

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM**

RICTOR DE OLIVEIRA DANTAS

**VARIAÇÃO E PRECONCEITO LINGUÍSTICO: UMA DISCUSSÃO COM OS
ALUNOS DE LETRAS DA UEPG E SUAS ATITUDES PERANTE O CURRÍCULO.**

**PONTA GROSSA
2021**

RICTOR DE OLIVEIRA DANTAS

**VARIAÇÃO E PRECONCEITO LINGUÍSTICO: UMA DISCUSSÃO COM OS
ALUNOS DE LETRAS DA UEPG E SUAS ATITUDES PERANTE O CURRÍCULO.**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Ponta Grossa – PR, junto ao Programa de Pós-Graduação (*Stricto Sensu*) em Estudos da Linguagem, dentro da linha de pesquisa Pluralidade, Identidade e Ensino, como requisito parcial de avaliação para a obtenção do título de mestre em Estudos da Linguagem.

Orientadora: Profa. Dra. Valeska Gracioso Carlos

**PONTA GROSSA
2021**

D192 Dantas, Rictor de Oliveira
Variação e preconceito linguístico: uma discussão com os alunos de Letras da UEPG e suas atitudes perante o currículo / Rictor de Oliveira Dantas. Ponta Grossa, 2021.
119 f.

Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem - Área de Concentração: Linguagem, Identidade e Subjetividade), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Valeska Gracioso Carlos.

1. Sociolinguística - currículo. I. Carlos, Valeska Gracioso. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Linguagem, Identidade e Subjetividade. III.T.

CDD: 808

RICTOR DE OLIVEIRA DANTAS

**VARIAÇÃO E PRECONCEITO LINGUÍSTICO: UMA DISCUSSÃO COM ALUNOS DE
LETRAS DA UEPG E SUAS ATITUDES PERANTE O CURRÍCULO**

Dissertação apresentada para obtenção do título grau de
Mestre em Estudos da Linguagem na Universidade Estadual de Ponta
Grossa, Área de concentração em Linguagem, Identidade e Subjetividade.

Ponta Grossa, 02 de julho de 2021.



Valeska Gracioso Carlos
Universidade Estadual de Ponta
Grossa



Vanderci de Andrade Aguilera
Universidade Estadual de Londrina



Leticia Fraga
Universidade Estadual de Ponta Grossa

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente a Deus, que me permitiu estar aqui hoje.

À minha vó que sempre me ajudou em minhas necessidades, bem como me proporcionou afeto, colo, companheirismo, carinho, e me ajudou a ser o homem que eu sou, sem ela eu não teria chegado onde cheguei, nem seria metade do que eu sou. Estou com saudades, vó.

Ao meu pai, que sempre me deu apoio total em minhas decisões.

Aos meus amigos, que me deram tanta força em vários momentos e me fizeram erguer a cabeça e continuar, essa vitória também é deles.

À minha namorada, uma verdadeira vitória em minha vida, quem me deu tanto carinho, aconchego e me ajudou nas horas mais tenebrosas.

Àquelas que aceitaram participar da pesquisa, muito obrigado pela paciência e pela disponibilidade e disposição.

À Vilma, secretária do colegiado do programa de pós-graduação, que me sanou todas as minhas dúvidas e me ajudou em vários momentos.

À minha orientadora, professora Valeska, quem teve muita paciência comigo, me orientou e me deu alento quando necessário. Muito obrigado pelo companheirismo todo esse tempo.

À CAPES, que me deu o fomento para que essa pesquisa fosse possível.

A todos os professores que passaram pela minha vida acadêmica, eu levo um pedacinho de cada um de vocês no meu coração.

DANTAS, R. O. **Variação e Preconceito Linguístico: uma discussão com os alunos de Letras da UEPG e suas atitudes perante o currículo.** 2021. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2021.

RESUMO

Em 2015, a Universidade Estadual de Ponta Grossa mudou o currículo dos cursos de Letras. Com isso, propiciou aos graduandos uma maior autonomia para escolher as disciplinas que eram do seu interesse. Sendo assim, nosso trabalho tem como objetivo geral analisar as atitudes de alunas perante o atual currículo e como objetivos específicos verificar as principais dificuldades das alunas e dar sugestões para o melhoramento do currículo. Para tanto, tratamos de alguns conceitos concernentes ao nosso estudo. Primeiramente, iniciamos com a concepção de língua(gem) que norteará o estudo. Alguns autores foram utilizados, tais como: BOURDIEU ([1977] 1983); CALVET (2002); BAGNO (2007); FIGUEIREDO NETO (2016). Em seguida, fazemos uma retomada histórica sobre a Sociolinguística, para ajudar nessa tarefa, contamos com autores como: WEINREICH, LABOV, HERZOG ([1975] 2006); ECKERT (2012); CAMACHO (2013); MOREIRA e SILVA (2015); MOTA e SILVA (2019). Ademais, tratamos da variação e do preconceito linguístico com o apoio dos seguintes autores: FARACO (2008; 2011; 2015); CARDOSO (2010); BAGNO (2014); FIGUEIREDO NETO (2016); SILVA, BOTELHO, FERNANDES (2019). Por fim, conceituamos atitudes com o suporte dos autores: LAMBERT, LAMBERT (1981); SILVA-CORVALÁN (1989); LÓPEZ MORALES (1993); BOTASSINI (2013); Em seguida, apresentamos o currículo novo dos Cursos de Letras da UEPG, bem como suas concepções. Partimos então para nossa metodologia de pesquisa que foi efetuada em três partes: primeiro, aplicamos um questionário para levantar o perfil socioeconômico das participantes, depois pedimos para que redigissem um relato sobre algumas ementas previamente escolhidas. Por fim, as participantes foram entrevistadas individualmente. Como resultado, concluímos que: a) o atual currículo dos cursos de Letras realmente proporciona ao aluno uma maior autonomia; b) as atitudes das alunas diante do currículo variam entre positivas e negativas a depender de fatores como: a expectativa com o curso, o professor quem ministrou a disciplina e a área de interesse da aluna.

Palavras-chave: Atitudes. Sociolinguística. Currículo.

DANTAS, R. O. **Linguistic Variation and Prejudice: a discussion with language and literature course students from UEPG and their attitudes towards the curriculum.** 2021. Dissertation (Master's in Language Studies). State University of Ponta Grossa, 2021.

ABSTRACT

In 2015, the State University of Ponta Grossa (UEPG) changed the Language and Literature courses' curriculum. With that, it provided to the graduate a bigger autonomy to choose the subjects which were more interesting to them. Therefore, our paper has as general goal to analyze the students' attitudes toward the current curriculum and as specific goals to verify the students' main difficulties and to give some suggestions to curriculum improvement. Therefore, we deal with some concepts concerning our study. Firstly, we start with the language conception which will guide the study. Some authors were used, such as: BOURDIEU ([1977] 1983); CALVET (2002); BAGNO (2007); FIGUEIREDO NETO (2016). Then, we make a historic recovery about Sociolinguistics, in order to help us in our task we count on authors like: WEINREICH, LABOV, HERZOG ([1975] 2006); ECKERT (2012); CAMACHO (2013); MOREIRA e SILVA (2015); MOTA e SILVA (2019). In addition, we deal with linguistic variation and prejudice with the support of the following authors: FARACO (2008; 2011; 2015); CARDOSO (2010); BAGNO (2014); FIGUEIREDO NETO (2016); SILVA, BOTELHO, FERNANDES (2019). Finally, we conceptualize attitudes with the support of the authors like: LAMBERT, LAMBERT (1981); SILVA-CORVALÁN (1989); LOPÉZ MORALES (1993); BOTASSINI (2013). Then, we presented UEPG's Language and Literature courses new curriculum, as well as its conceptions. We go then to the research methodology which were performed in three parts: first, we applied a questionnaire to raise the socioeconomic profile of the participants, after that we asked them to write up a report about some menus previously chosen. Finally, the participants were interviewed individually. As a result, we concluded: a) the Language and Literature course's current curriculum really provides to the student a bigger autonomy; b) the students' attitudes towards the curriculum vary between positives and negatives depending on some factors like: their expectation with the course, the professor who ministered the subject and the student's field of interest.

Keywords: Attitudes. Sociolinguistics. Curriculum.

SUMÁRIO

PALAVRAS INICIAIS	7
INTRODUÇÃO	9
1 REFERENCIAL TEÓRICO	11
1.1 A SOCIOLINGUÍSTICA	11
1.1.1 Sociolinguística: Um Panorama Histórico-Teórico- Metodológico	11
1.1.1.1 Labov, a sociolinguística variacionista e suas contribuições para a área.....	20
1.1.1.2 Ao redor do globo	23
1.1.1.3 A sociolinguística brasileira	25
1.2 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	29
1.2.1 Preconceito Linguístico	35
1.3 ATITUDES.....	38
1.4 O PROJETO PEDAGÓGICO DOS CURSOS DE LETRAS DA UEPG	43
2 METODOLOGIA	47
2.1 AS ETAPAS DA PESQUISA	47
2.2 O ENCAMINHAMENTO DA PESQUISA	50
3 ANÁLISE DE DADOS	53
3.1 O RELATO ESCRITO	53
3.2 A ENTREVISTA INDIVIDUAL GRAVADA	58
3.2.1 As Atitudes Positivas.....	58
3.2.2 As Atitudes Negativas	64
3.2.3 As Dificuldades das Participantes com o Atual Currículo.....	67
3.2.4 Sugestões para o Atual Currículo.....	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	74
APÊNDICE A – RELATOS ESCRITOS SOBRE AS EMENTAS	77
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ENTREVISTA INDIVIDUAL GRAVADA	86
APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO ENTREVISTAS INDIVIDUAIS GRAVADAS	88
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO E ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	115
ANEXO A – EMENTAS SELECIONADAS PARA DISCUSSÃO	117

PALAVRAS INICIAIS

Sempre tive o sonho de cursar o ensino superior, me formar professor de inglês, porém, quando estava terminando o ensino médio não tive essa oportunidade. Dessa forma, tive de aguardar até que pudesse realizar meu sonho. Finalmente, em 2015 ingressei no curso de Letras.

Já tinha ouvido falar em tal mudança que fizeram no currículo, mas como eu não estava muito por dentro do assunto não me aprofundei nisso, apenas aguardei até que pudesse verificar o que me esperava na graduação. Comecei o curso de coração aberto, achei tudo muito legal. Principalmente a flexibilização do currículo, para mim, era uma ideia muito interessante poder escolher as disciplinas que ia cursar.

No meu primeiro ano tínhamos poucas opções, afinal, nossa turma era a primeira do currículo novo, ou seja, era o primeiro ano que estavam implantando a flexibilização. As opções disponíveis na época eram: Introdução aos Estudos Linguísticos (IEL); Gramática: uma revisão e Estudos dos Clássicos. Confesso que, inicialmente, eu não sabia qual disciplina escolher, não conhecia muito de nenhuma das áreas. Optei então por IEL, cuja turma continha apenas seis alunos, ou seja, eu e mais cinco.

Foi então que me apaixonei perdidamente por linguística. Eu não fazia ideia de que podíamos estudar a língua daquela forma. Várias áreas foram abordadas nessa disciplina: Fonética e Fonologia, Sociolinguística, Libras, Linguística Formal, entre outras. A cada aula eu me apaixonava ainda mais e queria muito me aprofundar.

No segundo ano (2016), eu cursei a disciplina de Linguística Aplicada, pensando em seguir na mesma linha que estava no ano anterior. Também foi uma disciplina que me acrescentou muito em minha formação. No terceiro ano, eu decidi fazer pesquisa em Sociolinguística, então, conversei com a professora Márcia na época para que me ajudasse a pensar em algo. Algum tempo depois eu sofri um acidente de moto e fiquei longe da sala de aula por certo tempo, até me recuperar. Nesse período, a professora Valeska me apresentou o conceito de atitudes por meio de um livro emprestado por ela enquanto estava afastado de minhas atividades acadêmicas.

Quando pude voltar para a universidade eu tinha algumas pendências pra colocar em dia: estágio, disciplinas, TCC, etc. Decidi, dessa forma, dar prosseguimento à pesquisa sobre as atitudes linguísticas dos alunos dos cursos de Letras da UEPG no que concernia às variedades estigmatizadas e não estigmatizadas do português brasileiro. Nossa hipótese era de que os alunos ingressavam no curso apresentando atitudes negativas diante das variedades linguísticas e chegavam ao quarto ano com atitudes positivas. Porém, essa hipótese foi refutada, ou seja, os alunos do quarto ano, em comparação com os primeiros anos, não modificaram suas atitudes no decorrer da graduação.

Com a apresentação do meu TCC no quarto ano, minha vontade de saber mais sobre o tema se intensificou e com ela meu desejo de fazer mestrado na área, algo que eu nem cogitava a princípio, quando entrei no curso, afinal, meu objetivo sempre foi me formar professor de inglês. Dessa forma, pensei em continuar investigando sobre o preconceito linguístico e contribuir com a desconstrução dele no curso de Letras. Devido à pandemia que assolou o mundo todo, tive de mudar um pouco o rumo dos meus estudos. No entanto, essa interferência inesperada não influencia a contribuição acadêmica deste estudo.

INTRODUÇÃO

Em 2015, a Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) flexibilizou seu currículo. Isto é, propiciou aos alunos a oportunidade de escolher as disciplinas mais próximas de sua área de interesse. A fim de não deixar os alunos confusos no momento da escolha das disciplinas flexibilizadas, a UEPG coloca que “somente 16% do curso foi flexibilizado, de modo que o aluno não ficará “perdido” para escolher disciplinas, uma vez que as opções de escolha não são tão grandes assim.” (UEPG, 2018, p. 13).

No primeiro ano de flexibilização (2015), as disciplinas ofertadas não eram muitas. Contávamos com apenas três opções em língua portuguesa e uma em língua estrangeira, sendo esta última de escolha obrigatória. Dessa forma, os passos iniciais da flexibilização não deram muitas alternativas para os alunos.

Assim, nossa pesquisa trata-se de um estudo sociolinguístico que pretende investigar, principalmente, as atitudes linguísticas de um grupo de alunas dos cursos de Letras diante do atual currículo, bem como verificar as suas principais dificuldades no que concerne ao currículo e dar algumas sugestões para o melhoramento dele. A Sociolinguística é a ciência da linguagem a qual estuda as conexões entre os fatores sociais e linguísticos que favorecem, ou não, a variação e a mudança linguística. Essa disciplina foi ganhando destaque a partir do encontro em 1964 na UCLA (Universidade da Califórnia em Los Angeles), encontro esse que reuniu diversos pesquisadores estudiosos da linguagem (CAMACHO, 2013). Os estudos sociolinguísticos ganharam muito destaque com as pesquisas de Labov. Assim, a Sociolinguística estuda a interferência dos fenômenos sociais na linguagem de certo grupo de falantes. Por fazer esse paralelo, ela compreende que a língua, assim como nossa sociedade é heterogênea e está em constante transformação (WEINREICH; LABOV; HERZOG, [1975] 2006).

Dessa forma, em nosso trabalho compreendemos a língua não só como heterogênea, mas também como um fato social (BAGNO, 2007; 2014). E por ser um fato social é que ela é permeada de relações de poder, logo, fazemos da língua não apenas um instrumento de comunicação, mas um instrumento de poder (BOURDIEU, [1977] 1983). Com esse instrumento, nos fazemos não só entender, mas sermos obedecidos, ouvidos.

Ademais, a língua entendida como heterogênea e mutável, nos traz a concepção da variação linguística. Ou seja, a variação linguística é um fenômeno inerente a todas as línguas do mundo (LABOV, [1972] 2008). Todas as línguas irão variar, todas serão construídas de muitas variedades (CAMACHO, 2013; FARACO, 2008; BAGNO 2007, 2014). Dessa forma, a variação linguística pode se dar por fatores sociais ou regionais, como é o caso, por exemplo, da Variação Diatópica, que está relacionada à variação de acordo com o lugar geográfico onde o falante está situado (CARDOSO, 2010). Socialmente falando, temos a Variação Diastrática, que está relacionada ao estrato social no qual o falante está inserido (CARDOSO, 2010).

Deste modo, as variedades podem ser estigmatizadas ou prestigiadas de acordo com a atitude que outros falantes têm da variedade em questão. Ou seja, se os falantes tiverem uma atitude negativa perante aquela variedade, ela provavelmente será estigmatizada, por outro lado, se a atitude for positiva, a variedade será prestigiada pelos falantes. Então, compreendemos atitudes como formas coerentes de como os indivíduos reagem a grupos, pessoas, variedades, etc. (LAMBERT; LAMBERT, 1981; FROSI; FAGGION; DAL CORNO; 2010). Ainda, por mais que alguns autores considerem uma atitude neutra, no nosso caso as consideramos apenas como positivas e negativas (LÓPEZ MORALES, 1993).

Nosso trabalho está dividido da seguinte forma. Primeiramente, apresentamos o referencial teórico que norteia esta pesquisa e nos dá respaldo para a análise. Inicialmente, fazemos uma retomada histórica da Sociolinguística, tanto no Brasil como no exterior. Em seguida, tratamos sobre a variação linguística bem como o preconceito linguístico. Adiante, trazemos o conceito de atitudes, ponto importante para nossa análise. Por fim, evidenciamos pontos relevantes sobre o currículo atual dos cursos de Letras da UEPG.

Na segunda parte do trabalho, expomos metodologia de pesquisa. Retomamos detalhadamente o processo de coleta de dados e como cada etapa se deu. Partimos, enfim, para a análise e discussão dos resultados encontrados. Por fim, apresentamos as conclusões as quais chegamos, para isso, fazemos uma retomada geral sobre nosso trabalho.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo apresentamos os principais conceitos que norteiam o trabalho em questão. Começamos retomando o percurso da Sociolinguística tanto no exterior quanto no Brasil. Ainda, apresentamos os conceitos de variação e preconceito linguístico. Tratamos do conceito de atitudes bem como alguns métodos utilizados para medi-las. Por fim, explicitamos a estrutura do atual currículo de Letras da UEPG.

1.1 A SOCIOLINGUÍSTICA

Nesta seção, propomos fazer um breve percurso histórico da Sociolinguística. Primeiramente, apresentamos sobre o surgimento da Sociolinguística como disciplina científica, nos Estados Unidos, no encontro de 1964. Em seguida, trazemos esse mesmo percurso para nosso contexto, ou seja, o Brasil.

1.1.1 Sociolinguística: Um Panorama Histórico-Teórico-Methodológico

Torna-se tarefa quase obrigatória, quando se trata de traçar o percurso histórico da Sociolinguística, citar as contribuições de Ferdinand de Saussure para o *status* da linguística moderna, tendo em vista que foi, basicamente, a dicotomia língua x fala que incitou outros autores a discorrer sobre fatores relacionados à linguagem. Conforme Calvet, "A linguística moderna nasceu da vontade de Ferdinand de Saussure de elaborar um modelo abstrato, a *língua*, a partir dos *atos de fala*." (CALVET, 2002, p. 11).

Quando Saussure compartilhava de sua dicotomia língua e fala em suas aulas, ele se referia aos pontos de que tudo que se relacionava à língua era de ordem, entendendo aqui a língua como conceito saussuriano, geral, ou seja, fazia parte do seu sistema de signos. Já a fala, também de acordo com o autor, era relacionada a ordem do individual, ou seja, do próprio sujeito. Nas palavras de Camacho "Ao distinguir a língua da fala, separa Saussure o que é geral e social do que é particular e exclusivamente individual." (CAMACHO, 2013, p. 38).

Porém, nem todos os estudiosos passaram a concordar exatamente com essa dicotomia deixada como herança por Saussure. Meillet é um exemplo de um

desses autores. Para ele, essa distinção entre língua e fala não poderia ser feita, pois o autor compreendia a língua como um fato social em si. Dessa forma, "A língua é para ele [Meillet], *ao mesmo tempo*, um 'fato social' e um 'sistema que tudo contém' [...]" (CALVET, 2002, p. 16, grifos do autor). Podemos entender, então, que essas duas faces da linguagem, citadas por Saussure, irão se unificar, por assim dizer, para que tratemos a língua como um fato social.

Entretanto, precisamos colocar em pauta a participação de Bernstein apud Calvet (2002) nessa "festa" linguística, tendo em vista que "Basil Bernstein, especialista Inglês em sociologia da educação, será o primeiro a levar em consideração, ao mesmo tempo, as produções linguísticas reais [...] e a situação sociológica dos falantes." (CALVET, 2002, p. 17). Dessa forma, já conseguimos fazer um esboço da Sociolinguística, ou seja, a Sociolinguística como uma disciplina que conecta a língua e os fatores sociais presentes na comunidade, e como estes fatores influenciam na própria língua, ou vice-versa. Ainda, nas palavras de Calvet "[...] ele significou uma virada na história da sociolinguística: Bernstein foi uma espécie de catalisador, de acelerador na lenta progressão rumo à uma concepção social da língua, e o fato de suas teses terem sido depois rejeitadas em anda diminui o papel que ele desempenhou." (CALVET, 2002, p. 20).

Em 1964, enquanto o Brasil passava pelo início da ditadura militar, nos Estados Unidos,

Reuniram-se 25 pesquisadores na Universidade da Califórnia em Los Angeles (UCLA) para uma conferência sobre sociolinguística promovida por William Bright, que abriu espaço para o debate de uma grande diversidade de temas, todos ligados à relação entre linguagem e sociedade. (CAMACHO, 2013, p. 34)

Dessa forma, para muitos autores, "[...] o encontro de maio de 1964 marca, com efeito, o nascimento da sociolinguística, que se afirma contra outro modo de fazer linguística, o modo de Chomsky e da gramática gerativa." (CALVET, 2002, p. 22).

Logo, houve uma mudança nos paradigmas do pensamento sobre a língua. Enquanto o pensamento linguístico saussuriano se preocupava com um falante ideal, assim como os ideais analíticos de Chomsky, e com uma língua homogênea, a partir do ensaio de Weinreich, Labov e Herzog ([1975], 2006), começava-se a ter uma preocupação com a heterogeneidade linguística.

Assim sendo, Weinreich, Labov e Herzog ([1975], 2006), iniciaram pressupostos que servem até os dias de hoje para os estudos sobre variação e mudança linguística. Segundo eles, devemos pensar a língua, não como um sistema homogêneo em que só existe o falante ideal, mas sim, em um sistema composto por uma heterogeneidade ordenada (WEINREICH; LABOV; HERZOG, [1975] 2006). Isso quer dizer que as variações e, conseqüentemente, as mudanças linguísticas não ocorrem de maneira caótica, mas sim de forma ordenada, dentro de uma comunidade de fala. Ou seja, sempre que houver uma mudança, ela acontecerá seguindo certas regras que a própria variedade da comunidade de fala impõe. Um exemplo, um tanto quanto utilizado, mas que ilustra bem esse ponto de vista, levando em consideração a estrutura do português brasileiro, é a utilização de marcação de plural em todos os elementos do sintagma nominal. Observemos:

- a) As casas amarelas.
- b) As casa amarela.
- c) A casas amarela.*

Conforme sabemos, uma característica do português brasileiro culto é a marcação de plural em todos os elementos do sintagma nominal (a). Porém, existe uma variedade do português que faz essa marcação apenas no determinante (b) e é aceita pelos falantes (voltaremos a tratar melhor nessa “aceitação” no capítulo sobre preconceito linguístico). Porém, a terceira construção (c) não é aceita pelos falantes da língua, isto é, se algum falante, por ventura, proferir essa construção sintática, ela não será aceita pelos interlocutores. Dessa forma, podemos ilustrar a forma como essa heterogeneidade ordenada é vista pela sociolinguística, ou seja, a variação ocorrerá dentro dos limites impostos pela própria língua, e não de maneira desorganizada.

Ainda segundo Weinreich, Labov e Herzog ([1975], 2006), se pensamos em uma heterogeneidade na língua, também devemos fazê-lo pensando no falante. Isso quer dizer que os falantes adotarão de forma mais ou menos consciente a variedade linguística própria para da comunidade de fala de que faz parte no momento da interação, logo, é impossível pensarmos em falantes de estilo único (BAGNO, 2007).

Depois de, ao menos, quarenta anos de estudos sociolinguísticos variacionistas, os paradigmas labovianos começaram a ser questionados. Segundo

Camacho (2013) “A crítica mais grave dirigida à metodologia variacionista é justamente o esvaziamento do falante enquanto um agente produtor de significado.” (CAMACHO, 2013, p. 253).

