. Logo em seguida a P1 responde que primeiro a professora tinha falado 30 e depois 10. No final aponta e confirma que escrevera 28 linhas.

Esta análise aponta um aspecto relevante no que diz respeito à interação, pois anteriormente a P1 falara que não interage no grupo e só postaria algo se for uma atividade avaliativa. Como se percebe, há uma contradição na fala dela, pois aqui ela interagiu com o P3, utilizando a LP e práticas de internetês. O P3 demonstrou estar admirado ao escrever “vxxi”, e ela reafirma dizendo “Ai sla kkk” “fiz 28” com isso, ela quis dizer que independente da professora tenha solicitado 10 linhas, ela fez 28 linhas, e é isso o que importa para ela, pois não vai alterar e nem dará satisfação, porque o máximo que ela podia fazer em relação ao texto de LP já o fez, nota-se no entanto a postura fechada e de certa maneira sem interesse de interagir.

Por outro lado, o que nos chamou a atenção é que a P1, sempre utiliza o emoji do pássaro identificando-se como aquele passarinho, tanto nas conversas como vimos na figura 6 e na legenda do perfil dela do *WhatsApp* que mostraremos posteriormente.

#### 4.4 Identidade online



Com a finalidade de compreender sobre a identidade linguística que a P1 se posiciona, trazemos a análise da figura 8, emoticons e recortes da entrevista. Vejamos a identidade online da P1, além de trocar a sua fotografia frequentemente no grupo, observamos que ela utiliza um “Nickname”, isto é um apelido que ela usa como identificação acompanhado de um *emoji* de um passarinho . Este *emoji* na plataforma do *WhatsApp* significa o “periquito” . É com esse *emoji* que a P1 se identifica como vimos anteriormente quando interage com o P3.

Diante disso, concordamos com Barton e Lee (2015, p. 94) que “[...] identidade *online* não diz respeito apenas a quem somos, mas também a quem queremos ser para os outros, a como os outros nos veem”. Assim, foi possível constatar o posicionamento da P1, a partir do momento da escolha da língua(gem) para interagir, tanto na entrevista como no ciberespaço.

Revista de Estudos Acadêmicos de Letras, vol. 18 nº 01 (2025): e13961

ISSN: 2358-8403

<https://doi.org/10.30681/real.v18i01.13961>



A *identidade* é definida como a história, os costumes, a etnia e a língua, esta última é a mais importante, pois é a que reconhece a nacionalidade do falante e que o grupo social manifesta através dela o seu pensamento, a sua cultura e o seu olhar do mundo (SILVA, 2011). Para a autora, a língua e cultura são elementos importantes e que não podem ser separados, pois a língua é ao mesmo tempo um instrumento de cultura e um reflexo que se transmite de geração em geração.

Em seguida, estudaremos um excerto da entrevista em que a P1 é indagada para verificar em qual língua ela interage nas aulas de LE. Observemos:

**Excerto #12**

**Pesquisadora:** ¿En las clases de Lengua Española tú te comunicas en Español o Portugués?<sup>12</sup>

**P1:** En Español, cuando la profesora me pide para leer algo, yo lo leo y escribo toda la actividad en español, todo en español.<sup>13</sup>

No que diz respeito às aulas de LE, a P1 afirma que quando a professora pede para que ela leia na sala de aula, ela lê, da mesma forma escreve tudo em Espanhol. Porém, nas figuras (9), (10) e (11) mostram o oposto. A professora propôs ao grupo para escreverem e postarem uma narrativa curta sobre a vida deles, que em Espanhol é “Microrrelato”. Verifiquemos as práticas linguísticas da P1 nas figuras a seguir:

**Figura 9**

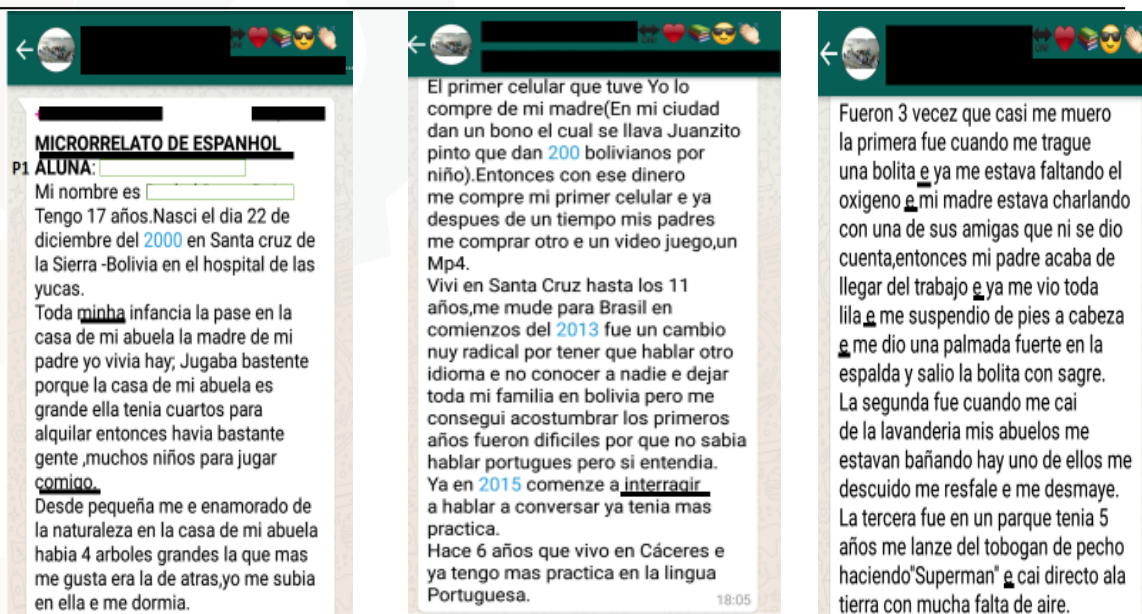
**Figura 10**

**Figura 11**

---

<sup>12</sup> En las clases de Lengua Española tú te comunicas en Español o Portugués?

<sup>13</sup> Em Espanhol, quando a professora me pede para ler algo, eu leio e escrevo todas as atividades em Espanhol, tudo em Espanhol.



N

Na figura (9) constatamos que a aluna escreve em LE a palavra “Microrrelato” seguidamente de “Espanhol” em LP, da mesma forma escreve “Aluna” em vez de alumna. Dessa forma, verificamos uma negação da sua “Língua Materna”, pois nessa atividade ela deveria dominar a Língua Espanhola, escrever tudo em espanhol, mas não o fez. Além de ter escrito essas palavras em LP, notamos também a interferência frequente do conectivo “E” em sua escrita.

Dessa forma, no que diz respeito à escolha da língua Barton e Lee (2015) argumentam que “a língua é uma das práticas mais relevantes para a representação de identidade”. Desse modo através das práticas digitais nas diferentes plataformas online são representados pelas maneiras particulares de escolher a língua e de mobilizar seus recursos linguísticos.

Nessa perspectiva Barton e Lee (2015) apontam:

Um ponto importante sobre a noção da identidade é que ela é fluida e multifacetada. Em primeiro lugar, em qualquer contexto de interação social, pode haver um ou mais aspectos de nossa identidade que podemos ou não querer expressar ou revelar. Alguns aspectos da identidade são relativamente estáticos e difíceis de alterar, como idade, gênero e nacionalidade; alguns podem ser definidos por domínios sociais e relações



com os outros, como a condição de amigo, membro da família, estudante, ou por ocupações como médico, operário, etc. (BARTON e LEE, 2015, p. 94).

Desse modo, observa-se que a P1 esconde de certa forma a sua identidade linguística, que se apresenta nos *PrintScreen* do ciberespaço. Tendo em conta, a complexidade, a entrevista, observação presencial e os *PrintScreen* das mensagens intercambiadas no grupo do *WhatsApp* revelaram querer mostrar ou não os aspectos de identidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o intuito de apontar através das práticas digitais a identidade linguística que a aluna boliviana se posiciona no ciberespaço (WhatsApp), tomamos como suporte a teoria dos Sistemas Adaptativos Complexos para compreendermos quais são os fenômenos que emergem a partir do processo de interação entre os agentes de um sistema. Visto que, em um sistema adaptativo complexo os agentes falantes de outras línguas interagem uns com os outros colaborando para a emergência de novos comportamentos, ou seja, o todo é maior que a soma das partes, dessa forma, as ações entre as partes são fundamentais para o funcionamento do todo.

No decorrer deste trabalho discutimos assuntos relevantes a serem refletidos pela sociedade, principalmente às instituições que matriculam os alunos bolivianos. Já que são países vizinhos, por que não agir com outro olhar para essa realidade? Os professores precisam ser mais acolhedores, aprender a falar a língua para poder interagir com eles, criar projetos em prol da valorização da diversidade cultural, inserindo o aluno imigrante (boliviano) e envolvendo toda a comunidade escolar.

Dessa maneira, este trabalho, inscrito na Linguística Aplicada e orientado teoricamente pelos Sistemas Adaptativos Complexos, promoveu uma discussão sobre a emergência complexa de padrões interlinguísticos na constituição da identidade de uma aluna boliviana. Traz-se, com isso, uma contribuição para os estudos na área da linguagem que lidam com o espaço de fronteira, porém esta noção, geograficamente localizada, não se sustenta, pois na língua o que se estabelece nesse lugar é a contiguidade, a imbricação de práticas linguísticas distintas, que, plasticamente, se moldam a partir das interações entre os falantes das duas línguas, LP e LE.





## REFERÊNCIAS

ARAGÃO, Rodrigo Camargo. **Emoções e ações de professores ao falar inglês no WhatsApp**. Bahia, 2017.

BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem Online: textos e práticas digitais**. Tradução de Milton Camargo Mota, 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção; LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia Fraga. **Acolhimento e escolarização de imigrantes no ensino básico de Brasília (distrito federal): perspectivas e ações**. Pontes Editora. 2018.

FELICIANO, Léia A. dos Santos. **O uso do Whatsapp como ferramenta pedagógica**. XVIII Encontro Nacional de Geógrafos, São Luiz, 2016. Disponível em: [http://www.eng2016.agb.org.br/resources/anais/7/1467587766\\_ARQUIVO\\_ArtigoAGB.pdf](http://www.eng2016.agb.org.br/resources/anais/7/1467587766_ARQUIVO_ArtigoAGB.pdf). Acesso em: 20 de outubro de 2018.

FUENTES, Miguel Angel. **Métodos e metodologias em sistemas complexo**. Modelagem de sistemas complexos para políticas públicas. Editores: FURTADO, Bernardo. A; SAKOWSKI, P. A. M; TÓVOLI, Marina. H. Ipea. Brasília, 2015.

HOLLAND, J. H. *A ordem oculta: como a adaptação gera a complexidade*. Trad. de José Luís Malaquias. Lisboa: Gradiva, 1997.

IBGE. **Cidade de Cáceres**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/caceres/panorama>. Acesso em 06/10/2018.

IBGE. **Estatística de Cáceres**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/por-cidade-estado-estatisticas.html?t=destaques&c=5102504>. Acesso em: 06/10/2018.

JACOBSON, Michael J. **A educação como sistema complexo: implicações para a pesquisa educacional e política**. Modelagem de sistemas complexos para políticas públicas. Editores: FURTADO, Bernardo A.; SAKOWSKI, Patrícia. A. M.; TÓVOLI, Marina H. Ipea. Brasília, 2015.

LAFIN, Gabrielle Carvalho. **O contato linguístico português-espanhol na fronteira entre Brasil e Uruguai: estado da pesquisa e perspectivas futuras**. Trabalho de conclusão de curso na UFRGS. 2011.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 5. ed. Trad. Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2015.





NUNES, Gisele Medina. **A escrita como sistema adaptativo complexo: o desenvolvimento da escrita por meio das tic.** Artigo resultante de parte da pesquisa de dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Letras. UFPel. 2014.

OLIVEIRA, Wélica Cristina Duarte de; GALLARDO, Barbara Cristina. **Keep calm e mude o código: um estudo de code switching no Facebook.** Rev. Bras. Linguist. Apli. 2018.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Lingua(gem) como sistema complexo e multimodalidade.** ReVEL, v. 14, n. 27, 2016 [www.revel.inf.br]. Piaget, 1995.

PERDOMO, Rosa Pérez. **Os efeitos da migração.** Disponível em: <http://files.bvs.br/upload/S/1555-8746/2007/vn4/a111-123-2.pdf>. Acesso em: 13/03/2019.

PETRAGLIA, Izabel. **Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber.** 13. ed. Vozes. Petrópolis, RJ. 2011.

RAND, William. **Sistemas complexos: conceitos, literatura, possibilidades e limitações1.** Modelagem de sistemas complexos para políticas públicas. Editores: FURTADO, Bernardo. A; SAKOWSKI, P. A. M; TÓVOLI, Marina. H. Ipea. Brasília, 2015.

SILVA, Erisvania Gomes da; ALBUQUERQUE, Veronica Silva; CARDOSO-CARVALHO, Vália Faria. **Falar Cacerense: uma abordagem sociolinguística entre atitudes e preconceitos.** Revista Avepalvra. 15. ed. Cáceres. 2013.

SILVA, Rodrigo de Santana. **As Tecnologias digitais e seus efeitos nas práticas de língua(gem): um estudo na perspectiva dos sistemas adaptativos complexos.** Dissertação de mestrado. Programa de Pós-graduação em Linguística. UNEMAT, 2017.

SILVA, Rosângela Villa da. **A identidade fronteiriça Brasil-Bolívia: um estudo sobre linguagem na literatura de fronteira.** Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas. MS-2011.

SILVA, Valdir; FERNANDES, Fernanda Surubi; SILVA, Rodrigo de Santana. **Afinal, o que é, no contemporâneo, uma sala de aula?.** Disponível em: <http://www.hipertextus.net/volume5/volume16/Art1Vol16.pdf>. Acesso em: 15/06/2019.

SILVA, Valdir; SOUZA, Olimpia Maluf. **“Escreve certo pocha”: processo de correção da Língua Portuguesa em um grupo no WhatsApp.** 2018.

SOUZA, E. R. S. **Adaptação e interação nas práticas de ensino e aprendizagem de um curso da UAB-UNEMAT: Um estudo na perspectiva dos Sistemas Adaptativos Complexos.** 150 páginas. Dissertação (Mestrado em Linguística). Programa de pós-graduação em Linguística – Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2014.