Assim, deu-se o início das pesquisas sociolinguísticas. Desse modo, de acordo com Eckert (2012), os estudos nesta área podem ser divididos em três ondas distintas. Segundo a autora,

Nas décadas que se seguiram, no entanto, os estudos da variação se moveram rapidamente para longe do significado social para focar nas categorias macro sociológicas como elas revelam (e presumivelmente estruturam) o espalhamento da mudança linguística pelo espaço social¹. (ECKERT, 2012, p. 88, tradução nossa)

Isso quer dizer que, a sociolinguística foi, de acordo com a autora, rapidamente mudando seu enfoque do significado social da variação para as categorias macro sociais da mudança linguística, tendo em vista que são essas categorias as responsáveis por propagar a mudança linguística.

Ainda, temos como principal representante da primeira onda de estudos sociolinguísticos, obviamente, os estudos de Labov na cidade de Nova Iorque

A primeira onda de estudos da variação começa com os estudos de Labov (1966) sobre a Estratificação Social do Inglês na cidade de Nova Iorque. Os principais resultados de Labov foram replicados em uma série de estudos urbanos durante o final dos anos 60 e 70 não somente na América do Norte e Grã Bretanha, mas em lugares como o Panamá e o Irã². (ECKERT, 2012, p. 88, tradução nossa)

Ou seja, a importância dos estudos variacionistas labovianos se estendeu por anos e influenciou trabalhos não só em seu país de origem, mas também em lugares mais distantes. Compreendemos assim a importância dos estudos de Labov para a área.

A primeira onda era caracterizada, segundo Eckert, por trabalhar com o padrão do falante interno, ou seja, como um processo cognitivo que, de acordo com o nível de monitoramento de fala do indivíduo, resultava na variedade escolhida pelo

¹ “In the decades that followed, though, the social study of variation moved quickly away from social meaning to focus on macro sociological categories as they reveal (and presumably structure) the spread of linguistic change through social space.” (ECKERT, 2012, p. 88)

² “The first wave of variation studies began with Labov’s (1966) study of the Social Stratification of English in New York City. Labov’s main results were replicated in a series of urban studies during the late 1960s and the 1970s not only in North America and Great Britain [...] but elsewhere such as Panama [...] and Iran [...]” (ECKERT, 2012, p. 88)

falante para utilizar em determinado contexto de fala. Assim, “A primeira onda tratava desse padrão de variação do falante interno não envolvendo tanto a escolha entre formas socialmente significativas, mas como o resultado do auto monitoramento para suprimir um processo cognitivo natural³” (ECKERT, 2012, p. 89). Portanto, levando em consideração a visão de estudos da primeira onda de estudos sociolinguísticos, podemos compreender que a escolha do falante não se dava, para eles, por meio de uma escolha da variedade que era socialmente mais prestigiada, mas sim por meio da supressão de um processo cognitivo natural.

Além disso, percebe-se a inclusão nos estudos sociolinguísticos da estratificação da língua de acordo com o gênero do falante.

Os estudos da primeira onda também encontraram estratificação de gênero na variação. Os estudos de Wolfram (1969) sobre os falantes Afro Americanos em Detroit, focando em variáveis específicas do inglês Afro Americano vernacular mostrou que a fala das mulheres era consistentemente mais padrão do que a fala dos homens na hierarquia socioeconômica⁴. (ECKERT, 2012, p. 90, tradução nossa)

De acordo com a pesquisadora, o trabalho de Wolfram (1969) com os falantes Afro-Americanos em Detroit, focou em variáveis específicas no inglês vernacular Afro Americano, mostrando que, aparentemente, a fala das mulheres era mais próxima do inglês considerada padrão que a fala dos homens daquela comunidade de fala.

Sendo assim, a visão que a primeira onda dos estudos da variação tinha com relação à mudança era a de que ela vinha de uma pressão social que estava inserida no interior do sistema linguístico e afetava, primordialmente, a fala dos usuários menos expostos aos padrões da língua, e em seguida, espalhando-se para as camadas de falantes mais resistentes às mudanças. Nas palavras da autora

A primeira onda viu a mudança linguística como emergindo de pressões dentro do sistema linguístico, afetando primeiramente a fala daqueles

³ “The first wave treated this within-speaker pattern of variation not as involving a choice between socially meaningful forms, but as the result of self-monitoring to suppress a natural cognitive process.” (ECKERT, 2012, p. 89)

⁴ “First-wave studies also found gender stratification in variation. Wolfram’s (1969) study of African American speakers in Detroit, focusing on variables specific to African American Vernacular English, showed women’s speech to be consistently more standard than men across the socioeconomic hierarchy. (ECKERT, 2012, p. 90)

menos sujeitos a influência da língua padrão espalhando-se às populações mais resistentes à mudança⁵. (ECKERT, 2012, p. 90, tradução nossa)

Podemos compreender que,

Como resultado, os estudos da primeira onda interpretam o significado social da variação com base no entendimento geral das categorias que servem para selecionar e classificar os falantes do que diretamente no conhecimento deles mesmo e da comunidade de fala⁶. (ECKERT, 2012, p. 90, tradução nossa)

Desse modo, os estudos da primeira onda estavam mais preocupados com as categorias que elegeriam para a seleção e classificação dos falantes que estavam sendo pesquisados do que propriamente com a relação desses falantes em sua própria comunidade de fala. É importante frisar que essa era uma escolha metodológica feita na época, não diminuindo em nada a importância e os êxitos que esses estudos de primeira onda trouxeram e influenciam as pesquisas até os dias de hoje.

Os trabalhos da segunda onda são caracterizados por estudos etnográficos em comunidades de fala menores e que têm como base de tempo de pesquisa um período um pouco mais longo

Essas categorias (sociais) podem ser instanciações locais das categorias primárias que guiam os estudos quantitativos, mas o traço distintivo crucial dessa perspectiva de análise é a descoberta do lugar dessas categorias na prática social local. (CAMACHO, 2013, p. 254,)

Portanto, os estudos de segunda onda focavam na coleta de dados, principalmente, no interior das comunidades de fala e analisavam o falante em interação com os seus dentro dessa comunidade.

Um exemplo que podemos trazer de estudo sociolinguístico de segunda onda é a pesquisa de Labov na ilha de Martha's Vineyard. Em seu trabalho, Labov percebeu que existia certo agenciamento linguístico por parte dos falantes da ilha em utilizar ou não a variedade originária do local.

⁵ "The first wave viewed linguistic change as emerging from pressures within the linguistic system, first affecting the speech of those least subject to the influence of standard language and spreading outward through the populations increasingly resistant to change." (ECKERT, 2012, p. 90)

⁶ "As a result, studies in the first wave interprets the social significance of variation on the basis of a general understanding of the categories that served to select and classify speakers rather than through direct knowledge of the speakers themselves and their communities." (ECKERT, 2012, p. 90)

Assim sendo, a segunda onda mostrou como o uso do vernáculo pode ser considerado uma maneira de afirmação da própria identidade social “A segunda onda começou com a atribuição do agenciamento social ao vernáculo bem como características padrões e um foco no vernáculo como expressão de identidade local ou de classe⁷.” (ECKERT, 2012, p. 91, tradução nossa) Se analisarmos os resultados encontrados por Labov em Martha’s Vineyard, podemos compreender como essa construção da identidade se dava naquele local. Ou seja, os falantes que sentiam esse pertencimento à ilha, utilizavam a língua para reafirmar a sua identidade social como morador do lugar. Enquanto quem não sentia esse pertencimento, utilizava a língua para construir uma identidade social mais parecida com os veranistas vindos do continente.

Na segunda onda passamos a notar que se o vernáculo “[...] pode ser estigmatizado no nível global, sua associação com os valores e práticas locais dão a ele valores positivos no nível local⁸.” (ECKERT, 2012, p. 91, tradução nossa) Isto é, o valor de uma variedade depende também do falante que a utiliza e da comunidade de fala de que faz parte.

Logo, os estudos de segunda onda “[...] proveram uma perspectiva local nos estudos e pesquisas de primeira onda, fazendo a conexão entre as categorias macro sociais e configurações que lhes dão o significado no local⁹.” (ECKERT, 2012, p. 93, tradução nossa) Isso corrobora o pensamento da autora de que essas ondas não podem ser pensadas como sobrepostas umas às outras, mas complementares.

A terceira onda inaugura os estudos sociolinguísticos principalmente focados no estilo do falante. Para essa perspectiva, tratamos do conceito de comunidade de prática:

Uma comunidade de prática é um agregado de pessoas que se juntam para se engajar em algum empreendimento comum. Na esteira desse engajamento, a comunidade de prática desenvolve meios para fazer coisas que se traduzem em práticas e essas práticas envolvem a construção de uma orientação compartilhada em relação ao mundo em volta – uma

⁷ “The second wave began with the attribution of social agency to the use of vernacular as well as standard features and a focus on the vernacular as an expression of local or class identity.” (ECKERT, 2012, p. 91).

⁸ “[...] may be stigmatized on a global level, its association with local values and practices gives it positive value on the local level.” (ECKERT, 2012, p. 91).

⁹ “[...] provided a local perspective on the findings of the survey studies of the first wave, making the connection between macro sociological categories and configurations that give them meaning on the ground.” (ECKERT, 2012, p. 93).

definição tácita que assumem um em relação ao outro e em relação a outras comunidades de prática. (CAMACHO, 2013, p. 255)

Ou seja, aqui pensamos nos falantes interagindo em várias comunidades de prática, que podem ser: a comunidade onde vive, o local de trabalho, os locais de lazer que frequenta. Em cada uma dessas comunidades, o falante utilizará uma variedade em específico.

Sendo assim, “O principal movimento da terceira onda então foi o da visão da variação como um reflexo das identidades e categorias sociais para as práticas linguísticas nas quais os falantes se posicionam no ambiente social por meio da prática estilística¹⁰.” (ECKERT, 2012, p. 93-94, tradução nossa). Isto é, o foco dos estudos de terceira onda é o estilo, a diferente forma como o sujeito utiliza a linguagem para refletir sua própria identidade social, a forma como ele mesmo se vê, como os outros ao redor o veem e como ele percebe outros participantes da mesma comunidade de prática e de outras comunidades também.

Com esses estudos focados nas identidades sociais, há uma preocupação em pensar como essas identidades são construídas. Logo,

A identidade social é construída no próprio processo de articulação e de desenvolvimento dos indivíduos com as comunidades de práticas de que participam e a identidade de cada comunidade depende do processo de engajamento e de envolvimento dos participantes. (CAMACHO, 2013, p. 256).

Por consequência, conforme citado anteriormente, as identidades sociais vão se construindo pouco a pouco na interação do falante com os seus em suas comunidades de prática e com outras comunidades também.

Em suma, “Os estudos da Terceira onda geralmente começam com estilos, buscando o que os faz distintos, na tentativa de preencher os tipos de recursos e significados que dão à linguagem sua vida social¹¹.” (ECKERT, 2012, p. 96, tradução nossa). Começando, usualmente, pelo estilo de fala, busca-se, nos estudos de terceira onda, entender o significado social que a linguagem atribui à vida social do

¹⁰ “The principal move in the third wave then was from a view of variation as a reflection of social identities and categories to the linguistic practice in which speakers place themselves in the social landscape through stylistic practice [...]” (ECKERT, 2012, p. 93-94).

¹¹ “Third-wave studies often begin with styles, seeking out what makes them distinctive, in an attempt to fill out the kinds of resources and meanings that give language its social life.” (ECKERT, 2012, p. 96).

indivíduo. Esse enfoque traz um grande protagonismo ao falante, pois, para Camacho (2013, p. 258)

Os falantes continuamente atribuem significado social à variabilidade linguística de um modo consequente, o que implica atribuir ao falante um grau mais elevado de protagonismo social que, em minha opinião, os estudos sociolinguísticos necessitam incorporar em sua metodologia.

Por fim, é importante frisar novamente que as ondas dos estudos sociolinguísticos não podem ser vistas separadas ou sobrepostas, mas como complementares, um contínuo.

O Quadro 1 apresenta um resumo dos pressupostos teóricos das três ondas dos estudos sociolinguísticos:

QUADRO 1 - Resumo das três ondas dos estudos sociolinguísticos baseado em Eckert (2005).

Primeira Onda	Segunda Onda	Terceira Onda
<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisas em comunidades geograficamente definidas. • Hierarquia socioeconômica como um mapa do espaço social • As variáveis linguísticas são tidas como os marcadores de categorias sociais primárias e carregam prestígio e/ou estigma baseado em classes sociais. • Estilo como a atenção prestada no momento da fala, e controlado pelo prestígio/estigma. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estudos etnográficos de comunidade geograficamente definidas. • Categorias locais conectadas às demográficas. • Variáveis como indicadores de categorias localmente definidas. • Estilo como ato de afiliação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estudos etnográficos baseados nas comunidades de prática. • As categorias sociais são construídas com base em posições comuns. • Variáveis como indicadores de posições, atividades e características. • Estilo como construção da identidade.

Fonte: ECKERT, P. Three Waves of Variation Study: The Emergence of meaning in the study of Sociolinguistic Variation. **Annual Reviews**. Stanford, v. 41, n. 41, p. 87-100, jun. 2012.

Nota: Organizado pelo autor.

1.1.1.1 Labov, a sociolinguística variacionista e suas contribuições para a área.

William Labov é considerado o pai da Sociolinguística Variacionista, levando em consideração que o pesquisador trouxe os fundamentos para essa disciplina. Por esse motivo, julgamos de interesse para esta dissertação citar ao menos dois dos principais trabalhos do autor, ou pelo menos, dois dos que consideramos como mais importantes.

Começamos, com o estudo da Ilha de Martha's Vineyard, localizada ao sul do estado de Massachussetts. No período do estudo, a principal atividade econômica da ilha era o turismo. Dessa forma, no verão, muitos veranistas, turistas vindos do continente, aportavam na ilha. Segundo o autor, justificando, por assim dizer, a escolha da ilha para estudo.

Martha's Vineyard tem a vantagem de ser uma unidade independente, separada do continente por umas boas três milhas (cerca de cinco quilômetros). Ao mesmo tempo, Vineyard é social e geograficamente complexa o bastante para oferecer amplo espaço à diferenciação do comportamento linguístico. (LABOV, [1972] 2008, p. 22)

Sendo assim, Labov julgou a ilha de Martha's Vineyard como ambiente propício para estudo das variantes linguísticas em conjunto com os fatores sociais. Para isso, Labov também expõe sobre a divisão da ilha, fator geográfico importante para o entendimento do estudo. Segundo ele, a ilha era dividida em dois: ilha alta e ilha baixa, sendo a ilha baixa o lugar onde contava com maior número da população e a ilha alta considerada essencialmente rural.

O principal objetivo desse estudo era a centralização dos fonemas /ay/, como em *right*, por exemplo, e /aw/ como em *house*. Tendo em vista que Labov levava em consideração vários aspectos sociais, além dos sistemáticos o autor comenta,

Por mais interessante que seja a estrutura do inglês de Martha's Vineyard, não é nosso objetivo aqui contrastar um sistema estático com outro. Nosso desejo é entender a estrutura interna do inglês vineyardense, incluindo as diferenças sistemáticas que já existem e as mudanças que estão ocorrendo agora na ilha. Para tanto, selecionaremos para estudo um aspecto linguístico característico de Martha's Vineyard com o mais amplo espectro possível de variação e o mais complexo padrão de distribuição. (LABOV, [1972] 2008, p. 25)

Com efeito, podemos entender que o objetivo do autor não era apenas comparar, por exemplo, o inglês utilizado em grandes cidades com o inglês utilizado na ilha. Pelo contrário, ele queria entender, a nosso ver, as motivações internas das mudanças que ocorriam no falar dos próprios falantes da ilha, ou seja, compreender qual fator social causa, ou não, a centralização.

Com o avanço dos estudos, o autor verificou que “[...] a alta centralização de (ay) e (aw) está intimamente correlacionada a expressões de grande resistência às incursões dos veranistas [da ilha].” (LABOV, [1972] 2008, p. 48). Isto é, ele verificou que, a depender das atitudes dos moradores de Martha’s Vineyard com relação aos veranistas, a centralização dos ditongos estudados acontecia. Para melhor exemplificação, podemos compreender essas atitudes, por esse momento, como uma forma de autoafirmação ou autonegação da própria identidade.

Por fim, Labov organizou os resultados de seus estudos e expôs que,

Um exame completo da entrevista de cada informante nos permite situá-lo em uma destas três categorias: *positiva* – exprime sentimentos definitivamente positivos acerca de Martha’s Vineyard; *neutra* – expressa sentimentos nem positivos nem negativos acerca de Martha’s Vineyard; *negativa* – indica o desejo de ir viver em outro lugar. (LABOV, [1972] 2008, p. 59, grifos do autor)

Isso quer dizer que, conforme o falante sentia vontade de sair da ilha para ir trabalhar no continente, ele “imitava” o modo de falar do veranista. Enquanto que, quem sentia vontade de continuar a viver na ilha, centralizava os ditongos analisados. Assim, Labov percebeu que os fatores sociais podem incidir diretamente na fala da população. Nas palavras do próprio autor,

Pode ser então que a avaliação social interaja com estruturas linguísticas neste ponto, por meio de constrição de diversas dimensões do espaço fonológico. Variáveis linguísticas particulares seriam, então, afetadas diversamente pela tendência geral rumo ao favorecimento de uma postura articulatória, sob a influência das forças sociais que estudamos. (LABOV, [1972] 2008, p. 61)

É perceptível, pois, que é muito importante que levemos em consideração os fatores sociais quando se trata de estudar qualquer tipo de variação que pode ocorrer.

Na sequência, analisamos mais um estudo de Labov. Dessa vez, um estudo sobre “[...] a presença ou ausência da consoante [r] em posição pós-vocálica em *car*,

card, four, fourth” (LABOV, [1972] 2008, p. 64). Os sujeitos de pesquisa foram, então, “os vendedores de grandes lojas de departamentos em Manhattan.” (LABOV, [1972] 2008, p. 65).

Dessa forma, o método de coleta de dados se deu da seguinte maneira,

O entrevistador se aproximava do informante no papel de um cliente que pedia informações sobre um departamento específico. O departamento em questão ficava no quarto andar. Quando o entrevistador perguntava: ‘Por favor, onde ficam os sapatos femininos?’, a resposta geralmente era: ‘*Fourth floor*’ (‘Quarto andar’).

O entrevistador então se inclinava para a frente e dizia: ‘Como?’ Normalmente, ele obtinha outro enunciado: ‘*Fourth floor*’, pronunciado em estilo monitorado com acento enfatizado. (LABOV, [1972] 2008, p. 70)

É interessante observar nesse método de coleta alguns fatores. Primeiramente, o entrevistador está conduzindo o diálogo de modo que o entrevistado utilize as variáveis em estudo, nesse caso o [r]. Em segundo lugar, a fim de fazer uma comparação entre estilos, o inquiridor faz com que o pesquisado repita o enunciado com estilo mais monitorado, com o intuito de se fazer entender. Essas entrevistas foram feitas de forma anônima pelo próprio Labov. Elas não foram gravadas, o que foi considerado, pelo próprio autor, como uma fragilidade do método tendo em vista que contava apenas com a memória em curto prazo do próprio pesquisador.

Sendo assim, com esse estudo, Labov conseguiu comprovar vários fatores de estratificação do uso da variável em estudo, considerando que foram escolhidas três lojas para ser palco da pesquisa. Uma considerada de alto *status* social (Saks), uma considerada de *status* social mediano (Macy’s), e a última considerada de baixo *status* social (S. Klein). As conclusões advindas dessa pesquisa, para Labov, foram que o prestígio social da loja, por assim dizer, está ligado à norma que os falantes utilizam para se comunicar. Nesse caso, o autor verificou que, aparentemente, havia um processo de mudança para uma nova norma, a pronúncia do [r], levando em consideração, segundo ele, que a norma, até então, era a ausência desse fonema. Também, essa mudança parecia estar acontecendo, primeiramente, nos falantes de classe social mais alta, tendo em vista que eles entram em contato com a nova norma mais cedo. Em suma, Labov conclui:

O padrão que observamos na pesquisa das lojas de departamentos é, portanto, um reflexo da insegurança linguística da classe média baixa, o que

levou a geração mais velha a adotar a norma mais recente de (r-1) [pronúncia] em detrimento da norma mais antiga [ausência]. O processo de socialização linguística é mais lento para a classe média baixa, que começa a se ajustar à nova norma nos últimos anos da escola secundária. Aqueles que não seguem essa trilha demoram dez ou vinte anos para desenvolver a sensibilidade máxima à organização hierárquica da linguagem formal em sua comunidade. (LABOV, [1972] 2008, p. 86)

Labov, ainda, coloca em estudo uma série de outros fatores como: raça, escolaridade, classe social, ocupação. Porém, não os abordaremos aqui por questão de recorte de estudo.

Temos total consciência de que essa exposição dos estudos labovianos foi feita de uma maneira resumida, contudo, esse era nosso objetivo era oferecer um panorama geral dos primeiros estudos labovianos para o leitor.

Por fim, podemos analisar as contribuições de Labov para a sociolinguística. Primeiramente, pontuamos as contribuições no âmbito de instrumentos para coleta de dados para estudo. O autor traz uma análise crítica sobre seus próprios métodos de coleta, indicando os pontos positivos e negativos de cada um deles. Em seguida, a utilização de dados sociais juntamente com os linguísticos para tentar explicar os processos de variação. Labov entende que a língua está diretamente ligada à sociedade que a utiliza, sendo assim, é impossível analisar um fato linguístico deixando de fora questões sociais.

1.1.1.2 Ao redor do globo

Os estudos sociolinguísticos não ficaram restritos apenas aos Estados Unidos. Dessa forma, temos como objetivo, citar trabalhos sociolinguísticos que ocorreram fora do escopo norte-americano. Para isso, optamos por apresentar estudos clássicos e, em seguida, estudos mais recentes no que se refere à Sociolinguística.

A pesquisa de Cedergren (1973) é um bom exemplo de estudo de primeira onda, ou seja, estudo que segue em sua maioria os preceitos de Labov, isto é, trata a relação entre a estratificação social e a variação linguística. Cedergren pesquisou a variedade do espanhol no Panamá. Sua pesquisa foi conduzida nos moldes das pesquisas de Labov no que tange aos métodos e análises. Mais recentemente, podemos citar o trabalho de Lamy (2015), que faz uma pesquisa inspirada em Cedergren (1973), também no Panamá, e analisou dados socio fonéticos.

Ainda, citamos o trabalho de Modaresi (1978), que trabalha com a variação linguística no Irã, mais especificamente sobre o persa moderno. De acordo com o autor, existiam três dialetos persas padrão, e algumas variedades de prestígio que eram utilizadas nos grandes centros urbanos. Modaresi (1978) considerava seu estudo como o primeiro a conectar o contexto sociocultural com os preceitos sociolinguísticos.

Atualmente, nos voltamos ao trabalho de Kasmani (2015) que estuda como pessoas de gêneros diferentes utilizam a harmonia vocálica. Segundo o autor,

todos os informantes foram escolhidos entre os informantes com quase a mesma idade, a mesma classe social, a mesma renda, a mesma renda familiar, a mesma educação e todos não nômades, da mesma cidade (Tehran) e com a mesma língua nativa, persa¹². (KASMANI, 2015, p. 91, tradução nossa).

Para coleta de dados, Kasmani utilizou entrevistas com conversas casuais sobre assuntos que eram familiares aos participantes. Como resultado, o autor conclui que, conforme previsto em sua hipótese, o gênero do falante pode ser considerado um fator que está influenciando na variação linguística do persa.

Com seu trabalho situado na Guiana, Rickford (1986) é um autor que também vale a pena ser citado neste trabalho pela sua contribuição com os estudos de segunda onda. Ele analisou o inglês das fazendas de açúcar, principalmente a diferença entre a variedade linguística utilizada pelas pessoas que faziam parte do trabalho com o açúcar e aquela utilizada pelas falantes que trabalhavam nos escritórios. Nos dias de hoje, o autor publicou um artigo sobre disparidades entre o reconhecimento automático de voz entre falantes brancos e falantes negros (KOENECKE; NAM; LAKE; NUDELL; QUARTEY; MENGESHA; TOUPES; RICKFORD; JURAFSKY; GOEL, 2020).

Temos o estudo de Zhang (2005) que versa sobre a variação linguística do mandarim. Nesse estudo, o autor descobriu que os indivíduos que trabalham no ambiente dos negócios em companhias internacionais constroem uma variedade nova do mandarim por necessitarem de recursos sociolinguísticos variados,

¹² “all the informants were chosen from among those informants with almost the same age, the same social class, the same income, the same family income, the same education and all of them are non-mobile, from the same city (Tehran) and the same native language background, Persian.” (KASMANI, 2015, p. 91)

enquanto aqueles que trabalham em empresas locais fazem uso apenas da variedade que já é familiar.

Na atualidade, podemos citar o trabalho de Shi e Zhang (2017) que trata sobre o sexismo em provérbios da língua inglesa. Nesse estudo, os autores mostram exemplos de provérbios em inglês e comparam como o homem e a mulher são retratados. Como conclusão do estudo, eles analisam que fatores históricos, culturais e psicológicos influenciam nesse retrato.

Nesta subseção, nos preocupamos em demonstrar a influência dos estudos de Labov em diversos estudos em vários países. Obviamente, esses são apenas alguns exemplos que podem ser dados, a Sociolinguística é uma área de estudo que está em constante expansão. Na próxima subseção, elicitamos sobre a Sociolinguística no contexto brasileiro.

1.1.1.3 A sociolinguística brasileira

A sociolinguística chega ao Brasil na década de 70, porém, segundo Mota e Silva (2019), as pesquisas dialetológicas antecederam as pesquisas sociolinguísticas no país. Com a diferença de que, as pesquisas dialetológicas visavam registrar as variedades apenas de acordo com a variação diatópica, ou seja, de acordo com a região de origem do falante.

Para Moreira e Silva (2015) e Freitag (2016), o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) deu origem à pesquisa sociolinguística no Brasil. A fim de melhor contextualizar para o leitor o que foi o Mobral, contamos com a ajuda de Freitag (2016).

O Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) foi instituído pela lei nº 5379, de 15 de dezembro de 1967, com o objetivo de atender à alfabetização funcional de jovens e adultos, que abandonaram a escola, visando a conduzir a pessoa a adquirir a habilidade da leitura, da escrita, e do cálculo como meio de integrá-la à sua comunidade, permitindo melhores condições de vida na sociedade. (FREITAG, 2016, p. 8)

Dessa forma, iniciou-se uma questão de pesquisa escolar em nosso país, lembrando que, conforme citamos no início deste capítulo, estávamos passando pela ditadura militar. Ou seja, passávamos por um grande período de censura

artística e intelectual e o ensino, nessa época, se caracterizava por ser extremamente tecnicista.

Segundo Moreira e Silva (2015), o Mobral rendeu material analítico para estudo posterior de Anthony Naro e Miriam Lemle, publicado em 1977 e nomeado “Competências básicas do português” cujo objetivo, nas palavras da autora,

[...] foi o de verificar pontos de discrepância entre a variedade de língua falada pelos mobralenses e as variedades de língua escrita nas quais eles almejavam adquirir competência, a fim de oferecer alternativas metodológicas e sugestões de elaboração de material didático que permitissem acelerar o processo de leitura e a aquisição da escrita na norma culta por parte desse grupo social. (MOREIRA; SILVA, 2015, p. 132)

Ambas as autoras, Moreira e Silva (2015) e Freitag (2016), entendem essa pesquisa com o Mobral, como o marco da instituição da sociolinguística no Brasil, embora exista ainda uma visão diferente para o que se considera o marco da sociolinguística no Brasil. Reiteramos a posição de Moreira e Silva (2015), quando cita que o estudo de Naro e Lemle “[...] é lembrado como um marco em qualquer estudo que trate da história da sociolinguística no Brasil.” (MOREIRA; SILVA, 2015, p. 133)

Sendo assim, diferente do que pensam Moreira e Silva (2015) e Freitag (2016), para Mota e Silva (2019), o que marca a sociolinguística brasileira é o NURC, explicado e explicitado a seguir:

Quanto aos estudos sociolinguísticos, é possível admitir como marco precursor a implantação, em 1969, do Projeto de Estudo da Norma Linguística Urbana Culta (Projeto NURC), primeiro projeto que, embora conservasse interesse pelo levantamento de dados diatópicos e se restringisse apenas a falantes de nível universitário, já se pautava, metodologicamente, por parâmetros sociolinguísticos, como o interesse por normas urbanas, o significativo número de informantes estratificados quanto a três faixas etárias – 25 a 35 anos; 26 a 55 e de 56 em diante – e ao sexo, assim como registro de amostras diversificadas quanto ao grau de espontaneidade do entrevistado – diálogo entre informante e documentador (DiD) e entre dois informantes (D2); elocuições em situações formais (EF); e elocuições sem o conhecimento prévio do[s] entrevistados, tipo que não chegou a ser implementado, face ao regime político no país, na década de 1970. (MOTA; SILVA, 2019, p. 23)

O que entra, de certa forma, em discordância com o que nos traz Freitag (2016), com relação a ser um marco para a sociolinguística

Originalmente como Projeto Censo da Variação Linguística no Estado do Rio de Janeiro, o Programa de Estudos sobre o Uso da Língua – PEUL, sob coordenação de Anthony Naro, foi o pioneiro na adoção desses aspectos da metodologia da Sociolinguística Variacionista no Brasil, com o objetivo de estudar o português falado no Rio de Janeiro. (FREITAG, 2016, p. 8)

O que a segunda autora usa para justificar, por assim dizer, o *status* de pioneirismo do segundo banco de dados apresentado, é a questão metodológica utilizada pelo NURC, que não se serviu de pressupostos variacionistas. Porém, a autora reconhece seu mérito citando que “embora [o NURC] não tenha seguido a orientação metodológica da sociolinguística variacionista, possibilita o controle de aspectos estilísticos [...] e sociais/dialetais [...]” (FREITAG, 2016, p. 9).

Para Camacho (2013), pesquisas que tiveram como base o PEUL também tem esse caráter pioneiro e contribuem até os dias atuais

No Brasil, destacam-se os estudos de Tarallo (1983) sobre as estratégias de relativização e, especialmente, os desenvolvidos no Rio, com base no Projeto Censo e do Projeto de Estudos da Língua (PEUL), documentados em Mollica e Braga (2003). De certo modo, o grande desenvolvimento posterior da sociolinguística brasileira, em todos os cantos do país, teve seu principal suporte nesses trabalhos pioneiros. (CAMACHO, 2013, p. 234)

Mota e Silva (2019) ainda citam outros bancos de dados sociolinguísticos que valem a pena serem lembrados aqui. Como é o exemplo do Projeto de Estudo da Variação Linguística no Estado da Paraíba (VALPB), que é citado pela autora pelo fato de contemplar não só falantes com alto nível de escolaridade, mas também, falantes com pouca ou sem nenhuma escolaridade

As duas perspectivas – fornecer amostras não só de falantes com alto grau de escolaridade, mas incluir, também, falantes com menor grau de escolaridade ou sem escolaridade – são contempladas pelo Projeto de Estudo da Variação Linguística no Estado da Paraíba (VALPB), iniciado em 1993, com dados de João Pessoa, sob a coordenação de Dermeval da Hora (UFPB). (MOTA; SILVA, 2019, p. 25)

Temos outro exemplo, como o Projeto de Estudo da Variação Linguística no Sul do Brasil (VARSUL)

Reunindo interesse sociolinguístico e dialetológico, começou-se a implementar, em 1984, o Projeto de Estudo da Variação Linguística na Região Sul do Brasil (VARSUL), com participação de pesquisadores de três grupos de pesquisa: Atlas Linguístico e Etnográfico, Bilinguismo e Variação Linguística.” (MOTA; SILVA, 2019, p. 26)

Dessa forma, as autoras contextualizam o percurso sociolinguístico no Brasil, basicamente utilizando os bancos de dados sociolinguísticos.

O exposto indica que temos dois pontos de vista com relação ao surgimento, ou implantação, ou início, como o leitor quiser chamar, da sociolinguística no Brasil. Por um lado, temos o Mobral como motivador de estudos na área, por outro, temos os bancos de dados sociolinguísticos, que eram, até então, dialetológicos.

De fato, em um ponto as autoras concordam. O ponto em que a sociolinguística variacionista no Brasil aconteceu sendo antecedida pela dialetologia. Ou seja, nas palavras de Moreira e Silva (2015) “[...] os lugares legítimos para que a variação do português fosse interpretada, fosse significada, eram os estudos dialetológicos [...] eles constituíam a tradição da reflexão sobre a variação linguística brasileira.” (MOREIRA; SILVA, 2015, p. 133). Isto é, a área que procurava estudar o fenômeno da variação linguística no Brasil era a dialetologia.

Contudo, posteriormente, a própria dialetologia acabou sendo permeada pelos pressupostos da sociolinguística variacionista. Dessa forma, “Mesmo os estudos dialetológicos são afetados e passam a fazer inúmeras concessões à sociolinguística [...] todos os maiores projetos que eram antes pensados no âmbito da dialetologia, como o projeto NURC, por exemplo, são repensados à luz da sociolinguística.” (MOREIRA; SILVA, 2015, p. 133).

Podemos concluir que, no Brasil, concorda-se que os estudos dialetológicos precederam os estudos linguísticos. Contudo, existem duas vertentes de pensamento para o surgimento da sociolinguística no país. Um deles trata o trabalho de Naro e Lemle com o Mobral como marco inicial, o outro, os projetos de bancos de dados sociolinguísticos como o início da sociolinguística em terras tupiniquins.

Seja qual for, nosso objetivo foi tratar da sociolinguística brasileira, hoje vasta e com vários campos de estudo. Dessa forma, entramos em consonância, para concluir, com Mota e Silva (2019) que “[...] é possível afirmar que os estudos que tomam a variação e a mudança linguísticas como cerne de suas observações firmam-se para além da possibilidade variacionista. A Sociolinguística, atualmente, é um terreno fértil onde são cultivadas diferentes orientações de pesquisa.” (MOTA; SILVA, 2019, p. 27).

Entendemos, neste trabalho, a vastidão da área da sociolinguística, não se reduzindo apenas a métodos quantitativos como os usados por Labov, mas também, métodos qualitativos de pesquisa, que trazem diversas contribuições para a área.

Dessa forma, não ficamos presos a um ou outro pensamento, ou metodologia, mas podemos conciliar os melhores métodos para cada tipo de pesquisa efetuada.

A fim de concluir esse percurso sociolinguístico no Brasil, recorreremos, mais uma vez, às vozes de Mota e Silva (2019):

No Brasil, identificamos a implementação dos estudos sociolinguísticos, a partir dos desdobramentos dos estudos dialetais. O Projeto NURC, a esse propósito, é considerado um expoente não somente por ter sido a partir dele que se fundaram preocupações variacionistas no país, mas principalmente por ter fomentado a configuração de outros projetos [...] Atualmente, muitos desses projetos continuam operantes e são responsáveis pelo entendimento da situação sociolinguística do português do Brasil. (MOTA; SILVA, 2019, p. 30)

Por fim, compreendemos que as pesquisas sociolinguísticas no Brasil tiveram grande base nos bancos de dados que eram antes dialetológicos, que foram essenciais para a construção do conhecimento dessa área no Brasil. Também, tanto a Dialetologia quanto a Sociolinguística brasileiras, se apropriaram dos métodos de coleta e análise uma da outra para que alcançassem objetivos mais contundentes em ambas as áreas de estudo.

Nosso objetivo principal neste capítulo foi de trazer uma perspectiva histórica da sociolinguística tanto no Brasil, quanto em outros países. Para tanto, apresentamos primeiramente o marco inicial da sociolinguística nos EUA, com a conferência de 1964. Em seguida, apresentamos ao leitor duas principais pesquisas de Labov, considerado o pai da sociolinguística variacionista. Ainda, entendemos a área como vasta, possibilitando vários tipos de pesquisa que, podem até ir em direção contrária aos pressupostos do cerne da Sociolinguística, mas, não deixam de ser pesquisas relevantes para a área.

1.2 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Sabemos que língua e sociedade são indissociáveis “Se ser humano é ser na linguagem, **ser humano também é ser social**, de modo que linguagem e sociedade são indissociáveis: tentar separá-las é tentar negar a existência de um dos lados de uma folha de papel, de uma das faces de uma moeda.” (BAGNO, 2014, p. 11, grifos do autor). Dessa forma, não há como separarmos as comunidades, os grupos sociais, da linguagem, afinal, é por meio dela que eles se expressam “Se a

língua está dentro de nós e se a língua é o ambiente social em que circulamos, não pode haver separação entre a linguagem e seu uso, entre quem fala e onde fala.” (BAGNO, 2014, p. 16). Logo, sociedade heterogênea é igual a língua heterogênea, isto é, assim como os grupos sociais são distintos uns dos outros, as formas de utilização da língua serão variadas também. Temos então o fenômeno da variação linguística.

Esse fenômeno é parte constitutiva de todas as línguas do mundo. Dessa forma, “Dizer que a língua apresenta variação significa dizer mais uma vez que ela é heterogênea [...] debaixo do guarda-chuva Língua, no singular, se abrigam diversos conjuntos de realizações possíveis dos recursos expressivos que estão à disposição dos falantes.” (BAGNO, 2007, p. 39). Podemos dizer então, que a variação linguística implica, de maneira geral, diferentes modos de dizer a mesma coisa. Ainda, a variação alcança todos os níveis da língua, ou seja, o nível fonético-fonológico (diferentes pronúncias para a mesma palavra); nível morfológico (na construção das palavras); nível sintático (na construção das sentenças); nível lexical (diferentes palavras para o mesmo objeto no mundo); e o nível estilístico-pragmático (adequação às diferentes situações de comunicação) (BAGNO, 2007). Dentro desse fenômeno, temos alguns conceitos importantes: variedade, variável e variante. A variedade corresponde diretamente às diversas formas de realização dos enunciados (BAGNO 2007). Já a variável e variante podem ser classificadas como: “algum elemento da língua, alguma regra, que se realiza de maneiras diferentes, conforme a variedade linguística analisada. Cada uma das realizações possíveis de uma variável é chamada de variante.” (BAGNO, 2007, p. 50). Ou seja, a marcação de plural no português brasileiro, usualmente marcado em todos os elementos do sintagma, pode ser chamada de variável. Essa variável contém algumas variantes, como, por exemplo: a) a marcação do plural em todos os elementos do sintagma; b) a marcação de plural apenas no primeiro elemento do sintagma. Exemplo: a) Os carros azuis; b) Os carro azul.

De acordo com Cardoso (2010) existe uma “separação” de papéis nos estudos da variação linguística. Segundo a autora, os estudos diatópicos de variação sempre foram a preocupação central da Dialectologia, ficando a Sociolinguística com os estudos sobre a variação social da língua. Sabemos que, atualmente, os dois ramos de estudo se interseccionam e contribuem mutuamente.

Ao analisar a variação linguística, podemos fazer certo tipo de classificação de cada variação de acordo com o que se pesquisa em determinada comunidade de fala. Por exemplo, Cardoso (2010) traz a própria variação diatópica que está relacionada ao espaço geográfico do falante. Também, a variação diageracional, ligada à geração da qual o falante faz parte. A variação diagenérica, ou diassexual que estuda a influência do sexo sobre. Em consonância com Bagno (2007) a autora também cita a variação diastrática, relacionada ao estrato social do falante e a variação diafásica, relaciona à situação comunicativa da qual o falante está participando.

Toda variação que ocorrer na língua se dará seguindo certas regras, ela não será caótica. A posição social que um grupo de falantes ocupa na comunidade pode interferir no uso de certa variante, assim como o contexto de fala interfere na variedade que o falante utilizará. Os estudos feitos sobre variação são todos a partir de dados de fala reais. Nem toda variação se torna uma mudança, mas no processo de mudança temos incluso o fenômeno da variação.

Outro conceito importante a ser discutido nos estudos de variação linguística é o conceito de norma, ou mais precisamente, normas: culta, padrão, vernácula. Algumas vezes os conceitos norma e variedade, nos estudos da variação, podem ser tidos como sinônimos

O conceito de norma foi criado basicamente para dar conta da variação linguística, ou seja, para acomodar no modelo saussuriano de língua e fala uma terceira camada teórica capaz de captar a diversidade intralinguística, sem abandonar a ideia da existência de um grande sistema que autoriza os diferentes usos coletivos, ou seja, os usos normais das diversas comunidades que, não obstante as diferenças, se identificam como falantes de uma mesma língua. (FARACO, 2011, p. 259)

Nesse caso, temos norma sendo conceituada como algo que é normal a cada comunidade de fala, ou seja, a variedade linguística usada pela comunidade de fala em questão em suas interações. Nas palavras de Faraco (2008, p. 35), temos

É possível, então, conceituar tecnicamente norma como determinado conjunto de fenômenos linguísticos (fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais) que são correntes, costumeiros, habituais numa dada comunidade de fala. Norma nesse sentido se identifica com normalidade, ou seja, com o que é corriqueiro, usual, habitual, recorrente ('normal') numa certa comunidade de fala.

Porém, temos também os conceitos de norma padrão e norma culta, os quais podem ser confundidos facilmente. Consideramos a norma padrão como algo inalcançável e distante do falante

Como o próprio nome *padrão* indica, trata-se de um modelo de língua, de uma construção artificial, baseada em algumas variedades regionais e de prestígio, é verdade, mas inspirada também, e em grande proporção, em outras fontes, muitos distantes da realidade cotidiana dos falantes, como a escrita literária mais consagrada e a gramática latina. Por isso, consideramos mais adequado usar o termo **norma-padrão**. (BAGNO, 2007, p. 96, grifos do autor)

Ou seja, é uma norma abstrata, baseada em usos que já não fazemos mais atualmente. Torna-se até algo frustrante, tendo em vista que o falante não conseguirá alcançá-la, alimentando até mesmo o mito de que o próprio falante não sabe falar a própria língua.

Por fim, entendemos como norma culta

[...] o conjunto de variedades que constituem o chamado português culto (variedades típicas e tradicionalmente urbanas, próprias dos segmentos sociais mais bem situados na pirâmide econômica e, portanto, com acesso histórico pelo menos à educação básica completa e aos bens da cultura letrada). (FARACO, 2015, p. 25).

Ou seja, temos de um lado um padrão ideal que algumas pessoas querem que os falantes sigam, assim mesmo, com teor bem prescritivista, quase como um remédio para um mal. De outro, temos a variedade dos falantes cuja comunidade de fala goza de privilégios socioeconômicos, em outros termos, respectivamente norma padrão e norma culta.

Por fim, falta-nos conceituar o vernáculo. Se temos então a norma culta que está relacionada aos falantes privilegiados, o vernáculo pode ser conceituado como

[...] o conjunto de variedades que constituem o chamado português popular (variedades de origem rural, própria dos segmentos sociais da parte baixa da pirâmide econômica e, portanto, com acesso historicamente muito restrito à educação básica completa e aos bens da cultura letrada). (FARACO, 2015, p. 25).

Em outras palavras, a norma padrão é um padrão abstrato impossível de ser alcançado pelos falantes; a norma culta é a utilizada nos veículos de comunicação e abrange as variedades dos falantes que se situam mais alto na pirâmide social; o

vernáculo refere-se às variedades dos falantes que se encontram mais abaixo da pirâmide social. O que se torna um perigoso e cruel paradigma “[...] por um lado, a entronização da norma culta e de seus doutos falantes e, por outro, a determinação da variante popular como a língua de rotos e ignorantes.” (FIGUEIREDO NETO, 2016, p. 45) Muitas vezes a norma culta é prestigiada pelos falantes em geral, enquanto o vernáculo é estigmatizado, sendo assim, Bagno (2007) propõe chamar, nos estudos da variação, de variedades prestigiadas e variedades estigmatizadas. Entendemos como prestígio o processo de tratar como superior uma norma em detrimento de outra, e como estigmatização o julgamento negativo que as classes dominantes atribuem as classes menos abastadas (BAGNO, 2019). Sendo assim, as variedades consideradas prestigiadas são aquelas utilizadas por falantes com alto nível de escolarização, maior posição na pirâmide social e residente de ambientes urbanos, enquanto as variedades estigmatizadas são aquelas utilizadas por falantes de classe social baixa e residentes de áreas rurais ou comunidades carentes.

No Brasil, podemos destacar vários autores que tem estudado a variação linguística, tais como: Bagno (2007); Faraco (2008; 2011; 2015); Carlos (2015); Botassini (2013), entre muitos outros tendo em vista que essa área de estudo vem crescendo abundantemente em nosso país.

Outro trabalho de extrema importância para os estudos da variação linguística é o projeto ALiB (Atlas Linguístico do Brasil), o qual conta com diversas Cartas que dão conta das variedades linguísticas no Brasil em diversos níveis (fonético, morfossintático, entre outros). De acordo com o site do projeto, seus objetivos são

1. Descrever a realidade linguística do Brasil, no que tange à língua portuguesa, com enfoque prioritário na identificação das diferenças diatópicas (fônicas, morfossintáticas e léxico-semânticas) consideradas na perspectiva da Geolingüística.
2. Oferecer aos estudiosos da língua portuguesa (linguistas, lexicólogos, etimólogos, filólogos, etc.), aos pesquisadores de áreas afins (história, antropologia, sociologia, etc.) e aos pedagogos (gramáticos, autores de livros-texto, professores) subsídios para o aprimoramento do ensino/aprendizagem e para uma melhor interpretação do caráter multidialetal do Brasil.
3. Estabelecer isoglossas com vistas a traçar a divisão dialetal do Brasil, tornando evidentes as diferenças regionais através de resultados cartografados em mapas linguísticos e realizar estudos interpretativos de fenômenos considerados.
4. Examinar os dados coletados na perspectiva de sua interface com outros ramos do conhecimento – história, sociologia, antropologia, etc. – de modo

a poder contribuir para fundamentar e definir posições teóricas sobre a natureza da implantação da língua portuguesa no Brasil.

5. Oferecer aos interessados nos estudos linguísticos um considerável volume de dados que permita aos lexicógrafos aprimorarem os dicionários, ampliando o campo de informações; aos gramáticos atualizarem as informações com base na realidade documentada pela pesquisa empírica; aos autores de livros didáticos adequarem à sua produção à realidade cultural de cada região; aos professores aprofundar o conhecimento da realidade linguística, refletindo sobre as variantes de que se reveste a língua portuguesa no Brasil e, conseqüentemente, encontrando meios de, sem desprestigiar os seus dialetos de origem, levar os estudantes ao domínio de uma variante culta.

6. Contribuir para o entendimento da língua portuguesa no Brasil como instrumento social de comunicação diversificado, possuidor de várias normas de uso, mas dotado de uma unidade sistêmica. (ALIB, 2014)

Ainda, a metodologia do atlas também é um ponto importante a ser citado

Para a constituição do *corpus* do ALiB, incluíram-se nos questionários não só questões de ordem fonético-fonológica (questionário fonético-fonológico – QFF), semântico-lexical (questionário semântico-lexical – QSL) e morfossintática (questionário morfossintático QMS) mas também questões de pragmática, temas para discursos semidirigidos, questões metalinguísticas e texto para leitura, permitindo, assim, a ampliação dos parâmetros analisados. (AGUILERA et. al, 2014, p. 79)

Compreendemos a importância do projeto quando verificamos a abrangência que ele tem. Ou seja, os pesquisadores responsáveis preocuparam-se em abordar o maior número de níveis possíveis em que a variação poderia ocorrer. Conseqüentemente, o prisma pelo qual podemos utilizar o ALiB como instrumento de pesquisa para investigar as variedades do português brasileiro não fica restrito apenas à variação diatópica, temos muitas outras opções.

Por esses fatos, consideramos o Atlas Linguístico do Brasil como um dos precursores ao tratar do tema da variação linguística em território nacional. Ademais, atestamos sua importância ao verificarmos os objetivos que nortearam sua escrita e a abrangência até os dias atuais.

Por fim, nossa preocupação nesta seção foi tratar sobre a variação linguística, principalmente no que tange ao português brasileiro, porém, deixando claro que ela é um fenômeno inerente à todas as línguas do mundo. Na próxima seção tratamos sobre como a estigmatização de determinadas variedades pode dar vazão ao preconceito linguístico e como essa estigmatização não é estritamente linguística, mas muito mais social.

1.2.1 Preconceito Linguístico

Ao mesmo tempo que determinadas variedades linguísticas são estigmatizadas, os falantes dessas variedades passam a ser estigmatizados também. Isso se dá ao fato de que não suportamos, por assim dizer, as diferenças que nossa sociedade apresenta.

A realidade é constitutivamente heterogênea. Nela, coexistem vários povos, diversas orientações sexuais, diferentes culturas, muitos modos de falar, etc. No entanto, observa-se que uma das dificuldades da vida social é a aceitação da diferença. Os preconceitos aparecem quando se considera uma especificidade como toda realidade ou como um elemento superior a todos os outros. Neste caso, tudo o que é diferente é visto seja como inexistente, seja como inferior, feio, errado. A raiz do preconceito está na rejeição da alteridade ou na consideração das diferenças como patologia, erro, vício. (FIORIN, 2002, p. 23)

Portanto, percebemos que a língua é heterogênea justamente pelo fato de a sociedade o ser. Logo, se a variação social não é aceita, a linguística também terá suas dificuldades.

Nós, falantes de português brasileiro, muitas vezes, nem nos damos conta da imensa variedade de “portugueses” com os quais temos contato todos os dias, parece que nos fechamos à nossa própria língua “[...] é o que nos acontece em face de nossa própria língua: de tanto ouvi-la ficamos surdos a ela. E o ruim disso tudo é que a lacuna deixada por essa surdez acaba preenchida pela fantasmagoria de uma língua que imaginamos falar.” (SILVA, 2002, p. 60). Logo, quando não temos consciência da nossa própria língua e de todas as variedades que a circundam, criamos uma língua ideal, uma língua que é almejada por todos e quem a domina ter por garantido seu espaço na sociedade. Afinal, desde que estamos na escola “[...] vende-se a ideia de que o domínio da variante formal promove a ascensão social, além do apreço e do reconhecimento em determinadas comunidades linguísticas autointituladas tradicionais.” (SILVA; BOTELHO; FERNANDES, 2019, p. 306), quando, na verdade, a avaliação que o falante faz e recebe da variedade de outras comunidades de fala e da sua própria, não é apenas linguística, mas sim social.

Anteriormente citamos que a língua é entremeada por relações de poder, e essas relações de poder vão interferir no prestígio ou estigmatização de uma variedade. Claro, dominar a variedade prestigiada faz parte da ascensão social do falante, mas não é apenas esse domínio que trará essa ascensão

Todavia, na perspectiva sociológica bourdieusiana, o domínio da linguagem simboliza as convergências do capital cultural, capital simbólico e capital social, uma vez que o domínio da norma culta da língua, tanto na escrita quanto na fala, está intrinsecamente ligada ao acúmulo e desenvolvimento de saberes e conhecimentos ao longo das trajetórias de vida, que podem ser convertidos em recursos de dominação e configurar lugares de privilégio, prestígio ou honra para os agentes no espaço social. (SILVA; BOTELHO; FERNANDES, 2019, p. 302)

Assim sendo, para que o falante galgue sua posição social, ele não precisa apenas dominar a variedade prestigiada, mas gozar de algum prestígio social na comunidade de fala. Sendo assim, os sujeitos mais estigmatizados socialmente são os que têm também sua variedade mais estigmatizada. Isto é, o preconceito linguístico não se fecha apenas no que é linguístico, mas também no social.

Ainda, a sociedade brasileira se encontra marcada, infelizmente, por vários preconceitos. Esses preconceitos são enraizados em várias concepções atrasadas que a sociedade ainda perpetua. A concepção de língua, no que concerne ao preconceito linguístico, é um desses fatores

[...] é possível afirmarmos que as relações entretecidas na sociedade brasileira se apresentam marcadas por preceitos socioeconômicos e político-ideológicos que se revelam na própria concepção de língua, isto é, no estabelecimento do seguinte antagonismo: uma língua de poder (a dos doutos bacharéis) e a da população operária e assalariada, língua está sempre tomada como corrompida. (FIGUEIREDO NETO, 2016, p. 46)

Ou seja, o senso comum ainda vive essa dicotomia entre a língua dos mais cultos versus a língua do povão. E essa concepção em nada contribui para a sociedade, tendo em vista que a variação linguística não empobrece a língua, pelo contrário, ela enriquece e muito a língua portuguesa, mostrando a pluralidade de nosso país. Logo, podemos afirmar que “[...] a preocupação em torno da variação linguística no Brasil se atrela muito mais à questão dos sujeitos que enunciam e os seus lugares sociais do que aos elementos linguísticos em si.” (FIGUEIREDO NETO, 2016, p. 46). Conforme dito anteriormente, os elementos linguísticos não estão realmente no centro do preconceito linguístico, mas são quase uma desculpa para o preconceito social. Sendo o preconceito linguístico um preconceito muito mais social, podemos dizer que, nos apropriando da fala de Figueiredo Neto (2016, p. 54)

Admitindo que a contenda em torno das variedades linguísticas no Brasil está atrelada às motivações étnicas, regionais e econômicas, é possível

aditarmos que quanto menos negra, nordestina e periférica, mais aproximado do ideal de língua estará o sujeito enunciador.

Ou seja, a questão relacionada à variação linguística, no contexto brasileiro, está intimamente ligada à fatores regionais, de raça e de classe.

Refletimos então que, por mais que muitos tentem colocar isso como regra, a língua não serve apenas para a comunicação entre os indivíduos de uma sociedade, como observa Gnerre (1985, p. 3)

A linguagem não é usada somente para veicular informações, isto é, a função referencial da denotativa da linguagem não é senão uma entre outras; entre estas ocupa uma posição central a função de comunicar ao ouvinte a posição que o falante ocupa de fato ou acha que ocupa na sociedade em que vive. As pessoas falam para serem 'ouvidas', às vezes para serem respeitadas e também para exercer uma influência no ambiente em que realizam os atos linguísticos.

Logo, esse pensamento corrobora com o ponto de vista que expressamos até então. A língua não serve apenas para a comunicação entre dois sujeitos, ela também emite a posição social do falante, e se essa posição social for considerada "inferior" pelo outro falante, a variedade do primeiro será estigmatizada e tudo isso porque "[...] as línguas não existem em um vácuo, seja ele social, cultural, político... Elas têm cargas de poder que deixam abertas as possibilidades de preconceito [...]" (CAVALCANTI, 2015, 300). Em outras palavras, a língua não carrega apenas a comunicação, mas também várias relações de poder consigo.

Por fim, podemos reiterar que a avaliação que determinado falante faz de outro falante não se restringe apenas ao linguístico, mas alcança o social. Essa avaliação se estenderá para a variedade linguística do falante avaliado, que pode ser estigmatizada ou prestigiada. Como diria Fiorin (2002) "O preconceito não tem originalidade, surge sempre da intolerância em relação à variação e à mudança." (p. 27). Fazer essa avaliação e estigmatizar a variedade do próximo é algo que, nós como cientistas da linguagem, temos de lutar para que não ocorra em nossa sociedade tão diversa, afinal, defende Fiorin (2002, p. 37) que:

A língua tem tudo: tristezas, alegrias, sentimento materno, corpos, almas, emoções, mundos diversos, realidades outras, possibilidades, verdades, seriedade, ironia, solilóquios de poetas, exposições de pensadores, amor. É muito pouco reduzi-la ao certo e ao errado, ao poder ser e ao não poder ser, ao dever ser e ao não dever ser. É triste fazer dela uma forma de exclusão, de discriminação.

Em suma, discutimos algumas raízes do preconceito linguístico do nosso país e explicitamos como esse preconceito ultrapassa a barreira do puramente linguístico e alcança a posição social que o falante de determinada comunidade de fala possui. Se essa avaliação social for positiva, a variedade do falante será prestigiada, se for negativa, será estigmatizada.

1.3 ATITUDES

As atitudes se constituem como objeto de estudo da psicologia social, e tem como seus principais precursores Lambert e Lambert (1981). Para conceituar atitudes, podemos dizer que “uma atitude é uma maneira organizada e coerente de pensar, sentir e reagir a pessoas, grupos, problemas sociais ou, de modo mais geral, a qualquer acontecimento no ambiente.” (LAMBERT; LAMBERT, 1981, p. 100). Ou seja, as atitudes são inerentes ao pensamento humano, por meio das atitudes que já temos perante algum grupo, é que reagimos a ele de maneira positiva ou negativa.

Essas atitudes, segundo os autores, vão se formando e se tornando mais consolidadas conforme temos experiências de interação em nossa vida social. Os grupos sociais dos quais fazemos parte, por exemplo, nossa família, nossos amigos, ajudam a criar certas atitudes perante os que estão a nossa volta. E conforme ela se consolida, reagimos de acordo com padrões que nós mesmos criamos, conforme expõem Lambert e Lambert (1981, p. 101):

na medida em que uma atitude se torna firmemente estabelecida, ficamos excessivamente prontos a classificar pessoas ou acontecimentos de acordo com padrões emocionalmente coloridos de pensamentos, de forma que deixamos de reconhecer individualidade ou singularidade.

Sendo assim, quando temos uma atitude consolidada o suficiente perante um grupo, tendemos a esquecer da individualidade de cada participante daquele grupo e o classificamos como um todo.

De acordo com López Morales (1993) existem dois focos de estudos das atitudes, os quais o autor denomina de condutista e mentalistas. Com relação à perspectiva mentalista, o autor pontua que a “Atitude de uma pessoa (e, em geral, de um grupo determinado) o prepara para reagir ante um estímulo dado de maneira

específica¹³.” (LÓPEZ MORALES, 1993, p. 232, tradução nossa). Ou seja, existe um estímulo que faz o indivíduo reagir de certa maneira e não de outra, em outras palavras

A definição mentalista caracteriza atitude como um estado de disposição mental, uma variável que intervém entre um estímulo que afeta a pessoa e sua resposta a ele. Essa concepção traz consigo um problema metodológico: o fato de a atitude não ser observável nem analisável diretamente, de forma que se torna difícil determinar o tipo adequado de dados a partir dos quais se podem inferir as atitudes bem como elaborar um mecanismo apropriado para medir algo que ‘carece de forma manifesta’. (BOTASSINI, 2013, p. 56)

Dizemos, pois, que existe um estímulo mental que leva o indivíduo a tomar certa atitude perante um objeto social. Ainda, como bem ilustra a autora, essa perspectiva possui certo problema de pesquisa, tendo em vista que a atitude não é observável.

Em contra partida,

a concepção condutista, que se baseia nas repostas dos falantes frente a certas atitudes sociais, pode ser estudada diretamente, correspondendo a um método de aplicação seguro; entretanto tem o inconveniente de não prever a conduta verbal e, assim, não pode constituir-se em padrões sistemáticos e coerentes.” (BOTASSINI, 2013, p. 56).

Ou seja, essa concepção já possui uma ferramenta metodológica de pesquisa a qual pode ajudar a medir as atitudes do indivíduo.

Quando tratamos da corrente mentalista, postulamos que as atitudes são formadas por três fatores diferentes

[...] o cognitivo, no que inclui as percepções, as crenças e os estereótipos presentes no indivíduo; o afetivo, que se refere a emoções e sentimentos, e o de comportamento [conativo], que se descreve como a tendência a atuar e a reagir de certa maneira com respeito ao objeto¹⁴. (LÓPEZ MORALES, 1993, p. 233, tradução nossa).

São esses três fatores os quais contribuirão para a formação da atitude do indivíduo diante de um objeto social. Colocando em outros termos

¹³ “actitud de una persona (y, en general, de un grupo determinado) lo prepara para reaccionar ante un estímulo dado de manera específica.” (LÓPEZ MORALES, 1993, p. 232).

¹⁴ [...] el cognoscitivo, en el que incluyen las percepciones, las creencias y los estereotipos presentes en el individuo; el afectivo, referido a emociones y sentimientos, y el de comportamiento, que se describe como la tendencia a actuar y a reaccionar de cierta manera con respecto al objeto. (LÓPEZ MORALES, 1993, p. 233)

Os mentalistas visualizam a atitude como uma estrutura componencial múltipla, formada pelos elementos afetivo (emoções e sentimentos), cognitivo (inclui as percepções, as crenças e os estereótipos presentes do indivíduo) e comportamental (tendência a atuar e a reagir de certa maneira com respeito ao objeto. Já os condutista a concebem como unidade indivisível. (BOTASSINI, 2013, p. 56-57)

Assim, temos nessa corrente, essa divisão de construção das atitudes de um indivíduo. Com relação aos componentes das atitudes, “O *componente cognitivo* refere-se às crenças, aos pensamentos, aos conhecimentos que se tem em relação a um objeto social definido.” (BOTASSINI, 2013, p. 57, grifos da autora), isto é, aquilo que o indivíduo já carrega sobre determinado objeto social, lembramos que não nascemos com as atitudes formadas, mas elas se desenvolvem no decorrer de nossas interações sociais. Em seguida, “O *componente afetivo* diz respeito às emoções e aos sentimentos pró ou contra um objeto social [...]” (BOTASSINI, 2013, p. 57), ou seja, é como o indivíduo se sente diante determinado objeto social. Se ele tem um sentimento positivo, tenderá a ter uma atitude positiva, se o sentimento for negativo, a atitude tenderá a ser negativa. Por fim, “O *componente comportamental* ou conativo é entendido como conduta, reação ou tendência à reação diante de um objeto social.” (BOTASSINI, 2013, p. 58, grifos da autora), isto é, refere-se a como o indivíduo pode reagir a determinado objeto social.

Dessa forma, entendemos que “As atitudes só podem ser positivas, de aceitação, ou negativas, de rejeição; uma atitude neutra é impossível de ser imaginada¹⁵ [...]” (LÓPEZ MORALES, 1993, p. 235, tradução nossa). Concordamos com essa visão do autor, tendo em vista que é a que melhor contribui para as reflexões nesta dissertação.

Os estudiosos das atitudes têm uma tarefa uma difícil de cumprir: a de medir as atitudes de um indivíduo. Para esse desafio metodológico, por serem as atitudes de difícil mensuração, criaram-se alguns métodos de coleta e análise de dados, alguns dos quais discutimos a seguir.

Silva-Corvalán, por exemplo, nos apresenta o método da pergunta direta. Utilizado principalmente para medir as atitudes linguísticas dos falantes, esse método consiste em preparar um questionário com sentenças fora da norma culta do falante. Para que essa medição ocorra, nesse método, o pesquisador tem o foco em

¹⁵ “Las actitudes sólo pueden ser positivas, de aceptación, o negativas, de rechazo; una actitud neutra es imposible de imaginar [...]” (LÓPEZ MORALES, 1993, p. 235).

três principais pontos, que são, segundo a autora “Sobre a gramaticalidade de cada exemplo, sobre se usaria a oração como a mostrada em cada exemplo, e sobre se as outras pessoas do povo as usariam¹⁶” (SILVA-CORVALÁN, 1989, p. 39, tradução nossa). Desse modo, pedimos ao falante que “julgue a gramaticalidade e/ou aceitabilidade de certas construções¹⁷.” (SILVA-CORVALÁN, 1989, p. 38, tradução nossa), isto é, juntamente com os fatores mencionados, podemos medir as atitudes linguísticas do falante diante de certas variedades linguísticas, bem como a consciência linguística do indivíduo pesquisado (SILVA-CORVALÁN, 1989)

A autora também apresenta o método da pergunta indireta. Método esse utilizado por Labov em uma de suas pesquisas em Nova York. Segundo a autora, solicitou que algumas mulheres lessem uma lista com vinte e duas orações, como resultado

A comparação das avaliações recebidas pela mesma mulher ao ler diferentes orações, incluindo que não continham traços não padrões, permitiu identificar as reações subjetivas de 122 sujeitos em direção a cada uma das variáveis linguísticas. A hierarquia de trabalhos ordenada do maior ao menor segundo a correção linguística que se requereu, foi a seguinte: figura importante da televisão; secretária executiva, operadora de telefones, vendedora, trabalhadora, menos que trabalhadora¹⁸. (SILVA-CORVALÁN, 1989, p. 41-42, tradução nossa)

Ou seja, os indivíduos pesquisados estavam não apenas avaliando a leitura, mas também faziam uma avaliação social das mulheres participantes da pesquisa. Segundo Silva-Corvalán, esse método permitiu “Uma investigação que considera os planos fonético, morfossintático e lexical¹⁹.” (SILVA-CORVALÁN, 1989, p. 41, tradução nossa).

Outro método possível para a coleta de dados de atitudes é solicitar ao indivíduo pesquisado “imaginar-se em ambientes sociais específicos e dar informação a respeito de seus sentimentos, pensamentos e modos prováveis de

¹⁶ “sobre la gramaticalidad de cada ejemplo, sobre si usaría la oración como la ilustrada por cada ejemplo, y sobre si otras personas en el pueblo las usarían.” (SILVA-CORVALÁN, 1989, p. 39)

¹⁷ “que juzgue la gramaticalidad y/o aceptabilidad de ciertas construcciones.” (SILVA-CORVALÁN, 1989, p. 38).

¹⁸ “La comparación de las evaluaciones recibidas por la misma mujer al leer diferentes oraciones, incluyendo que no contenían rasgos no estándares, permitió identificar las reacciones subjetivas de 122 sujetos hacia cada una de las variables lingüísticas. La jerarquía de trabajos ordenada de mayor a menor según la corrección lingüística que se requiriera, fue la siguiente: figura importante de la televisión; secretaria ejecutiva; Recepcionista; Operadora de teléfonos; Vendedora; Obrera; Menos que obrera.” (SILVA-CORVALÁN, 1989, p. 41-42)

¹⁹ “una investigación que considera los planos fonético, morfosintático y léxico.” (SILVA-CORVALÁN, 1989, p. 41).

comportamento em tais ambientes” (LAMBERT; LAMBERT, 1981 p.103). Isto é, colocar uma situação social ao indivíduo e pedir para que ele descreva como se sente diante da situação apresentada. Porém, como podemos imaginar, a confiabilidade desse tipo de teste pode ser questionada levando em consideração que contamos apenas com as impressões do próprio indivíduo acerca dos pontos pesquisados.

O estudo de Bogardus (1925), citado por Lambert e Lambert (1981), é um bom exemplo da aplicação desse método de coleta. Nesse estudo, o pesquisador colocava os participantes da pesquisa na situação de diferentes tipos de contato social com imigrantes e “indicassem se gostariam de tê-los como amigos íntimos, como vizinhos, ou como colegas.” (LAMBERT; LAMBERT, 1981 p. 103). Com isso, o pesquisador planejava uma ordenação das atitudes de acordo com uma escala social. Assim como o método apresentado anteriormente, esse também mostra algumas fragilidades, pois “não dá um índice do grau da intensidade de tendências de reações, nem consegue informação a respeito dos pensamentos e sentimentos das pessoas que respondem a ela” (LAMBERT; LAMBERT, 1981 p. 104).

Ademais, outro método utilizado é o questionário. Por meio dele, segundo os autores, podemos “medir atitudes com relação a imigrantes, e fazer comparações quanto ao tipo (favorável ou desfavorável) e grau de atitude, como nossos interesses principais” (LAMBERT; LAMBERT, 1981 p. 104). Por mais que o foco dos estudos fosse com imigrantes, esse tipo de coleta e análise pode ser usado também para outros tipos de pesquisa. O questionário é composto por diversas afirmações e “Os sujeitos pesquisados teriam as opções de ‘concordar inteiramente’, ‘concordar’, ‘incerta’, ‘discordar’, ‘discordar inteiramente’”. (DANTAS, 2018, p. 20).

Por fim, apresentamos o conceito de atitudes em diferentes perspectivas. Ainda que seja difícil conceituar atitudes, alguns pesquisadores nos fornecem informações preciosas sobre elas. Tão difícil quanto conceituá-las é medi-las, ou seja, coletar os dados e analisá-los de maneira precisa. Por isso, trouxemos alguns métodos de coleta e análise os quais podem ser utilizados para esse fim. Cada um deles possui fragilidades diferentes, mas podem ser úteis de acordo com a pesquisa que estamos desenvolvendo, pois acrescentam pontos de investigação utilizados para esta dissertação.

A próxima seção trata sobre os principais aspectos do atual currículo dos cursos de Letras da UEPG. Trazemos, principalmente, os pontos mais relevantes da mudança, bem como os fatores que contribuem para este estudo.

1.4 O PROJETO PEDAGÓGICO DOS CURSOS DE LETRAS DA UEPG

Em 2015, o projeto pedagógico dos cursos de licenciatura em Letras da Universidade Estadual de Ponta Grossa foi reformulado. Importante pontuar que o texto original data de 2015, porém, sua reescrita remonta de 2018. O novo projeto

[...] busca incentivar uma formação mais personalizada, que prepare melhor o aluno em áreas que ele julgue mais próximas de seu desejo de atuação profissional, e propõe uma flexibilização da grade curricular de modo que se apresenta com uma carga horária definida a ser cumprida em disciplinas obrigatórias e o restante em Disciplinas de Diversificação e Aprofundamento (DDA). (UEPG, 2018, p. 8)

Dessa forma, “o currículo de 2015 distribui suas ementas em grade fixa e flexibilizada, idealizando um cidadão e aluno autônomo e responsável pela sua formação.” (BARRETO, 2018, p. 57). Isso quer dizer que, agora, os alunos ingressantes nos cursos de Letras da UEPG podem escolher as disciplinas que mais farão sentido para sua atuação após a graduação.

Essa mudança no currículo ocorre

em conformidade ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI – 2013), que comprova, na página 70, ser o princípio da flexibilização: meio de o acadêmico construir percursos formativos diferenciados e próximos à sua área de interesse. (BARRETO, 2018, p. 57)

Dessa forma, compreendemos que o novo currículo de Letras da UEPG está estruturado de uma forma temática. Desde o primeiro até o último ano os alunos contam com as disciplinas flexibilizadas, dando a eles uma oportunidade de se aprofundar em determinadas áreas que possam ser do seu interesse. Obviamente, podemos questionar o quanto os alunos do primeiro ano, por exemplo, conhecem das áreas de estudo que compõem o curso de Letras. Referente a isso, o PPC coloca que “somente 16% do curso foi flexibilizado, de modo que o aluno não ficará ‘perdido’ para escolher disciplinas, uma vez que as opções não são tão grandes assim.” (UEPG, 2018, p. 13).

Outra mudança no currículo feita por meio do PPC foi a inserção dos projetos nas disciplinas de Prática 3 e 4.

A reforma das disciplinas de prática também é marco que concretiza a curricularização da extensão. [...] a disciplina conta com carga horária de 136 horas, 68 na sala de aula e nas 68 restantes, o acadêmico deverá cumprir em projetos de extensão. Projetos estes colocados à disposição da disciplina pelos professores do curso [...]. (BARRETO, 2018, p. 58).

Esses projetos visam seguir o tripé: ensino, pesquisa e extensão

[...] as disciplinas de prática dos dois últimos anos do Curso devem ser ofertadas em forma de projetos (de ensino, pesquisa ou extensão) nos quais os alunos se inserem seguindo os mesmos critérios das disciplinas de DDA, ou seja, de acordo com interesses de formação mais direcionada para a área na qual pretende atuar. (UEPG, 2018, p. 9)

Sendo assim, além das aulas de Prática, os alunos também têm a oportunidade de ampliar o seu conhecimento acadêmico fazendo parte dos projetos de Prática 3 e 4. Ainda, o PPC de Letras

[...] compreende que a busca pela interdisciplinaridade, com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão, visando à atuação em situações contextualizadas poderá ser alcançada também na atuação do graduando em projetos de ensino, extensão e pesquisa, coordenados por professores que atuam em diferentes áreas do conhecimento, mas que se voltam à formação do professor em linguagens (UEPG, 2018, p. 14)

Compreendemos que a formulação do novo currículo foi pensada de maneira a facilitar ao graduando o contato com diferentes áreas do conhecimento. Isso pode se dar tanto pela flexibilização do currículo quanto pelos projetos ofertados no 3º e 4º anos do curso. Os projetos de prática são de grande valia tanto para os acadêmicos quanto para a comunidade, já que, em grande parte, os projetos contam com intervenções feitas pelos acadêmicos e professores do curso em escolas da região, possibilitando o contato entre a universidade e a comunidade.

De forma geral, podemos descrever a estrutura do curso a partir do currículo novo da seguinte forma

A estrutura do curso é construída de maneira progressiva, possibilitando ao aluno o desenvolvimento específico e abrangente em questões de natureza científico-cultural (conteúdos específicos), pedagógicas (conteúdos relativos à formação do professor), e práticas (vivências práticas profissionais e culturais ao longo do curso) nas duas séries iniciais, as quais serão

somadas ao estágio nas duas séries finais. Além disso, o graduando complementar a sua formação por meio da prática pedagógica atrelada à atuação em projetos de pesquisa, ensino e extensão, a partir do 3º ano, os quais devem estar vinculados a temáticas relacionadas ao ensino de línguas e suas respectivas literaturas. (UEPG, 2018, p. 12)

Sendo assim, as principais mudanças do currículo de Letras da UEPG em 2015 foram: as matérias do curso sendo divididas por eixos temáticos, a flexibilização das disciplinas desde o primeiro ano a fim de proporcionar aos alunos uma oportunidade de se aprofundar em áreas do seu interesse, a inclusão dos projetos de Prática que auxiliam os alunos na vivência com o ensino de línguas e suas respectivas literaturas e ainda dão suporte para sua área de pesquisa. No âmbito dos projetos concordamos com Barreto (2018), quando cita “A autonomia dos acadêmicos mais uma vez é privilegiada já que devem escolher os projetos e disciplinas segundo suas áreas de interesse.” (p. 58). Elencamos esse como o ponto forte do currículo atualmente vigente.

Notamos que a opção de mudança do currículo visava uma melhor formação profissional do graduando possibilitando-lhe mais escolhas de aprofundamento assim como dando autonomia para transitar entre os diversos campos de conhecimento, “Acreditamos, portanto, no desenvolvimento da autonomia do acadêmico.” (UEPG, 2018, p. 13). Ainda, é nítido que o atual currículo está “preocupado com a formação de professores críticos e capazes de formar cidadão autônomo.” (BARRETO, 2018, p. 57).

Estamos cientes que existem vários outros pontos a serem discutidos e comparados no que tange aos currículos anteriores dos cursos de Letras da UEPG, para isso, sugerimos a leitura do trabalho de conclusão de curso de Barreto (2018), levando em consideração que nosso foco foi diferenciado e concentrado no atual currículo. Apesar disto, consideramos que o atual currículo “pelas suas diferenças dentre os textos curriculares configura-se como o mais bem constituído currículo de uma licenciatura.” (BARRETO, 2018, p. 57).

Nesta seção, refletimos sobre os principais pontos de mudança do currículo dos cursos de Letras em 2015, sendo eles: a implementação das disciplinas flexibilizadas para os acadêmicos desde o primeiro ano de curso, ponto esse que possibilita ao graduando escolher disciplinas que vão ao encontro de seus interesses profissionais; a efetivação dos projetos relacionados às disciplinas de prática, visando como sustentação ao tripé ensino pesquisa e extensão.

Em seguida, explicitamos a nossa metodologia de trabalho, trazendo à luz as etapas e o encaminhamento da pesquisa, bem como os principais caminhos que nos trouxeram e as dificuldades que encontramos no percurso.

2 METODOLOGIA

Temos como objetivo neste capítulo, explicitar o percurso da pesquisa para esta dissertação. Para tanto, começamos com a descrição das etapas de pesquisa, como cada uma aconteceu, os instrumentos de coleta utilizados em cada uma delas. Em seguida, passamos para as escolhas teóricas que fizemos para melhor análise dos dados. Por fim, mostramos o perfil de cada uma das participantes da pesquisa.

2.1 AS ETAPAS DA PESQUISA

Inicialmente, nossa pesquisa girava em torno de um curso sobre variação e preconceito linguístico o qual ofereceríamos aos graduandos dos cursos de Letras da UEPG e teria a duração de quatro encontros. Para tal, separamos alguns textos introdutórios tratando, principalmente de variação. Como primeira etapa, iniciada no segundo semestre de 2019, enviamos um *e-mail* aos alunos de todos os cursos convidando-os para fazer parte de nossa pesquisa. Naquele momento, obtivemos cerca de oito respostas. Dessa forma, marcamos, primeiramente, uma entrevista individual com cada um dos inscritos a fim de conhecê-los melhor. Após essa primeira etapa, marcamos o nosso primeiro encontro. Essas aulas serviriam como uma espécie de grupo focal, seguindo os preceitos de Morgan (1996) que considera esse método o melhor para analisar um pequeno grupo de pessoas.

Na segunda semana do mês de agosto de 2019, aconteceu nosso primeiro encontro, os alunos se mostraram muito interessados e entusiasmados. Todos os graduandos inscritos compareceram. Porém, no dia 13 de agosto, foi deflagrada a greve dos professores. Após a greve, marcamos nosso segundo encontro, porém, muitos dos alunos que haviam comparecido no primeiro, não estavam no segundo. No terceiro encontro tivemos uma participação ainda menor dos alunos, contando apenas com uma aluna em sala de aula. Dessa forma, decidimos que seria melhor deixar a coleta de dados para o primeiro semestre de 2020.

Em 2020, iniciamos o ano com algumas discussões acerca do projeto. Decidimos, então, manter o grupo focal como principal instrumento de coleta de dados, método de entrevista indicado para medir atitudes de pequenos grupos de participantes (MORGAN, 1996). Tudo estava saindo conforme o planejado, convidamos novamente os alunos através do correio eletrônico, recebemos as

respostas e decidimos dar continuidade à pesquisa. Porém, tivemos o segundo contratempo: a pandemia. Em 2020, fomos assolados pela pandemia da covid-19 e, conseqüentemente, as atividades foram suspensas.

Os meses que se seguiram foram de grande incerteza para todos nós. As leituras continuaram para o aprofundamento nos conceitos a serem utilizados em nosso estudo. Porém, era tudo muito incerto. Antes de começar a pandemia, tínhamos formado um grupo de pesquisa composto pelas quatro participantes do nosso trabalho, interessadas em participar, principalmente, por se tratar de uma pesquisa Sociolinguística, interesse justificado por todas elas participarem do programa de iniciação científica e pesquisarem nessa área.

Conforme dito, os meses foram de grande incerteza e muitos dos alunos não apresentavam condições psicológicas para dar continuidade às suas pesquisas. Após alguns meses, demos continuidade à coleta de dados contando com quatro participantes. Duas delas estão no segundo ano de Letras - Espanhol, uma no terceiro de Letras – Inglês e uma agora egressa, porém, que já fazia parte do nosso primeiro grupo de pesquisa em 2019, quando estava no quarto ano de Letras – Espanhol. Torna-se importante citar que uma das participantes do segundo ano está cursando Letras pela segunda vez, sendo a primeira em 2008, ou seja, acompanhou o currículo anterior.

Iniciamos a coleta de dados por meio do relato escrito sobre as ementas das disciplinas selecionadas previamente do PPC dos cursos de Letras. Para isso, separamos previamente a ementa das seguintes disciplinas: Prática I – Língua e literaturas de Língua Portuguesa; Morfossintaxe I; Morfossintaxe II; Diacronia; Texto e discurso; Seminários temáticos. Selecionamos essas disciplinas pois, em algum nível mesmo que indiretamente, elas tratam sobre algum conceito sociolinguístico. Por exemplo, é comum nas aulas de Morfossintaxe I tratar sobre adequação e agramaticalidade.

O objetivo principal do relato era que as participantes discorressem sobre o que estudaram naquelas disciplinas. Com esse material poderíamos contar tanto com uma prévia das atitudes perante o currículo, como de informações sobre possíveis dificuldades enfrentadas pelas integrantes, contemplando assim nossos objetivos de pesquisa.

A próxima etapa foi uma entrevista individual gravada. Para tanto, montamos um questionário de 15 perguntas, elaboradas segundo três fatores: experiência

pessoal antes de ingressar no curso (que pode ser ilustrado pelas perguntas 1. Que ano está cursando? 2. Por que escolheu Letras? 3. Você já tinha alguma ideia do que era discutido no curso?); experiência durante o curso (perguntas 4. O que você acha do atual currículo? 5. O que você lembra de ter estudado em: Prática I; Morfossintaxe I; Morfossintaxe II; Diacronia; Texto e Discurso; Seminários Temáticos; semântica e Pragmática; 6. Quais foram as disciplinas flexibilizadas que você escolheu? 7. Na graduação, você ouviu falar de sociolinguística? 8. O que você entende por: Variação linguística, variante, variedade, variável. 9. Você já ouviu falar de preconceito linguístico? Acha que ele existe? 10. Quais são os tipos de variação que você conhece?). E, por fim, pontos importantes de se ter a Sociolinguística como uma disciplina obrigatória no currículo, a forma como as participantes abordam variação e preconceito linguístico fora da sala de aula e o interesse das participantes em continuar pesquisando na área (11. Pra você, seria importante ter uma disciplina de sociolinguística? Por quê? 12. Como seria um bom professor de sociolinguística pra você? 13. Você tem vontade de se aprofundar na área? 14. Você ouviu falar sobre variação nas redes sociais? 15. Você fala sobre variação nas redes sociais?)

Concluído o questionário, marcamos as entrevistas individuais gravadas, que foram gravadas de modo *online* por meio da plataforma *Google Meet*. Cada entrevista durou entre 15 e 20 minutos. As primeiras perguntas do questionário serviram para que “quebrássemos o gelo” com as participantes, a fim de deixá-las à vontade com o contexto da entrevista, pois, afinal “[...] a entrevista formal, em si mesma, define um contexto discursivo em que somente um estilo de fala normalmente ocorre, aquele que podemos chamar de fala monitorada [careful speech].” (LABOV, [1972] 2008, p. 102). Na sequência, transcrevemos a entrevista (apêndice E) para que pudéssemos analisar os dados. Na transcrição, aproximamos as falas das participantes da linguagem escrita, afinal, nosso objetivo de pesquisa não envolvia analisar nada relacionado às variedades linguísticas das falantes, mas sim suas atitudes. Então, editamos as falas conforme o que preconiza Duarte (2004, p. 221)

Entrevistas podem e devem ser editadas. Exceto quando se pretende fazer análise do discurso, frases excessivamente coloquiais, interjeições, repetições, fala incompletas, vícios de linguagem, cacofonias, erros gramaticais, etc. devem ser corrigidos na transcrição editada.

Dessa forma, inicialmente utilizaríamos o grupo focal para a coleta de dados, porém, pela falta de participantes em 2019 e pelo contexto pandêmico em 2020, optamos por dois instrumentos de coleta: o relato escrito e a entrevista individual gravada. A seguir, expomos o perfil das participantes da pesquisa.

2.2 O ENCAMINHAMENTO DA PESQUISA

Como todo projeto de mestrado, nosso trabalho sofreu algumas alterações no decorrer do tempo, tanto por fatores externos que nos obrigaram a pensar em alternativas, como fatores internos, como alguns tipos de resultados apresentados na coleta de dados.

Inicialmente, selecionaríamos alguns alunos do curso de Letras e ministrariamos um curso sobre variação e preconceito linguístico. Com isso, coletaríamos os dados por meio de um grupo focal. Essa coleta se daria no segundo semestre de 2019. Porém, não obtivemos um engajamento dos estudantes que a cada encontro iam diminuindo, até chegarmos a ter, em um encontro, apenas uma aluna. Isso pode ter acontecido devido à greve que ocorreu nesse ano, deixando os alunos desgastados ao voltarem à universidade, tendo em vista que o tempo necessário para fazer as atividades foi diminuído.

Ainda em 2019, demos início ao processo de submissão do nosso trabalho na Plataforma Brasil. Para isso, enviamos nosso projeto e todos os dados necessários. Após alguns meses, recebemos o aceite da comissão de ética em pesquisa para que pudéssemos dar continuidade ao estudo.

No início de 2020, retomamos as rédeas da pesquisa e entramos em contato com as turmas do primeiro ao quarto ano dos cursos de Letras da UEPG, tanto do turno vespertino quanto do noturno, mas obtivemos um número muito pequeno de respostas. Nesse ínterim, formamos um grupo de pesquisa, que nos ajudaria na coleta de dados do grupo focal. Esse grupo era formado por três alunas pesquisadoras que fazem parte do Programa de Iniciação Científica e se interessam pela área da Sociolinguística, e também, por uma das alunas que havia começado a pesquisa conosco no ano passado e quis continuar nos ajudando. No ano anterior ela estava cursando o quarto ano, agora, já é egressa do curso.

Como o número de respostas foi muito pequeno, por já termos um grupo formado e também devido à pandemia, que nos impossibilitaria de formar um grupo

focal com os estudantes, decidimos dar continuidade à pesquisa com as quatro alunas, porém agora sob outra perspectiva. Elas então tornaram-se as participantes desta pesquisa. Mudamos os instrumentos de coleta de dados os quais usaríamos. Optamos por um relato escrito sobre a experiência delas com o atual currículo, levando em consideração as ementas das disciplinas citadas anteriormente. Tivemos como objetivo, com esse instrumento de pesquisa, analisar como as participantes interpretavam seu próprio percurso na graduação, nas palavras de Paiva (2019) “O importante é perceber de que modo os narradores representam determinado fenômeno, como interpretam suas experiências.” (p. 91) Esse relato serviu para complementar os dados que obteríamos em seguida com a entrevista individual gravada. Em seguida, após termos separado as ementas as quais utilizaríamos, pedimos para que elas produzissem o relato.

Com o relato em mãos, o próximo passo era marcar a entrevista individual gravada. Essa etapa foi um pouco mais conturbada do que imaginávamos. Devido à pandemia, as entrevistas precisaram ocorrer de maneira *online*, dessa forma, entramos em contato com as participantes para que pudessemos marcar a entrevista. Porém, com o contexto pandêmico e o ensino remoto, as agendas das participantes não batiam com a nossa, o que acabou complicando um pouco a coleta de dados com esse instrumento.

Enfim, na segunda semana de outubro de 2020, marcamos todas as entrevistas que foram feitas de maneira *online*, conforme explicitado, e por meio da plataforma *Google Meet*. Para conduzir essa entrevista, confeccionamos um questionário que serviria de roteiro (Ver apêndices) composto por 15 perguntas, dispostas, basicamente, em três grandes blocos, a saber: (i) a experiência pessoal com o curso; (ii) a experiência com o atual currículo e (iii) a importância, ou não, de ter a Sociolinguística como uma das disciplinas, obrigatórias ou flexibilizadas, no atual currículo. Cada um desses blocos nos daria um tipo de dado relevante para o encaminhamento da pesquisa.

Pela metodologia adotada, nosso trabalho pode ser considerado como uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, devido ao seu caráter interpretativista, afinal “A pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 34). No nosso caso, os fenômenos sociais em estudo seriam as atitudes das alunas perante o atual currículo. Dessa forma, não nos preocupamos aqui em números ou na quantidade

de sujeitos participantes da pesquisa, mas sim na qualidade dos dados interpretados e na maneira pela qual podemos interpretá-los. Segundo Bortoni-Ricardo (2008, p. 32)

não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significados vigentes. Ademais, e principalmente, a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo.

Em outras palavras, no paradigma interpretativista com o qual nos propomos trabalhar, o observador, o pesquisador, é um participante ativo da pesquisa em vez de apenas observador.

Em suma, após finalizarmos a coleta de dados por meio da entrevista individual gravada, começamos a etapa de transcrição. Nessa etapa, reassistimos aos vídeos das entrevistas e transcrevemos as falas das participantes para uma posterior análise. Tanto o relato quanto a entrevista individual gravada foram de grande valia no que concerne aos dados obtidos. Vale ressaltar que as participantes assinaram o termo de consentimento para a coleta dos dados desta pesquisa que serão utilizados apenas para a escrita deste trabalho.

Consideramos que aprendemos lições que talvez nos passassem despercebidas. A maneira virtual como coletamos os dados nos proporcionou pontos de vistas distintos. Primeiramente, ao fazer pesquisa, precisamos estar preparados para eventuais adversidades que possam surgir no caminho. Em seguida, as ferramentas virtuais podem ser de grande valia para a coleta de dados nesse mundo globalizado.

Com relação aos instrumentos de coleta, utilizamos o relato escrito como forma de entender a relação e a perspectiva que as participantes tinham com as disciplinas selecionadas. Também, fizemos uso da entrevista individual gravada para que pudéssemos analisar as atitudes das participantes com relação ao atual currículo.

Na próxima seção, expomos os dados coletados bem como a sua interpretação, tratando primeiramente, dos relatos escritos e, na sequência, dos dados obtidos por meio da entrevista individual gravada.

3 ANÁLISE DE DADOS

Na atual seção, apresentamos e discutimos os resultados obtidos no decorrer da pesquisa. Em primeiro lugar, analisamos e discutimos os resultados produzidos na etapa referente ao relato escrito produzido pelas participantes. Em seguida, passamos para a análise da entrevista individual. Nossas análises giram em torno dos objetivos que propusemos anteriormente. Nosso objetivo geral é analisar as atitudes das participantes perante o atual currículo dos cursos de Letras. Como objetivos específicos, almejamos: elencar os pontos positivos e negativos do atual currículo levando em consideração os dados produzidos pelas participantes e explicitar as principais dificuldades que as alunas tiveram com o atual currículo.

3.1 O RELATO ESCRITO

Neste tópico, analisamos as atitudes das alunas perante o currículo atual, elencamos os pontos positivos e negativos do atual currículo e explicitamos as principais dificuldades apresentadas por elas. Entendemos então, conforme colocado no referencial teórico as atitudes como uma “[...] maneira organizada e coerente de pensar, sentir e reagir a pessoas, grupos, problemas sociais ou, de modo mais geral, a qualquer acontecimento no ambiente.” (LAMBERT & LAMBERT, 1981 p. 100). Ainda, para nosso estudo, por mais que existam correntes que discordem, consideramos que “As atitudes só podem ser positivas, de aceitação, ou negativas, de rejeição; uma atitude neutra é impossível de ser imaginada [...]” (p. 235). Entretanto, compreendemos que as atitudes negativas e positivas podem misturar-se, ou seja, o indivíduo pode possuir diferentes atitudes acerca do mesmo tema. Dessa forma, utilizamos aqui o que chamamos de atitudes mescladas, que classificamos como aquelas que alternam entre positivas e negativas. Dessa forma, em nossa análise, levando em conta os dados gerados pelo relato escrito, tratamos as atitudes como positivas, negativas e mescladas, também, baseamos nossas escolhas em dados lexicais, por se tratar de um texto escrito.

Para fazer esta análise, escolhemos seis disciplinas do currículo obrigatório e duas flexibilizadas, sendo elas: Prática I – Língua e literaturas de língua portuguesa; Morfossintaxe I, Morfossintaxe 2; Diacronia; Texto e Discurso; Seminários temáticos; Introdução aos estudos da linguagem e Linguística Aplicada.

As disciplinas foram escolhidas por envolver, de alguma forma, os conceitos de Sociolinguística, tais como: variação e mudança linguística; preconceito linguístico; gramaticalidade; adequação e inadequação. Por exemplo, esperávamos que, na disciplina de Prática I, o aluno aprendesse algumas noções sobre variação, tendo em vista que a disciplina trata dos documentos oficiais da educação, e o tópico em questão está descrito como orientação no documento.

Nossa análise compreende três momentos distintos. Primeiramente, analisamos as atitudes positivas e negativas das participantes perante as disciplinas escolhidas, as quais fazem parte do currículo atual. No segundo momento, nossa análise se volta para as eventuais dificuldades apontadas pelas participantes. Por fim, explicitamos os pontos positivos e negativos do currículo atual segundo as participantes.

Iniciando pela participante P12E, observamos que, no geral, ela apresenta uma atitude positiva em relação a como foi ministrada a disciplina de Morfossintaxe I. Nas palavras da participante “A professora, de fato, se preocupou em desmistificar todo o conceito de que a norma padrão é superior.” (P12E). Compreendemos que a atitude da graduanda se refere muito mais a como a professora em questão guiou a disciplina do que propriamente ao currículo, o que, veremos adiante, é algo muito comum. O uso da expressão “de fato” confere à escrita da participante uma ênfase de que aquilo realmente foi válido, querendo convencer seu interlocutor. Também, o uso da palavra “desmistificar” nos faz subentender que ela compreendia que existe um mito, que sabemos que é real, de que a norma padrão é superior às demais. Essa atitude pode ser justificada pelo fato de a participante, assim como as outras três, possuir interesse em pesquisar na área da Sociolinguística.

Além disso, a participante também demonstrou uma atitude positiva perante a disciplina de Prática I, novamente mais pelo fato de como a professora ministrou a disciplina. Vejamos nas palavras dela “[...] foi possível se obter conhecimento suficiente para atender as demandas dos documentos e ensinar sem se prender a nomenclaturas da norma padrão.” (P12E). Verificamos com essa afirmação que a participante se considera apta a atender as demandas as quais os documentos oficiais nos exigem. A participante não demonstrou, nesse momento, atitudes negativas.

Já analisando a participante P23I, verificamos, nessa etapa do relato escrito, muito mais atitudes negativas. Por exemplo, ao escrever sobre sua experiência com

a disciplina de Morfossintaxe I, ela conta “Essa disciplina foi basicamente aprender sintagmas nominais, estrutura da língua, nessa disciplina foram vistas diferentes árvores de construção de frases. Foi falado muito pouco ou quase nada sobre gêneros acadêmicos.” (P23I). No primeiro trecho da frase, a participante utiliza a palavra “basicamente”, ou seja, a base da disciplina, segundo ela, foram os sintagmas nominais, estrutura da língua. Essa atitude negativa pode ser justificada pela comparação feita pela participante entre sua própria experiência com a disciplina e o que é posto na ementa. Ela também cita as diferentes formas de análise sintática as quais foram apresentadas na disciplina. Compreende-se também, que a graduanda, aparentemente, teve sua expectativa quebrada ao não estudar os gêneros acadêmicos, que entendemos aqui como gêneros textuais acadêmicos, os quais fazem parte da ementa da disciplina de morfossintaxe I.

Ao se referir à disciplina de Diacronia, a participante escreve de maneira sucinta “Foi falado sobre a história da língua quase toda a disciplina, da chegada dos portugueses ao Brasil e da gramática.” (P23I). Classificamos essa maneira mais sucinta de se expressar como uma atitude negativa, pois a participante parece não ter muito o que acrescentar a essa experiência, ou seja, nos dá a impressão de que a experiência dela com essa disciplina ou não foi marcante o suficiente, ou foi de certa forma, incômoda ao tratar do tópico citado pela participante “quase” a disciplina toda. Ademais, a forma sucinta como a participante se referiu à disciplina pode ter sido uma tentativa de não dar muitas informações sobre suas próprias atitudes, o que ocorre, segundo Lambert e Lambert (1981) de maneira inconsciente. Podemos também, talvez, colocar como uma expectativa quebrada aqui também. A participante não especificou qual gramática foi estudada, mostrando uma atitude avessa à palavra gramática em si. Diferentemente da participante P12E, a qual demonstrou apenas atitudes positivas nesse primeiro momento, a participante P23I demonstrou apenas atitudes negativas.

Por último, analisamos os dados obtidos do relato da participante P3EG que expõe realmente sua experiência no curso. O primeiro dado interessante trazido por ela é o seguinte “A partir das leituras das ementas, é possível ter um panorama geral daquilo que é tratado em cada disciplina, entretanto, o viés escolhido por cada professor(a) difere bastante.” (P3EG). Ou seja, em nossas análises, observamos que a forma como o professor ministra a disciplina vai interferir diretamente na atitude do aluno perante ela e o currículo, tendo em vista que o currículo não é elaborado de

forma isolada da prática do professor em sala de aula. Considerando que as atitudes são formadas por meio de todos os elementos presentes no ambiente (Lambert; Lambert, 1981), no ambiente de sala de aula, o professor é um dos elementos principais que pode interferir nas atitudes dos alunos perante uma disciplina, por exemplo.

Tratando da disciplina de Morfossintaxe I, a participante expõe seu receio ao começar a estudar sobre os conceitos de significado x significante, de Saussure, “me recordo de ter me assustado muito com essa temática tratada, pois no primeiro ano, uma matéria chamada de Morfossintaxe, me levava a crer, por algum motivo, que trataríamos da Gramática Tradicional.” (P3EG). É interessante perceber que, ao contrário da participante P23I, a P3EG especifica de qual gramática está falando. É difícil dizer ao certo se a participante teve uma atitude positiva ou negativa perante a disciplina, não nos fica muito claro. Essa fala também demonstra uma atitude pré-estabelecida (LAMBERT; LAMBERT, 1981) da participante quanto à gramática normativa, levando em consideração o fato de se assustar com a temática e relacioná-la diretamente à gramática normativa. Outra interpretação possível é a de que a participante esperava estudar gramática normativa e se assustou ao perceber que se tratava de algo totalmente diferente. Em ambas as interpretações, tratamos de atitudes pré-estabelecidas. O que podemos verificar é uma expectativa que, aparentemente, foi quebrada, porém, isso parece ter sido bom.

Se na fala anterior, era difícil dizer qual foi a atitude da participante, ao expor suas expectativas sobre a disciplina de Diacronia, identificamos uma clara atitude positiva, nas suas palavras “[...] foi uma das matérias que mais gostei dentro da graduação, inclusive, foi a partir dos estudos da língua que ouvi falar sobre variação e preconceito linguístico, e então, me interessei em dar continuidade em uma pesquisa voltada para essa área.” (P3EG). O impacto causado pela disciplina e pela professora foi tanto que despertou na participante a vontade de continuar a pesquisar nessa área. Contabilizamos mais uma atitude positiva.

Por fim, ao tratar de Prática I, a participante coloca “[...] foi um trabalho muito significativo.” (P3EG). Ao dizer isso, a participante está não só colocando sua atitude de forma positiva perante a disciplina, como também aos dois professores ministrantes da disciplina em momentos distintos no mesmo ano. A participante P3EG foi a que mais apresentou atitudes positivas até o momento. Suas respostas

não demonstram nenhuma atitude negativa, apenas dificuldades as quais veremos posteriormente em nossa análise.

Com relação à participante P42E, temos duas atitudes positivas e duas atitudes negativas. Posteriormente em entrevista, a participante contou que já havia cursado Letras em 2008, ou seja, período em que o currículo era diferente. Dessa forma, o relato dela, juntamente com a entrevista, é permeado por essas comparações. Primeiramente, podemos perceber uma atitude positiva em se tratando da disciplina de Prática I, nas palavras da participante

passamos a discutir os Parâmetros Curriculares Nacionais, as propostas do ensino de língua portuguesa trazidas por esse documento, despertando a importância de considerar as variedades linguísticas em sala de aula. (P42E).

O uso do verbo “despertar” se torna significativo, pois indica que o desejo por aquele tema foi despertado na própria graduanda, ainda mais considerando o interesse dela por variação linguística. Obviamente que não apenas coisas boas podem ser despertadas nos indivíduos, porém, analisando que em seguida ela coloca “a importância” consideramos que ela teve uma experiência positiva na disciplina.

Ainda em Prática I, a participante cita “Tivemos a oportunidade de discutir o RCNEI (Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas) [...]” (P42E). O que nos chama a atenção aqui é o substantivo “oportunidade” empregado juntamente com o verbo “ter”. Ou seja, a participante considerou totalmente válido o encaminhamento dado pela professora a essa parte da disciplina. Mais uma vez, pudemos perceber que as atitudes não estão relacionadas apenas ao currículo, mas aos professores os quais aplicam aquele currículo e os encaminhamentos que dão a ele. Esse é um ponto de importante reflexão, pois os graduandos, muitas vezes, só têm acesso, ou interesse, ao currículo quando os professores, no primeiro dia de aula, apresentam a ementa da disciplina para explicitar aos alunos o que será estudado no decorrer do ano. Ou seja, trata-se muito mais de atitudes que os alunos possuem com relação aos professores, ao encaminhamento da disciplina e a própria disciplina em si do que exatamente ao currículo.

Agora, tratando das atitudes negativas temos duas citações interessantes que nos chamaram a atenção. Primeiramente, relatando sobre Morfossintaxe I a

participante pontua “a disciplina foi basicamente Introdução à Linguística durante todo o ano.” (P42E). Novamente temos o uso do advérbio “basicamente” utilizado com uma conotação negativa, se levarmos em consideração sua fala posterior “Apenas na metade final do segundo semestre que iniciamos as discussões sobre morfologia, processo de formação de palavras, entre outros.” (P42E). Ou seja, com o uso do “apenas” podemos entender que a participante tinha certa expectativa com relação a essa disciplina, expectativa essa que não foi concretizada. É interessante também notar como ela se utiliza de sua primeira experiência no curso para comparar Morfossintaxe I com Introdução aos Estudos Linguísticos, disciplina que era obrigatória no período em que ela cursou Letras pela primeira vez.

Em suma, compreendemos por meio dos relatos das participantes que as atitudes ficam divididas entre positivas e negativas. Cada uma, obviamente, tem sua experiência para com o curso, assim como expectativas as quais podem ter sido superadas ou não. A participante P3EG, sendo egressa do curso, teve uma visão um pouco mais ampla sobre o currículo atual e como ele está sendo aplicado. A participante P42E ofereceu uma perspectiva diferenciada por já ter cursado um ano de Letras alguns anos atrás.

3.2 A ENTREVISTA INDIVIDUAL GRAVADA

Nesta seção analisamos os dados coletados por meio da entrevista individual gravada. Decidimos por dividir nossa análise em quatro momentos distintos: (i) analisamos as atitudes positivas das participantes perante o atual currículo; (ii) discorremos sobre as atitudes negativas; (iii) pontuamos as aparentes dificuldades das participantes com o atual currículo; e, por fim, (iv) damos algumas sugestões para a melhora do atual currículo levando em conta os dados coletados.

3.2.1 As Atitudes Positivas

Para a análise das atitudes positivas das participantes levamos em consideração as seguintes perguntas do questionário: 4. O que você acha do atual currículo? 5. O que você lembra de ter estudado em: a. Prática I; b. Morfo 1; c. Morfo 2; d. Diacronia; e. Texto e Discurso; f. Seminários temáticos; g. Semântica e pragmática. Decidimos excluir da análise as perguntas que se referiam ao

conhecimento das participantes com relação à variedade, variável e variante por entendermos essas não iam ao encontro dos objetivos propostos neste trabalho.

Porém, antes de iniciar nossa análise, consideramos importante explicitar quais eram as expectativas que as participantes da pesquisa tinham com relação ao curso de Letras. Para isso, selecionamos as repostas à seguinte questão: 3. Você já tinha alguma ideia do que era discutido no curso? Por considerarmos que essa é uma pergunta chave para, em seguida, analisarmos as atitudes, tanto positivas quanto negativas.

Começamos pela participante P12E, a qual, na realidade, teve curiosidade em ler as disciplinas ofertadas no curso, conforme ela mesma cita “[...] eu li as matérias na PROGRAD antes de, antes de me inscrever, no vestibular, e eu foquei mesmo na literatura né, eu fui ver as matérias de literatura [...]” (P12E). Dessa forma, mesmo que, algumas disciplinas ela ainda não conhecesse, ou não soubesse do que se tratava “Morfossintaxe eu não fazia ideia do que seria, eu li lá, mas eu fiquei, sabe [...] bem inculcada para saber o que era, mas não sabia.” (P12E), sua atenção estava mais voltada às disciplinas de Literatura, sendo essa a área de interesse da participante.

Já a participante P23I coloca “Eu não tinha nenhuma ideia.” (P23I). Para ela, o curso seria um lugar onde ela aprenderia a língua inglesa “Eu achava que eu ia chegar na universidade eu ia aprender inglês! Imagine! Eu ia lá pra aprender inglês e não precisava saber nada de inglês.” (P23I). A participante também cogitava a possibilidade de aprender literatura “E eu, e eu também, eu pensava que eu ia aprender literatura, né, ia me aprofundar mais em literatura.” (P23I).

A participante P3EG parece acreditar que os graduandos que ingressam no curso têm expectativas em comum

É, o pensamento é aquele que a gente né, que a gente escuta durante os quatro anos de graduação que realmente a gente acha que vai entrar pra aprender a regência verbal, vai aprender a flexionar verbo, vai aprender oração subordinada, né. Você acha que vai aprender só essa parte do português, que você vai escrever muito texto, que você vai escrever poema né. A minha cabeça, na minha cabeça quando eu iniciei o curso era isso que a gente ia aprender. (P3EG)

Na sua fala, constatamos um foco muito grande no que concerne à gramática normativa. Talvez um reflexo do que é ensinado na escola pública com relação ao português brasileiro.

A participante P42E tem uma trajetória diferente das demais. Primeiro, ela cita “Não, não tinha ideia nenhuma.” (P42E). Porém, logo em seguida, ela explicita o fato de já ter cursado um ano de Letras em 2008 “só que na verdade assim, eu entrei em Letras em 2008, logo que eu saí do ensino médio, aí eu entrei no primeiro ano achando que ia estudar um monte de gramática e acabei desistindo.” (P42E). O que nos chama a atenção é o fato de a participante citar que achava que estudaria “um monte de gramática” e por isso acabou desistindo. Embora não nos fique claro, entendemos que a participante desistiu do curso devido ao fato de não estudar gramática da forma como ela imaginava, gramática tal como compreendemos como gramática normativa. Interessante também observar que, na segunda vez em que ingressou no curso, a participante fala “eu entrei sabendo o que ia encontrar né, mais ou menos, o que eu ia encontrar.” (P42E). Porém, o currículo já havia sido modificado. Conseguimos, dessa forma, compreender que os alunos que ingressam no curso têm atitudes já pré-estabelecidas (LAMBERT; LAMBERT, 1982) sobre o próprio curso.

Vale frisar novamente que levamos em consideração os preceitos de López Morales (1993) que considera apenas as atitudes como negativas e positivas, não admitindo a possibilidade de uma atitude neutra. Contudo, consideramos como atitudes mescladas aquelas que alternam entre positivas e negativas. Primeiramente, considerando a pergunta: O que você acha do atual currículo? Das quatro participantes, três demonstraram atitudes positivas, enquanto a única que demonstrou atitudes exclusivamente negativas foi a participante P42E.

A graduanda P12E, coloca-se na situação de não querer avaliar diretamente o currículo, pois, conforme ela relata “até então é tudo novo, né, pra mim, ainda.” (P12E). Dessa forma, ela tenta se eximir da responsabilidade de avaliar o currículo, o pode se dar pelo fato de que “as pessoas não revelam abertamente suas atitudes.” (LAMBERT; LAMBERT, 1981, p. 101). Ou seja, ao justificar que ainda está no início do curso e que os tópicos seriam novos para ela, a participante tenta, de alguma forma, esconder suas atitudes perante o currículo. O mesmo ocorre quando ela cita “Não tenho do que reclamar.” (P12E), que pode ser considerado ou como uma atitude positiva, ou como, novamente, uma forma de fugir da avaliação. Vê-se que utilizamos essa expressão “não tenho do que reclamar” geralmente quando algo não está exatamente conforme queremos, porém, ainda nos agrada. Por isso consideramos uma atitude positiva juntamente com uma forma de furta-se da

responsabilidade de avaliação. Somado a isso, temos também a fala “no mais eu acho tudo imprescindível, sabe tudo importante.” (P12E), anteriormente a essa fala a participante explicita que seria importante ter uma disciplina de Sociolinguística na grade, por isso ela usa a expressão “no mais”.

Respondendo à mesma pergunta, a participante P23I cita que “Então, então esse currículo eu acho que é... que é, tá bom, mas dá pra melhorar ainda [...]”. Interpretamos que a graduanda mesmo considerando o currículo atual bom, ainda tem algumas ressalvas quanto a ele. Aqui, podemos inferir que a participante está tentando regular suas atitudes de acordo com o que ela acha que são as atitudes do entrevistador, isso ocorre porque “Uma característica humana comum é fazer inferências a respeito das atitudes dos outros e regular a atividade de acordo com isso.” (LAMBERT; LAMBERT, 1981, p. 102). Assim sendo, a participante pode ter uma atitude mesclada, ou seja, alternando entre positiva e negativa. Nesse momento, é bom lembrar que as quatro participantes são pesquisadoras da área da Sociolinguística, logo, é natural que elas considerem a falta da disciplina na grade como algo a ser corrigido, justificativa essa usada pela participante.

Diferentemente das outras duas participantes, a egressa P3EG tem uma atitude positiva principalmente em se tratando da flexibilização do currículo “É, então eu achei legal assim, essa parte de flexibilizada. Achei interessante você poder escolher a área que você mais se identifica.” (P3EG). De fato, consideramos esse um dos pontos mais altos do currículo atual, por abrir várias possibilidades aos alunos que estão ingressando no curso. Mais uma atitude positiva pode ser notada na seguinte fala “eu achei que já progrediu bastante das outras, dessa graduação da minha, de quando a minha amiga cursava também, então acho que progrediu bastante [...]” (P3EG). O uso do verbo progredir nessa frase traz uma conotação positiva, mesmo que em seguida a participante coloque em questão novamente a falta de uma disciplina voltada à Sociolinguística na grade, ponto em que também podemos considerar uma atitude mesclada, mas, no geral, a atitude é positiva.

No tocante à próxima pergunta em análise “5. O que você lembra de ter estudado em: a. Prática I; b. Morfo 1; c. Morfo 2; d. Diacronia; e. Texto e Discurso; f. Seminários temáticos; g. Semântica e pragmática”, identificamos que, mesmo que a Sociolinguística não tenha para si uma disciplina exclusiva na grade, ela acaba permeando outras disciplinas, nesse caso, Prática I, conforme a participante cita “Inclusive tinha bastante sobre Sociolinguística, ela trazia também bastante artigo

referente ao tema.” (P12E). Consideramos essa fala como uma possível atitude positiva, levando em consideração o interesse da participante na área, afinal, o tópico levantado pela participante pode se modificar se tratado por outro graduando. Outro ponto que corrobora para nossa análise aparece quando a graduanda trata sobre o que aprendeu em Morfossintaxe I “Eu acho que em Morfo foi meu primeiro contato assim, que eu tive, com questões de variação, linguística né, com a professora M e foi aí que eu comecei a me interessar mais [...]” mais uma vez uma interdisciplinaridade. O interesse explicitado pela participante também corrobora para que consideremos essa uma atitude positiva, levando em conta que foi algo que chamou sua atenção, pois sabemos que “o material adequado às atitudes existentes foi aprendido mais facilmente.” (LAMBERT; LAMBERT, 1981, p. 111).

Não é difícil perceber que a participante P23I tem uma atitude muito positiva em relação ao modo pelo qual a disciplina de Morfossintaxe I foi abordada

[...] eu amei né a matéria com ela porque ela... ela não vai tanto nessa ‘vibe’ do preconceito linguístico, mas ela vai mais na questão da variação, né, Saussure... ela deu bastante sobre Saussure, é... sobre Labov, é... alguns tipos de árvores assim, acho que três, três diferentes maneiras de, de árvores ela deu. E foi bem legal a matéria dela, eu gostei bastante porque ela trabalhou bastante essa parte da linguística também, sabe? Da fonética, essas coisas. (P23I)

O uso do verbo “amar” e “gostar” nessa fala remetem automaticamente a uma expectativa que foi superada, ou seja, a participante realmente se sentiu satisfeita em como a disciplina foi ministrada.

Observamos também que as atitudes da participante P23I não ficam apenas restritas quando se trata de algum tipo de conceito relacionado à Sociolinguística, como nos explicita sua próxima fala sobre Morfossintaxe II

A professora M também é incrível, adoro as aulas dela. Ela trabalhou mais já voltado para as árvores né. Tipo, muita gente falou assim “ai, ela não tá trabalhando muito voltado para as árvores.” Mas ela, tipo, trabalhou de uma maneira diferente, não como o professor M, mas ela trabalhou assim com colchetes, com parênteses, e ela fazia umas dinâmicas bem legais em sala de aula assim, sabe? Que era, tipo, fazer você na prática, pra você entender as árvores assim, ela levava todo mundo lá no quadro e fazia é, uma amarração, tipo, de uma frase por exemplo, sabe? Então, bem legal a matéria dela, acho que aprendi bastante com ela. (P23I)

Aqui, podemos nos ater ao adjetivo incrível, utilizado para demonstrar a imagem que a participante tem da professora e, logo, sua atitude perante a forma como a docente em questão ministrou a disciplina.

A participante P3EG, por ser egressa, cursou todas as disciplinas obrigatórias selecionadas para discussão, o que nos deu elementos mais consistentes para a análise. Ao falar da disciplina de Diacronia, a participante demonstrou sua primeira atitude positiva, pois teve um significado muito grande para ela “[...] foi o que me apresentou assim, aonde eu aprendi um pouco e ouvi falar assim a primeira vez sobre variação linguística.” (P3EG). Conforme dito anteriormente, a participante agora cursa o mestrado na mesma instituição e na mesma área, logo, essa experiência foi muito positiva para ela. Também, essa atitude positiva não fica apenas na área de interesse da participante, pois falando sobre Texto e Discurso, ela cita “Foi interessante assim, foi legal assim a... a forma que ele abordou assim [...].” (P3EG). Mais uma vez temos um adjetivo dando uma conotação positiva à fala da participante, nesse caso “legal”. Compreendemos, conforme dito, que as atitudes não ficam restritas apenas ao currículo, mas, sobretudo, centradas nos professores ministrantes da disciplina. A participante também demonstrou uma atitude positiva perante a disciplina de Seminários Temáticos, quando explicita “Seminários Temáticos eu achei bem interessante que a gente discutiu coisas também que a gente não discutia em outras disciplinas [...].” (P3EG). Aqui, temos “bem interessante” corroborando para a atitude positiva e a participante também justifica em seguida o motivo de ter gostado tanto da disciplina em questão.

Diante do exposto, podemos considerar que as participantes, com exceção da P42E, passaram por uma experiência positiva que se manifestou em suas atitudes, igualmente positivas, não só perante o currículo, mas também com relação aos professores os quais ministraram as disciplinas. Ou, podemos até dizer que, muitas vezes as atitudes, tanto positivas quanto negativas, que as participantes demonstraram, foram formadas pela maneira como o professor ministrou a disciplina. Esse é um dado interessante, pois, por vezes, parece que a forma como o professor aborda os temas da disciplina é fundamental para que o aluno tenha certa atitude perante ela. Em seguida, discutimos sobre as atitudes negativas das participantes.

3.2.2 As Atitudes Negativas

Para a análise das atitudes negativas, utilizamos as mesmas perguntas e adicionamos a pergunta “Quais disciplinas flexibilizadas você escolheu?” por entendermos que foi nessa flexibilização que, adiantando o resultado, as participantes tiveram a maior parte de suas atitudes negativas.

A única ressalva que a participante P12E demonstrou diante o currículo foi a falta de uma disciplina de Sociolinguística na grade do curso, o que, conforme discutimos anteriormente, pode ser justificado pelo fato de a graduanda pesquisar nessa área. Juntamente com a participante P23I, a integrante P12E parece estar satisfeita com a flexibilização do currículo, tendo em vista que ela tem interesse pela área de literatura, área que oferece maior número de disciplinas flexibilizadas. Em suas palavras “Duas coisas que me apaixonei assim, eu sou apaixonada desde sempre por literatura então eu queria misturar [literatura e sociolinguística]. Com as minhas flex, eu sempre estou pegando flex é em literatura [...]” (P12E). A participante P23I pende para a área de estudo de língua inglesa, nas palavras dela “Desde o primeiro ano foi a língua inglesa, você acredita? Aham! Todas! Todas!” (P23I), podemos verificar um sinal de excitação com as interjeições utilizadas no final da frase (Todas! Todas!).

A participante P3EG, ao ser questionada sobre que achava do atual currículo, demonstra uma atitude positiva diante da flexibilização. Sua única atitude negativa é referente ao ensino de linguística, principal e obviamente, relacionada à variação linguística “[...] mas eu acho que ainda sinto falta né, dessa, puxando pra nossa área, de uma introdução mais forte realmente na área da linguística, na parte da variação linguística que é algo que é pincelado né, mas não é tratado realmente com, com afinco né, como deveria ser.” (P3EG). O uso do “mas” para criar essa oposição, já demonstra que a participante tem algum tipo de ressalva perante o currículo, ressalva essa que é a mesma para as quatro participantes: ter uma disciplina voltada à Sociolinguística. Ainda, a participante coloca que a variação não é tratada “como deveria ser”. O uso dessa expressão demonstra que temos uma expectativa não alcançada. Porém, por mais que não tenhamos uma disciplina exclusiva de Sociolinguística na grade atual, seus conceitos são tratados em várias outras disciplinas, como já mostramos o que nos faz refletir se uma disciplina só é tratada como tal pelos alunos quando possui na grade seu nome, ou quando seus

conceitos são tratados em todas as outras disciplinas, formando uma interdisciplinaridade satisfatória. Aparentemente, no caso das participantes de nossa pesquisa, a primeira opção parece ser a mais plausível. Com isso, essa atitude negativa por parte da egressa pode ser causada pela forma não explícita com que esses conceitos foram tratados.

Respondendo sobre o que achava do atual currículo, a participante P42E demonstrou apenas atitudes negativas, atitudes essas causadas principalmente pela comparação entre a primeira vez em que ela cursou Letras e agora, sua segunda vez, nas palavras dela “Então, comparando na verdade um com o outro assim, eu acredito que o currículo anterior, é... pelo que eu cursei até agora, principalmente o primeiro ano, eu achava que o anterior era mais eficiente [...]” (P42E). Ou seja, na primeira vez em que P42E ingressou no curso ela trazia certas atitudes pré-estabelecidas, com o atual currículo, estas atitudes foram confrontadas. Podemos perceber que a identificação com o currículo anterior era maior por parte da graduanda. Ela ainda justifica

porque... igual nesse currículo atual Morfossintaxe 1, por exemplo, ela vira uma Introdução à Linguística que era a que tinha no currículo passado, então não é a morfologia em si que deveria ser no primeiro ano morfologia, no segundo mais a parte da sintaxe, então virou uma introdução à linguística morfo 1. Então eu acho que seria muito mais interessante ter a disciplina de... introdução à linguística e morfo ser no segundo ano como era antigamente. (P42E)

A principal reclamação da participante foi relacionada à forma como a disciplina de Morfossintaxe I foi ministrada. Ao comparar os dois currículos e colocar o anterior como mais eficiente, a participante demonstra certa relutância para com o atual.

Em se tratando das disciplinas, a participante não demonstrou atitudes diretamente negativas, apenas certa dificuldade em acompanhar Morfossintaxe II, dificuldade essa que tratamos no próximo tópico. A participante P23I também não demonstrou atitudes negativas relacionadas a esse tópico.

Demonstrando, mais uma vez, que a forma como o professor (a) conduz a disciplina influencia na atitude do aluno, temos uma fala interessante da participante P3EG, relacionada à disciplina de Semântica e Pragmática

Semântica e pragmática. É... então, eu tive com o professor M né. A gente conversou bastante sobre teoria de... ah na verdade o professor M era uma coisa... um pouco diferente assim. Não sei dizer muito bem o que a gente aprendeu em relação a... Porque a gente sempre acabava entrando em outros assuntos, coisas que não era pra gente ter trabalhado na disciplina a gente trabalhou, que ele viu que a gente teve interesse então ele se preocupou em trazer. Então a gente trabalhou com teoria da relevância um pouco assim. A gente viajou na maionese com algumas coisas assim. E foi assim, mais, mais tranquilo assim né, meio que a gente conseguia ali... trazer as dúvidas assim e o Prof. trabalhava com a gente aquilo que a gente queria trabalhar assim. Foi bem tranquilo assim, bem leve, mas ao mesmo tempo teve coisas que a gente não trabalho né, por causa disso. (P3EG)

Observamos, por meio do uso das reticências, a hesitação da participante em diversos pontos de sua fala. Quando a participante adjetiva a aula com o professor em questão como “um pouco diferente” entendemos que a egressa se sente desconfortável pela avaliação que está fazendo, então tenta escolher as palavras que usará em seguida. Ainda, a participante cita que o professor trabalhou pontos de principal dificuldade da turma, porém, anteriormente ela coloca que não sabe exatamente o que aprendeu na disciplina, e fecha sua fala dizendo que foi uma experiência bem leve, entretanto, houve tópicos que não foram trabalhados. Aqui compreendemos mais uma vez como uma atitude mesclada, pois, a participante parece ter dúvidas sobre como se sente em relação a como a disciplina foi conduzida.

A principal atitude negativa que a participante P42E demonstrou, foi realmente relacionada à disciplina de Morfossintaxe I, devido ao fato de já ter cursado Letras anteriormente “Então, Morfossintaxe I, como eu falei pra você foi mais introdução à linguística. A gente começou lá com... estruturalismo, é... aí foi gerativismo, o funcionalismo, fomos passando por, pelas escolas.” (P42E). No começo de sua fala a graduanda já demonstra certa atitude negativa com “foi mais uma introdução à linguística”, explicitando assim certa expectativa que não foi alcançada com a forma como ela foi ministrada.

Analisando agora a pergunta “Quais flexibilizadas você escolheu?”, temos duas participantes que estão plenamente satisfeitas com as opções que são dadas (P12E e P23I), por conseguirem cursar as disciplinas mais relacionadas à sua área de interesse. Entretanto, as participantes P3EG e P42E demonstraram-se insatisfeitas com as disciplinas flexibilizadas. Por exemplo, a participante P3EG cita “As flexibilizadas, eu tive, na verdade é aquele problema né, que é outro problema dessa flexibilização que, eu acho que precisa ser trabalhado. É... no meu caso eu

caí em matérias que eu não faria por exemplo que eu tive que fazer porque eu não tive outra opção.” (P3EG). A participante P42E também coloca essa falta de opção ao ser questionada sobre qual disciplina flexibilizada escolheu “Texto Literário na Sala de Aula, que na verdade não foi muita escolha, né? Porque nós do primeiro ano não tínhamos muita opção. Foi o que sobrou e eu fui fazer texto Literário na Sala de Aula.” (P42E). Consideramos os dois casos como atitudes negativas levando em consideração quando as participantes falam “eu não tive outra opção” ou “nós do primeiro ano não tínhamos muita opção”.

Essa falta de opção coloca em dúvida o poder de escolha do aluno, segundo as participantes “Na verdade, você pode escolher mais ou menos, né?” (P42E), “Mas, enfim, todas, a maioria das flexibilizadas eu não escolhi, eu caí de paraquedas porque eu não tive a opção realmente [...]” (P3EG), ou seja, mesmo a flexibilização sendo vista como algo positivo, a falta de oferta de disciplinas flexibilizadas em determinada área de estudo faz as participantes adotarem uma atitude negativa.

Em suma, a respeito das atitudes, podemos concluir que as atitudes positivas se dão no âmbito de como o professor ministra a disciplina, mas a flexibilização do currículo, com algumas ressalvas, também é vista como algo positivo. As atitudes negativas também estão relacionadas à forma como a disciplina é conduzida, o que nos faz refletir sobre as atitudes dos alunos não só perante o currículo, mas perante os professores e a forma como os professores contribuem com a visão que os alunos tem em relação ao currículo, sendo ele, na nossa compreensão, o principal elo entre os alunos e o currículo. No próximo tópico, tratamos sobre as dificuldades que as participantes enfrentaram com o atual currículo.

3.2.3 As Dificuldades das Participantes com o Atual Currículo

Tratamos agora das dificuldades encontradas pelas participantes da pesquisa com relação ao atual currículo. Se levarmos em consideração os dados das participantes P12E e P3EG, um dos pontos em que elas mais demonstraram dificuldade foi com relação à disciplina de Morfossintaxe II

Hum, Morfossintaxe II, o professor, a gente tá vendo, as árvores né. Eu não sei se eu posso dizer que, eu não sei. Eu não sei se eu estou entendendo bem essa matéria. Eu não sei se é o ensino remoto que tá me prejudicando.

Mas, tá bem difícil pra mim Morfossintaxe II. E, ah, eu lembro das árvores, eu lembro de fazer algumas, alguns exercícios. Mas sabe, do resto da matéria assim, eu não estou pegando, então estou sendo muito prejudicada assim. (P12E)

Aqui, a participante demonstra se preocupar com seu desempenho na disciplina em questão. A participante P3EG também teve essa mesma dificuldade, tanto que acabou desistindo da disciplina e cursando depois. Ela expõe em seu relato escrito

Tive muita dificuldade, por isso, deixei de cumprir a matéria para refazê-la posteriormente. Então no 4º ano, refiz a matéria com a Prof. M e consegui compreender melhor, pois utilizou um material teórico-metodológico mais próximo daquilo que conhecíamos e não se reteve somente na estrutura das árvores. (P3EG).

Em sua entrevista ela cita "E Morfossintaxe II assim, eu lembro que, eu lembro das árvores mesmo né, que né, da organização das palavras né, claro é, depois de um tempo né, de resistência assim, porque no começo eu não queria nem fazer a disciplina." (P3EG). Percebe-se que a participante, ao falar "no começo eu não queria nem fazer a disciplina" já demonstrava uma atitude negativa que só se modificou quando ela cursou com outra professora. Então, percebemos que Morfossintaxe II foi uma das dificuldades das alunas.

Outra dificuldade, agora relacionada às disciplinas flexibilizadas, foi, como citado anteriormente, a falta de opção para algumas alunas. As participantes P12E e P23I, conforme explicitado, não tiveram grandes problemas com as flexibilizadas tendo em vista que elas conseguiram cursar disciplinas relacionadas ao interesse delas pela área. Contudo, o mesmo não ocorreu com as participantes P3EG e P42E que declaram cursar disciplinas que não iam ao encontro da área de interesse de cada uma.

Se analisarmos as disciplinas ofertadas desde a implementação da flexibilização, observamos que aquelas voltadas à literatura são mais numerosas, dando maior possibilidade aos alunos dessa área de expandir seus horizontes. Outro ponto interessante é que as vagas nas flexibilizadas ofertadas por professores tidos como mais "populares" são as que são preenchidas mais rapidamente.

Por fim, as participantes não demonstraram grandes dificuldades referentes ao atual currículo. As principais dificuldades foram com relação à Morfossintaxe II, matéria que, ao conversar com qualquer aluno de Letras da UEPG, é considerada

uma das mais difíceis. Ademais, as ofertas das disciplinas flexibilizadas também foram apontadas como um fator que pode dificultar a jornada do graduando pelo curso, tendo em vista que isso mexe com a visão de liberdade de escolha dos alunos.

3.2.4 Sugestões para o Atual Currículo

Tendo em vista as discussões feitas nos tópicos anteriores, verificamos que, no geral, as participantes tiveram atitudes mais positivas do que negativas perante o atual currículo. Entre os fatores que contribuíram para essas atitudes podemos citar: a proximidade de algumas disciplinas com a Sociolinguística (área de interesse das participantes); a forma pela qual cada professor ministrou a disciplina e a flexibilização do currículo. Tivemos também algumas atitudes negativas, que podem ter sido causadas, principalmente, pela forma como as disciplinas foram conduzidas e a falta de opção de flexibilização em algumas áreas de estudo.

Diante dessas manifestações, acreditamos que o principal ponto de sugestão seria uma maior oferta de disciplinas flexibilizadas que fossem voltadas à área da linguística em si, para assim abarcar um maior número de alunos que se interessem por essa área em específico. Obviamente, essa oferta vai depender do número de professores atuantes em cada área, logo, não cabe somente à UEPG para que isso possa ocorrer.

Consideramos importante, ainda, que o aluno sinta que realmente tem uma liberdade de escolha maior. Isto é, ao não conseguir cursar a disciplina flexibilizada como primeira opção, o graduando deveria ter a possibilidade de uma segunda, ou até mesmo, uma terceira opção. Assim, ele não seria obrigado a cursar uma disciplina que não fosse do seu interesse. Afinal, consideramos que esse fator pode prejudicar o aluno de alguma forma, seja pela falta de interesse pela disciplina, quanto posteriormente em seu currículo dependendo da área de pesquisa o graduando decida escolher.

Para isso, muitas formas poderiam ser utilizadas, como formulários virtuais, por exemplo. Por meio de nossos dados, consideramos que a escolha das disciplinas é feita de modo urgente. Isto é, os alunos vão até a sala onde o professor que leciona a disciplina está e faz ali sua “matrícula”. Se o número máximo de graduandos for alcançado, os excedentes precisarão procurar outra sala com outro

professor. Dessa forma, o estudante fica apreensivo em conseguir uma disciplina, e, nas palavras de P3EG “caí de paraquedas” em outra qualquer que não corresponde aos seus interesses acadêmicos. Assim sendo, por meio de um formulário virtual o aluno poderia escolher sua primeira e segunda opção, levando em consideração sua área de interesse. Em caso de preenchimento da turma, o aluno não ficaria desamparado.

Reiteramos que um dos principais pontos que levantamos em nosso trabalho foi a forma como os professores, ou melhor, a maneira como o professor conduz a disciplina interfere na atitude do estudante. Obviamente, existem outros fatores que causam essa interferência, como: a identificação do graduando com o que é ensinado, seu contato com os colegas de turma. No entanto, a forma como a disciplina é ministrada parece ser a principal razão pela formação das atitudes, sejam elas negativas ou positivas. Assim sendo, nossa principal sugestão, nesse âmbito, seria de que os professores ministrantes das disciplinas discutissem as melhores formas de abordagem, construindo certo planejamento colaborativo.

Compreendemos que cada professor possui sua individualidade e sua identidade e que a ementa possui um caráter norteador para o docente. Contudo, consideramos importante que todos os alunos aprendam o máximo de conteúdos similares aos outros alunos da mesma instituição para que, em futuras concorrências, eles não sejam prejudicados.

Nesse âmbito é que sugerimos a elaboração colaborativa, que haja um planejamento em grupo dos professores que já ministraram determinada disciplina no ano anterior, por exemplo, com aqueles que a ministrarão neste ano, assim como uma discussão sobre se a ementa está indo ao encontro do que está sendo ensinado. O compartilhamento de textos que foram utilizados ou que podem ser utilizados também seria de grande valia tanto para os professores quanto para os alunos.

Parece-nos que o currículo atual atende às necessidades dos alunos em diversas áreas. A flexibilização ajudou os graduandos a se identificarem mais com as áreas de seu interesse e a se aprofundarem nelas. Por outro lado, ainda existem alunos que cursam certas disciplinas por falta de opção. As disciplinas obrigatórias parecem não se afastar muito daquilo que as ementas propõem, no entanto, a maneira de atuação do professor naquela disciplina faz diferença na avaliação das participantes.

No que tange à variação linguística, julgamos que o atual currículo, ao considerarmos as ementas selecionadas, discute satisfatoriamente o tema, atendendo a demanda dos documentos oficiais de ensino, e formando um professor mais consciente das variedades linguísticas.

Enfim, o currículo atual proporciona aos alunos uma maior imersão em áreas de seu interesse fazendo com que eles se aprofundem nelas e dando a oportunidade de uma formação mais personalizada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O novo currículo dos cursos de Letras da UEPG proporciona aos graduandos uma possibilidade de aprofundamento na área que mais lhes agrada. A partir dessa flexibilização do currículo, é possível ao aluno ingressar em disciplinas que talvez ele não tivesse oportunidade de cursar no currículo anterior. Além disso, a flexibilização do currículo trabalha a autonomia do aluno.

Em primeiro lugar, trouxemos o referencial teórico que nos deu respaldo para a coleta e análise de dados. Fizemos uma breve retrospectiva da Sociolinguística no Brasil e no mundo, o que nos dá um panorama para melhor compreendermos essa área. Tratamos, então, da variação e preconceito linguísticos. Por fim, conceituamos atitudes de acordo com alguns autores bem como trouxemos alguns métodos de coleta e análise de dados utilizados para medi-las.

Diante disso, nosso intuito foi explicitar que atitudes as participantes da pesquisa revelam perante o atual currículo, assim como, podemos entender suas dificuldades e trazer possíveis sugestões para melhoria. Pudemos observar que, nos depoimentos das alunas participantes da pesquisa, as atitudes são em maior parte positivas. As atitudes negativas foram focadas principalmente no quesito da disciplina em si (o aluno pode ter demonstrado dificuldades na disciplina em específico), ou na forma como o professor ministrou a disciplina sob sua responsabilidade. Ainda, a atitude negativa pode se dar devido à baixa oferta de disciplinas flexibilizadas em áreas da linguística, fazendo com que o graduando curse outra disciplina que não seja do seu interesse. Vale citar que, de acordo com nossa análise, o docente responsável pela disciplina irá influenciar diretamente a atitude do graduando, tanto de forma positiva como de forma negativa.

Acreditamos que esta dissertação, embasada em pesquisa de campo, mesmo virtual, se faz relevante para trabalhos futuros por eleger como objeto de estudo um documento recente: o atual currículo dos cursos de Letras da UEPG, instanciado em 2015, passível ainda de muitas discussões. É bem verdade que as atitudes já vêm sendo pesquisadas há algum tempo, porém, o modo como apresentamos nossa análise é um diferencial.

Por fim, compreendemos que nenhuma pesquisa acadêmica está acabada, finalizada, por isso, trazemos algumas sugestões para trabalhos futuros tais como:

analisar um número maior de alunos, analisar os dados de perspectivas diferentes e coletar os dados a partir de um grupo focal.

REFERÊNCIAS

- BAGNO, M. **Língua, linguagem, linguística: pondo os pingos nos ii**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BARRETO, I. A. **Currículo, diversidades de gênero e sexo: a história dos currículos de Letras da UEPG (1952-2015)**. Trabalho de Conclusão de Curso (Letras Português/Espanhol) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, 2018.
- BOTASSINI, J. O. M. **Crenças e atitudes linguísticas: um estudo dos róticos em coda silábica no Norte do Paraná**. 2013. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.
- BOURDIEU, P. A economia das trocas linguísticas. *In*: ORTIZ, Renato (org.). **Coleção Grandes cientistas sociais**. São Paulo: Ática, 1983. p. 156-183.
- CALVET, L-J. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.
- CAMACHO, R. G. **Da linguística formal à linguística social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- CARDOSO, S. **Geolinguística: tradição e modernidade**. São Paulo: Parábola, 2010.
- CARDOSO, S. A. M. S; MOTA, J. A; AGUILERA V. A; ARAGÃO, M. S. S; ISQUERDO A. N; MARGOTTI, A. R. F. W. **Atlas linguístico do Brasil**. Londrina: Eduel, 2014.
- CAVALCANTI, M. do C. Línguas ilegítimas em uma visão ampliada de educação linguística. *In*: ZILLES, A. M. S; FARACO, C. A. (orgs.). **Pedagogia da variação linguística: língua diversidade e ensino**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 287-302.
- CEDERGREN, H. C. J. **The interplay of social and linguistic factors in Panama**. Ithaca: Cornell University, 1973.
- DANTAS, R. O. **Menos Intolerância e menos preconceito linguístico: um estudo das atitudes linguísticas dos alunos dos cursos de Letras**. Trabalho de Conclusão de Curso (Letras Português/Inglês) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, 2018.
- DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba: PR. v. 20 n. 24, p. 213 – 225, dez. 2004.

ECKERT, P. Three Waves of Variation Study: The Emergence of meaning in the study of Sociolinguistic Variation. **Annual Reviews**, Stanford, v. 41, n. 41, p. 87-100, jun. 2012.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FARACO, C. A. O Brasil entre a norma culta e a norma curta. *In*: LAGARES, Xoán Carlos; BAGNO, Marcos (org.). **Políticas da norma e conflitos linguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 259 – 276.

FARACO, C. A. Norma culta brasileira: construção e ensino. *In*: ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos Alberto (org.). **Pedagogia da variação linguística: língua diversidade e ensino**. 1. ed. São Paulo: SP. Parábola Editorial, 2015. p. 19-30.

FIGUEIREDO NETO, R. B. Estilhaços de língua: variação e *apartheid* sociolinguístico no português brasileiro. **Odisséia**, Natal, v. 1, n. 1, p. 44-58, jan-jun. 2016.

FIORIN, J. L. Os Aldrovandos Cantagalos e o preconceito linguístico. *In*: SILVA, F. L. da; MOURA, H. M. de M. (org.). **O direito à fala**. Florianópolis: Insular, 2002. p. 23 – 38.

FREITAG, R. M. K. Sociolinguística no/do Brasil. **Caderno de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 58, n. 3, p. 1-16, set-dez 2016.

GNERRE, M. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes Editora, 1985.

KASMANI, M. B. A Sociolinguistic study of vowel harmony in Persian: people with different gender use of vowel harmony perspective. **International journal of social science and humanity**, Singapura, v. 5, n. 1, p. 90-94, jan. 2015.

KOENECKE, A; NAM, A; LAKE, E; NUDELL, J; QUARTEY, M; MANGESHA, Z; TOUPS, C; RICKFORD, J. R; JURAFSKY, D; GOEL, S. **Racial disparities in automated speech recognition**. Stanford: Stanford University Press, 2020.

LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, [1972] 2008.

LAMBERT, W. W; LAMBERT, W. E. **Psicologia Social**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

LAMY, D. S. A sociophonetic analysis of trill production in Panamian Spanish. *In*: **Hispanic linguistics at the Crossroads: Theoretical linguistics, language acquisition and language contact**. Filadélfia: John Benjamins, 2015.

LÓPEZ MORALES, H. **Sociolingüística**. Madrid: Editorial Greda, 1993.

MODARESSI, T. Y. **A sociolinguistic analysis of modern Persian**. Kansas: University of Kansas, 1978.

MOREIRA e SILVA, L. H. **Sentidos para uma história da sociolinguística no Brasil na década de 1970**. Dissertação (mestrado Estudos Linguísticos) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2015.

MOTA, J. A; SILVA, A. dos R. Sociolinguística, uma disciplina histórica: retrospectivas, desenvolvimento e aplicações. **Macabéa – Revista Eletrônica do Netlli**, Cariri, v.8, n.2, p. 11-35, jul-dez 2019.

PATRIOTA, L. M; PEREIRA, P. R. F. O lugar da variação linguística na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Revista Letras Raras**, Campina Grande, v. 7, n. 2, p. 289-307, jul-dez 2018.

RICKFORD, J. R. **Dimensions of a creole continuum: history, texts and linguistic analysis of Guyanese creole**. Stanford: Stanford University Press, 1986.

SHI, W; ZHANG, H. A sociolinguistic study of linguistic sexism in English proverbs. **Saudi journal of humanities and social sciences**. Dubai: Scholars Middle East Publishers, 2017.

SILVA, A. R; BOTELHO, D. C.; FERNANDES, N. A. M. Escola, poder e campo linguístico: reflexões sob as lentes da sociolinguística e do poder simbólico. **Revista Iniciação e Formação Docente**. Uberaba: MG. v.6, n. 2, p. 300-315, 2019. Disponível em: <<http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistagedeles/article/view/4147>> . Acesso em: 29 de abril de 2020.

SILVA, F. L. L. da. Dois casos de preconceito linguístico na mídia. In: SILVA, F. L. L. da; MOURA, H. M. de M. (org.). **O direito à fala**. Florianópolis: Insular, 2002. p. 53 – 62.

SILVA-CORVALÁN, C. **Sociolingüística teoría y análisis**. Madrid: Editorial Alhambra, 1989.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA, UEPG. **Projeto pedagógico – licenciatura em Letras**. Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa. Aprovado: 2015. Reformulado: 2018.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. L. **Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística**. São Paulo: Parábola, 2006 [1968]. Tradução de Marcos Bagno.

APÊNDICE A – RELATOS ESCRITOS SOBRE AS EMENTAS

PARTICIPANTE P23I

Pratica1

Professora (...), ela leu os documentos oficiais com o decorrer da disciplina, relatou as dificuldades da escola pública comparando com o que os documentos sugeriam, que na verdade eram bem diferentes do que a realidade vivida nas escolas. Nas disciplinas de literatura foi tratado sobre leituras de poemas, contos e clássicos da literatura com o professor (...).

Na língua portuguesa foi tratada um pouco sobre a história da língua e a chegada dos portugueses no Brasil.

Morfossintaxe 1

Essa disciplina foi basicamente aprender sintagmas nominais, estrutura da língua, nessa disciplina foi visto diferentes árvores de construção de frases. Foi falado muito pouco ou quase nada sobre gêneros acadêmicos. Porém, foi focado mais na gramática de Saussure.

Morfossintaxe 2

Nessa disciplina foi falado bastante sobre as diferentes formas de construção de frases e da gramática, construído árvores e explicado sobre o processo morfossintático-semântico.

Diacronia

Foi falado sobre a história da língua quase toda a disciplina, da chegada dos portugueses ao Brasil e da gramática.

Texto e Discurso

Nesta disciplina começamos a ler alguns textos e começamos a analisá-los, mas devido a pandemia não conseguimos ir adiante com as aulas. Espero que esta matéria trate de situações reais envolvendo política, poder e língua.

Seminários temáticos

Essa disciplina parece ser bem interessante pois irá tratar das minorias encontradas no nosso país, bem como, deveria ser explorado mais sobre esse assunto dentro das universidades públicas, para que desse modo esses grupos meritórios ganhem força e sejam vistos pela sociedade. Minha expectativa sobre essa disciplina é bem grande, em relação ao olhar das sociedades dos alunos no geral, pois é um tema que é pouco falado.

PARTICIPANTE P3EG

A partir das leituras das ementas, é possível ter um panorama geral daquilo que é tratado em cada disciplina, entretanto, o viés escolhido por cada professor(a) difere bastante.

Como já terminei a graduação em Letras – Espanhol, já tive acesso a todas as matérias mencionadas acima, com exceção a Introdução aos Estudos da Linguagem, matéria flexibilizada que não foi ofertada no decorrer dos 4 anos que estive na instituição (2016-2019).

Em morfossintaxe I, me recordo somente de ter estudado muito sobre Saussure, sobre os Signos, Significado x Significante, tratando implicações com representações mentais. Não me recordo de todos os assuntos tratados, pois já faz algum tempo que cursei essa matéria, entretanto, me recordo de ter me assustado muito com essa temática tratada, pois no primeiro ano, uma matéria chamada de Morfossintaxe, me levava a crer, por algum motivo, que trataríamos da Gramática Tradicional.

Quando eu havia desconstruído esse pensamento acerca da Morfossintaxe, passamos para o 2º ano e aí, consegui compreender que a Morfossintaxe I era uma introdução para chegarmos, de certa forma, ao estudo da estrutura das palavras e entender o lugar de cada uma em determinada frase. Tive muita dificuldade, por isso, deixei de cumprir a matéria para refazer-la posteriormente. Então no 4º ano, refiz a matéria com a Prof (...) e consegui compreender melhor, pois utilizou um material teórico-metodológico mais próximo daquilo que conhecíamos e não se reteve somente na estrutura das árvores.

Também cursei a matéria de Diacronia e foi uma das matérias que mais gostei dentro da graduação, inclusive, foi a partir dos estudos da língua que ouvi falar sobre variação e preconceito linguístico, e então, me interessei em dar continuidade em uma pesquisa voltada para essa área.

Em prática I, discutimos documentos como DCE's, analisamos livros didáticos e sua estrutura ao que tange a inclusão de pessoas negras e indígenas, fizemos projetos e seminários que pudessem contemplar e valorizar pessoas pertencentes à essas etnias. Foi um trabalho muito significativo.

No terceiro ano, em Texto e Discurso, estudamos alguns textos, filmes e notícias, a fim de compreender como se organiza a comunicação das pessoas por meio de diferentes gêneros textuais. Também trabalhamos com a análise de cada subjetividade encontradas nestes gêneros.

No quarto ano, em Seminários Temáticas, estudamos diversos temas, dentre eles, a importância de incluir projetos que permeiem todas as raças, gêneros e etnias. Realizamos seminários abordando a importância de tratar na escola, temáticas como educação sexual, projetos que pudessem contemplar indígenas e negros durante o ano todo e não somente no “dia do índio” ou somente no “dia da consciência negra”, a importância do professor nos projetos interdisciplinares a fim de abordar essas questões e desenvolver atividades acerca dessas temáticas no meio escolar. Tratamos de temáticas bem relevantes e importantes para a formação de professores.

PARTICIPANTE P12E

Morfossintaxe 1

A disciplina teve como instrutora a Professora e Doutora (...). Durante o percurso dos assuntos da matéria, iniciamos, muitas vezes, discussões sobre variação linguística e noção do que é certo e errado na língua. Passamos brevemente pela teoria da sociolinguística e por seu fundador, William Labov.

A professora, de fato, se preocupou em desmistificar todo o conceito de que a norma padrão é superior. Em um trabalho proposto por ela, foi indicado a leitura do livro: *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*, de Marcos Bagno.

Tal trabalho tinha a iniciativa de investigar e analisar o preconceito linguístico em memes da internet.

Leitura e Produção de texto

A disciplina foi guiada pelo professor (...). Desde o início das aulas, obtivemos informações sobre o preconceito linguístico e a variação linguística mediante a reflexões e discussões em sala. Durante o andamento da matéria, o professor sugeriu um trabalho, tendo como base a leitura de *A pesquisa sociolinguística*, de Fernando Tarallo.

A partir do trabalho acadêmico e da leitura, discutimos sobre a distinção de variáveis e variantes linguísticas, além de definir o que são falas de prestígio e estigmatizadas.

Prática 1 – Língua e Literaturas de Língua Portuguesa

As aulas eram conduzidas pela professora (...) que iniciou os estudos dos documentos PCN e BNCC. A partir de artigos e dos documentos, acompanhamos o trajeto da visão sobre o ensinar a gramática e como ensinar.

A professora trouxe à tona, por meio de discussões, como se tratou, nos documentos oficiais, a variação linguística ao decorrer das atualizações. Além disso, foi possível se obter conhecimento suficiente para atender as demandas dos documentos e ensinar sem se prender a nomenclaturas da norma padrão.

Houve, também, discussões e reflexões sobre o ensino indígena, utilizando-se do documento: RCNEI, que trouxe um contato prévio com essa diversidade à sala de aula.

Diacronia

A disciplina, ministrada pela professora (...), iniciou-se abordando variação linguística hodiernamente, além de discussões sobre a mudança do português ao decorrer dos anos. Neste momento, a professora segue os estudos de como o latim possuiu regras de variação, assim como a língua portuguesa possui hoje.

Espera-se que seja explorado mais questões de variação entre o latim culto e latim vulgar até caminhar para as variações que temos, explicando os porquês.

Morfossintaxe 2

As aulas estão sendo aplicadas pelo professor (...), que deu início as discussões e reflexões sobre empirismo, positivismo, gerativismo e racionalismo. No percurso das primeiras aulas foram postas em questão, também, as organizações gramaticais e sintagmas.

Espera-se discussões sobre o ensino de gramática e a observação de variantes, como a marcação de plural.

PARTICIPANTE P42E

PRÁTICA I

A disciplina de Prática I, foi ministrada pela professora L. Iniciamos discutindo um breve histórico sobre o ensino do português no Brasil, a imposição da língua pela Reforma Pombalina e porque a gramática normativa é considerada a “língua correta”.

Posteriormente, passamos a discutir os Parâmetros Curriculares Nacionais, as propostas do ensino de língua portuguesa trazidas por esse documento, despertando a importância de considerar as variedades linguísticas em sala de aula. Discutimos ainda as propostas para o ensino da variação linguística na BNCC, e como o tema tem sido tratado nos documentos oficiais.

Além disso, a professora nos trouxe reflexões de como ensinar a gramática, atendendo as propostas dos documentos oficiais, e não se preocupar apenas com a gramática normativa.

Tivemos a oportunidade de discutir o RCNEI (Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas), e entendemos um pouco do ensino de língua nas escolas indígenas e a importância de ter um documento direcionado para a comunidade escolar indígena.

MORFOSSINTAXE I

Em Morfossintaxe I, com a professora M, a disciplina foi basicamente Introdução a Linguística durante todo o ano. Começamos conceituando linguística, língua e linguagem, discussões sobre o que é gramática e quais os tipos de gramática, nos mostrando que a gramática normativa é apenas uma das gramáticas que existem.

Em seguida passamos a ver Estruturalismo, Gerativismo, Funcionalismo, Sociolinguística, Linguística histórico-comparativa, fonética e fonologia, buscando entender a importância de cada corrente linguística e qual sua linha de estudo.

Apenas na metade final do segundo semestre que iniciamos as discussões sobre morfologia, processo de formação de palavras, entre outros.

Um dos temas amplamente discutidos nesta disciplina, foi o preconceito linguístico e a importância de se considerar as variedades. Sempre que possível, o tema era trazido à tona, inclusive os trabalhos realizados no primeiro e segundo semestre, deveriam ser pautados no livro Preconceito Linguístico de Marcos Bagno.

MORFOSSINTAXE II

Cursamos apenas um mês de Morfossintaxe II, com o professor A, e as aulas foram interrompidas devido a pandemia.

Começamos conversando sobre as funções sintáticas, o que, quantas e quais são, analisando de que forma são apresentadas em diferentes gramáticas. Iniciamos também, uma leitura e discussão sobre a Ciência da Gramática Normativa.

Pela ementa, espero entender, efetivamente, o papel que cada função sintática ocupa na língua, e a forma de ensinar gramática aos meus futuros alunos, atendendo as orientações dos documentos oficiais, no que diz respeito em considerar as variedades da língua.

DIACRONIA

A professora A é quem nos dá aula de Diacronia, e buscou iniciar as aulas falando da variação linguística, e discutindo o que é variação, e qual juízo de valor que pode ser atribuído a cada variedade e qual o impacto que pode causar na sociedade.

Após as discussões sobre as variedades, passamos a discutir variação e mudança, qual a diferença entre as duas, e o que é necessário para que se considere que houve uma mudança de fato na língua.

Como as aulas também foram interrompidas pela pandemia, ao retornar as aulas, espero conhecer como a gramática e o funcionamento da língua se deu ao longo do tempo.

TEXTO E DISCURSO

Espero entender mais sobre cada gênero textual, qual a função de cada um e de que forma levar para a sala de aula no ensino básico.

SEMINÁRIOS TEMÁTICOS

Pela proposta apresentada na ementa, espero nesta disciplina ter amplas discussões sobre um ensino que acolha todos, considerando a diversidade que temos em nosso país, e entender de que forma as aulas de língua portuguesa podem contribuir para um ensino mais democrático e inclusivo.

INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS DA LINGUAGEM

Pela ementa, acredito que seria basicamente o que estudei em Morfossintaxe I, estudando um pouco de cada área da linguística.

LINGUÍSTICA APLICADA

A expectativa desta disciplina, é que a partir de reflexões possamos entender como aplicar em sala de aula, com nossos futuros alunos, o que vimos na teoria durante o curso, em relação a linguística.

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ENTREVISTA INDIVIDUAL GRAVADA

1. Que ano está cursando?
2. Por que escolheu Letras?
3. Você já tinha algo alguma ideia do que era discutido no curso?
4. O que você acha do atual currículo?
5. O que você lembra de ter estudado em:
 - a. Prática I
 - b. Morfo 1
 - c. Morfo 2
 - d. Diacronia
 - e. Texto e Discurso
 - f. Seminários temáticos
 - g. Semântica e pragmática
6. Quais foram as flexibilizadas que você escolheu?
7. Na graduação, você ouviu falar de sociolinguística?
8. O que você entende por: Variação linguística, variante, variedade, variável.
9. Você já ouviu falar de preconceito linguístico? Acha que ele existe?
10. Quais são os tipos de variação que você conhece?
11. Pra você, seria importante ter uma disciplina de sociolinguística? Por que?
12. Como seria um bom professor de sociolinguística pra você?
13. Você tem vontade de se aprofundar na área?
14. Você ouve falar sobre variação nas redes sociais?
15. Você fala sobre variação nas redes sociais?

APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO ENTREVISTAS INDIVIDUAIS GRAVADAS

PARTICIPANTE P23I

Entrevistador: Muito bem, P23I, que ano você tá cursando de Letras?

P23I: Eu estou cursando o terceiro ano.

Entrevistador: Inglês que você faz né?

P23I: Inglês a noite, aham.

Entrevistador: Muito bem. E por que você escolheu fazer Letras?

P23I: Então, Rictor, pra ser bem sincera, eu escolhi fazer Letras porquê... Meu marido falou assim: “Ah, você precisa aprender, melhorar teu inglês, é... porque você não sabe nada de inglês, e você canta as músicas tudo errado, e não sei o que”, e, e eu sempre gostei muito dessa área né, da, de ser professor, porque eu já fiz o magistério né e cursei história também né na UEPG, bacharelado né, não tinha nada a ver com, com Letras. E eu gosto de tá em sala de aula, já lecionei em algumas escolas aqui em Ponta Grossa, então eu falei assim “Ah, Letras é gostoso porque é Literatura, e a língua também né, inglês”. Então eu escolhi e decidi fazer.

Entrevistador: Não sabia que você tinha feito história.

P23I: É, eu fiz, eu fiz lá no campus né, eu fiz em 2010.

Entrevistador: chegou a se formar?

P23I: Não, não me formei. Mas eu fui até o terceiro ano. Eu não me formei porquê... pra mim na época era bem difícil, trabalhava, tinha outras coisas.

Entrevistador: E você já tinha uma ideia assim do que que você ia aprender no curso, do que que era discutido, você tinha alguma coisa pré-definida assim?

P23I: Eu não tinha nenhuma ideia. Eu achava que eu ia chegar na universidade eu ia aprender inglês! Imagine! Eu ia lá pra aprender inglês e não precisava sabe nada de inglês. E eu, e eu também eu pensava que eu ia aprender literatura, né, ia me aprofundar mais em literatura. Aí chegou aqueles negócios lá de, de... Morfossintaxe e não sei o que, eu falei: “Meu Deus, que loco, que que é isso?”, essas árvores aqui, falei “meu Deus, acho que não vou dá conta de novo.” Aí..., mas foi assim, né... um desafio no começo sabe, porque eu chegava em casa assim chorando na gramática assim principalmente da língua. Eu falava pro meu marido “eu não vou consegui, me ajude!”. E ele “mas o que...” as aulas da S né, que a S dava uns trabalhos diferentes com internet, e eu tinha dificuldade com a internet e com a língua inglesa. Aí, você pense! Aí eu chegava, aí ele “não se preocupe eu vou te ajuda.” Aí ele me ajudava, então ele foi assim uma... uma pessoa que me apoiou assim bastante sabe, eu não

desisti por causa disso. Hoje posso dizer pra você que, em relação a língua na universidade, os professores me ajudaram bastante. A S, A, todos assim sabe, eu acho que eu evolui bastante, mas eu acho que o estudante ele precisa é... ter a responsabilidade dele de, né, estudar a língua no dia a dia em casa e correr atrás. Hoje eu posso dizer, eu sô nível... sô nível intermediário, mas assim, eu corri atrás, eu estudo diariamente pra poder, né, melhorar um pouquinho a cada dia. E os outros cursos também, né? A literatura assim eu estou aprendendo a gostar, porque eu não gostava tanto, mas eu amo linguística né, a minha... a minha área é linguística, esse... o preconceito linguístico, linguística, esse... eu me apaixono.

Entrevistador: E o que você acha do atual currículo assim, né. O currículo ele mudou, eu fui a primeira turma que teve o currículo novo né? E quando você entrou já tinha o currículo novo, o que você acha dele?

P23I: Então, quando eu entrei tinha mudado o currículo já e o professor B, né, falou que ele dava a matéria dele, quando eu peguei já estava no currículo novo... Então o... o que que acontece, ele falou que ele dava poesia né? Ela dava assim parece que, por exemplo, a matéria dele era dividida em várias partes e ele trabalhava com métrica, com poesia, em todos, tipo, era... não sei se era obrigatória, não sei, era uma coisa muito esquisita que ele falou que diz que ia seguir em frente, diz que com a poesia até o aluno fica craque em poesia, mas eu já peguei diferente né, eu já peguei assim, um breve... um breve olhar do que que é poesia, que que era métrica essas coisa. Então, então esse currículo eu acho que é... que é, tá bom, mas dá pra melhorar ainda, principalmente na parte da linguística, eu acho que o primeiro ano, principalmente, tem que ter mais essa visão da linguística mesmo, variação linguística, eu puxo muito a sardinha pra esse lado por causa do Bagno, né, e por causa das leituras que eu fiz, então eu acho que é muito importante, eu acho que deveria de ter uma matéria específica que tratasse mais da linguística mesmo.

Entrevistador: Muito bem. Agora a gente vai conversa um pouco sobre algumas disciplinas que você fez tá? Então, eu vou pedir pra que você fale as coisas que você lembrar dessa disciplina. Assim, não precisa se preocupa em lembra de tudo, tá? O que você lembra, assim, que você estudou em Prática I?

P23I: Em Prática I ela deu... A professora I, ela deu basicamente a mesma coisa até o final do ano. Que era sobre escola, ela deu alguns textos de, sobre linguística, sobre o preconceito linguístico, ela deu algumas coisas sobre é... é... Freire, assim mais levado a parte da educação, mas ela trabalhou bem poco assim eu achei a

Prática mesmo em sala de aula, sabe? É... de prática não tem nada, como ela mesma falava, né, era tudo teoria e as vezes até eu, só teoria eu acho que não ajuda ainda mais que você tá no primeiro ano, você não tem uma noção do que que vai acontece depois que você estiver na escola, por exemplo.

Entrevistador: Morfossintaxe I.

P23I: Morfossintaxe I... Ah... Morfossintaxe I é a professora J, né, ela deu, eu amei né a matéria com ela porque ela... ela não vai tanto nessa 'vibe' do preconceito linguístico, mas ela vai mais na questão da variação, né, Saussure... ela deu bastante sobre Saussure, é... sobre Labov, é... alguns tipos de árvores assim, acho que três, três diferentes maneiras de, de árvores ela deu. E foi bem legal a matéria dela, eu gostei bastante porque ela trabalhou bastante essa parte da linguística também, sabe? Da fonética, essas coisas.

Entrevistador: Uhum, a professora J no caso, né?

P23I: J, aham.

Entrevistador: Beleza, beleza. E Morfossintaxe II?

P23I: Morfossintaxe II foi a professora M, né. A professora M também é incrível, adoro as aulas dela. Ela trabalhou mais já voltado para as árvores né. Tipo, muita gente falou assim "ai, ela não tá trabalhando muito voltado para as árvore." Mas ela, tipo, trabalhou de uma maneira diferente, não como o professor M, mas ela trabalhou assim com colchetes, com parênteses, e ela fazia umas dinâmicas bem legais em sala de aula assim, sabe? Que era, tipo, fazer você na prática, pra você entender as árvores assim, ela levava todo mundo lá no quadro e fazia é, uma amarração, tipo, de uma frase por exemplo, sabe? Então, bem legal a matéria dela, acho que aprendi bastante com ela.

Entrevistador: Legal, legal. É... e Diacronia?

P23I: Diacronia, nós começamos com a T. A T ela começou com variação linguística, com preconceito linguístico, ela falava bastante do Bagno também, ela gostava bastante né do Bagno, era um dos autores que ela mais falava, mas ela deu só acho que três, três meses de aula só pra nós, depois entro a A. Daí a A ela focou mais pra outra parte, sabe, ela focou mais pra história da língua, começando lá dos portugueses até nos dias atuais.

Entrevistador: Muito legal. E agora você tá cursando Texto e Discurso, né?

P23I: Aham, texto e discurso.

Entrevistador: Que que você tá achando, que que você tá vendo, que que você tá estudando?

P23I: Ah eu estou gostando bastante de texto e discurso, ela trata de umas coisas bem legais, né? Tipo interdiscurso a gente tá agora trabalhando com interdiscursos, a gente tá analisando frases, analisando memes, analisando imagens, é... inclusive tudo o que a gente acha interessante assim na internet ela pede, ela fez um grupo no WhatsApp, ela pede pra gente compartilhar, analisar, e é bem legal, ela pediu pra gente fazer um artigo agora, sabe? É... escolher um tema e fazer um artigo sobre o assunto, sobre o interdiscurso. Um pouco de política também, sabe? Religião.

Entrevistador: Professora R, né?

P23I: Professora R, ela é incrível também.

Entrevistador: Muito bem. E me conte uma coisa P23I, quais foram as flexibilizadas que você escolheu até agora, assim, nesses três anos?

P23I: Pois eu sô turrona, né? Desde o primeiro ano foi a língua inglesa, você acredita? Aham! Todas! Todas! ãh, eu comecei com a S e estou com a S ainda pra você ter uma ideia. Eu adoro a S porque ela é uma professora assim, nossa que me ensinou muito, eu devo muito a ela, sabe? Não estou puxando sardinha, mas ela é umas das minhas queridas, assim, sabe? E o A também me ensinou bastante. E agora eu peguei uma mais legal ainda que, mais legal não, mas é nível da S que é a professora A, né? Que é maravilhosa, assim. E ela tá tratando sobre sequência didática na língua inglesa e eu estou amando porque eu adoro planejamento, sabe? Então eu estou amando fazer os planejamentos com ela. E a professora S eu peguei a escrita com ela em língua inglesa esse ano.

Entrevistador: Escrita acadêmica?

P23I: Escrita acadêmica, aham.

Entrevistador: Legal.

P23I: Estou gostando bastante. É bem divertido as aulas dela. E no primeiro ano também, né, peguei professora S que era oralidade e... e... a não, no primeiro ano eu só não peguei uma que não era língua inglesa que era o professor P, que era, mas eu não gostei, né, porque eu acho que já entrava no assunto do preconceito linguístico e eu já queria debater com o ele, né, porque era gramática. Aí eu falava "Oh o preconceito linguístico", daí ele já dava risada.

Entrevistador: Fazendo esse retrospecto, assim, que a gente fez agora, assim, você diria que você ouviu falar de Sociolinguística, ou algum conceito de Sociolinguística durante a graduação nessas disciplinas ou não?

P23I: Cara, você acredita que eu só ouvi falar em Sociolinguística porque a professora V do PIBIC, né, que é a bolsa que eu faço, é, me indicou um livro que é lá de Sociolinguística do Labov? Aí que eu fui entender melhor que que era variação linguística porque é através da Sociolinguística, se você não souber de Sociolinguística, você não, não tem como sabe sobre variação linguística, por exemplo, né? Mas na graduação não... não lembro assim de nem um professor ter mencionado assim sobre Sociolinguística.

Entrevistador: É... agora vou te perguntar alguns conceitos, mas assim, não fique nervosa, não fique preocupada em responder certo ou errado, tá? Tipo, é só pra gente mesmo i fazendo essa questão aí. É, o que você entende por variação linguística?

P23I: Variação linguística? Variação, variação linguística é a maneira que um mesmo país se comunica, por exemplo, o mesmo estado se comunica, por exemplo: aqui no PR eu falo assim arrastado, modo ponta grossense na minha cidade, mas lá no Maranhão, eles falam outro sotaque, né? E, a variação linguística tem, é... Tem em todo o Brasil, tem em todo o mundo na verdade, né? Porque agora eu estou estudando variação linguística na língua inglesa, então tem variação linguística no mundo inteiro, é... é, desde quando a língua é língua vai haver variação linguística, porque nós somos falantes e a muda, a língua muda todos os dias, então vai haver essa variação, a língua vai mudando de acordo com os falantes, e vai surgindo novas palavras. E é isso, é isso que eu entendo por variação linguística.

Entrevistador: Legal, legal. E variante?

P23I: A variante? Tem uma diferença, né? Olha eu não sei se vou saber, se eu soubesse que você ia me fazer essa pergunta eu tinha me programado, porque eu tenho no meu caderno anotado a diferença de variante com... sei que tem uma diferença porque é o Labov que fala dessa diferença, mas eu não sei se vou lembrar, deixa eu tentar... Eu não vou lembrar. Que pena, que pena, eu não vou lembrar isso mesmo.

Entrevistador: E variedade?

P23I: Pera aí. Você falou da variação linguística. A variedade na verdade eu tenho que inverter, né, as respostas. Variedade é...

Entrevistador: variação, daí eu perguntei da variante e agora da variedade.

P23I: Meu Deus do céu! Se eu soubesse tinha me programado melhor pra essa entrevista. Variedade é, mas não é a mesma coisa? Não é, né? A variedade? Tem alguma diferença?

Entrevistador: Tem, tem diferença nessas todas.

P23I: Hum... Não vou ter como responde.

Entrevistador: Sossegado, sossegado.

P23I: Porque é melhor eu não responder e de repente te dá uma resposta que não esteja certa do que...

Entrevistador: Tá, me conte uma coisa P23I, você já ouviu fala de preconceito linguístico?

P23I: Já. Inclusive sofri preconceito linguístico na escola.

Entrevistador: Então você concorda que ele existe então?

P23I: Uhum, existe, com certeza!

Entrevistador: E me conte, quais são os tipos de variação que você conhece?

P23I: Quais os tipos de variação? Puxa vida... Ah, mas você diz assim, variação de um lugar pro outro você diz? De alguma palavra?

Entrevistador: Esse é um tipo de variação, uhum. De um lugar pro outro é um tipo de variação. Que mais, que tipo de variação mais você conhece?

P23I: Ah, eu conheço a variação linguística, é... Mas eu não, eu não entendi tua pergunta na verdade.

Entrevistador: É que assim, por exemplo, a variação de um lugar pro outro é um tipo de variação, certo? Existem outros tipos de variação, eu quero sabe os que você conhece assim.

P23I: Ah, entendi. Deixa eu tentar puxá pela memória... É, dialetais, né? Tem variação dialetal, variação... é... lexicais, geográficas, é... regionais... não lembro mais.

Entrevistador: E me conte P23I, pra você, seria importante ter uma disciplina de específica de Sociolinguística na, na, no nosso currículo?

P23I: Ah eu acho de extremamente, extremamente importância, se nós estivéssemos eu acho assim que os alunos iriam avançar muito nessa questão da linguística mesmo, né, aprende, porque, é... veja, eu estou desde o primeiro ano, né, fazendo bolsa e trabalhando com, com linguística, mas assim, é difícil ainda pra mim tentar entender porque assim, falta uma aula, uma coisa mais propícia pra isso,

entendeu? Um professor, porque a professora V me ajuda bastante, sabe? Porque ela, né, sabe bastante do tema e me ajuda bastante a esclarece umas coisas dos livros, mas eu acho que falta um professor dentro de sala de aula mesmo pra coloca em prática e ensinar conteúdo só sobre isso. Eu acho que ia clarear mais.

Entrevistador: E pra você, como seria um bom professor de Sociolinguística?

P23I: Tá, deixa eu ver. Ah eu acho que seria excelente a professora V, por exemplo. Não puxando sardinha, mas ela demonstra na prática como, é, o que que é variação linguística, o que que é... porque as vezes, eu não estou entendendo, por exemplo, um trabalho da bolsa, por exemplo, do PIBIC, um artigo, uma coisa, ela tenta me dá exemplos, tenta me manda outros trabalhos, ela manda artigos pra eu entender o que é aquilo. Então, eu acho que ela é, seria uma excelente professora, além de ela entender muito bem sobre o tema, né? Eu acho que ela seria uma excelente professora se ela... Topasse ter uma disciplina que fosse obrigatória nesse quesito. Pra mim... ela seria uma boa professora por quê? Porque ela explica muito bem, ela explica de uma maneira não muito formal que as vezes os professores tendem a explica de uma maneira muito formal que o aluno não entende. Então, eu acho que ela explica assim com exemplos da vida prática, sabe? Eu acho que esse seria um bom professor pra que o aluno entendesse de verdade o conteúdo, sabe?

Entrevistador: Me conte P23I, você tem vontade de se aprofundar na área?

P23I: Eu tenho! Vou fazer mestrado, já decidi. Vou fazer mestrado, vou pra área da Sociolinguística, certeza, preconceito linguístico, sabe, né, já peguei desde o primeiro ano e não vou largar mais, já falei com a professora V e meu TCC também, né, tá caminhando já pra isso, né? Já comecei a fazer, então, com certeza, sem dúvida.

Entrevistador: E me conte, você ouve fala sobre variação linguística nas redes sociais?

P23I: Ih, eu ouço muito. É, principalmente sobre o preconceito linguístico, né, que as pessoas, elas falam sobre a variação linguística e já, já colocam ali o preconceito linguístico, né, naquela variação, já fazendo uma... uma... uma... um deboche, colocando comentarrrios pejorativos perante aquele sotaque ou aquela, aquele modo de fala, né? Então, eu vejo bastante.

Entrevistador: E você fala sobre variação linguística nas redes sociais?

P23I: Eu curto bastante sabe. Falar eu não falo, porque, como você viu na entrevista, eu tenho um pouco de medo ainda de falar, sabe, porque, por causa

dessa insegurança ainda de talvez falar alguma coisa errada ou talvez de não ter ainda conhecimento bem aprofundado, mas eu compartilho, principalmente se eu vejo alguma coisa, tipo da Editora Parábola, lá, sabe? Eles postam umas coisas legais lá sobre variação, então eu compartilho, ou dou like assim, sabe?

Entrevistador: Então é isso P23I, muito obrigado.

PARTICIPANTE P3EG

Entrevistador: Ok, P3EG. Eu vou te fazer algumas perguntas, e você responde da forma que você achar melhor, beleza? Então P3EG, você tá participando aí do mestrado né? Você já se formou na graduação né? Você tá fazendo parte do mestrado agora, certo?

P3EG: Sim.

Entrevistador: Beleza, muito bem. E me conte, por que você escolheu fazer Letras?

P3EG: É de início... Quando eu comecei o curso, quando eu decidi fazer Letras né, eu escolhi fazer porque eu tinha uma amiga que fazia letras e a gente era muito assim, muito chegada assim a gente tinha muito contato e tal, e ela começou a fazer Letras Português-Espanhol já também e foi ela que me influenciou assim, porque como ela era minha melhor amiga assim, a gente compartilhava muitas situações assim, então foi mais por causa dela mesmo, por intermédio dela que eu comecei.

Entrevistador: Que massa, como que é o nome dela? Será que eu conheço?

P3EG: *****, o nome dela.

Entrevistador: Não, não estou... acho que não estou muito...

P3EG: Ela terminou há algum tempo já.

Entrevistador: Ah tá, então foi influencia dela aí que, te influenciou a fazer Letras, olha que legal, que massa.

P3EG: Aham, eu pensava assim passava pela minha cabeça assim de fazer, porque eu sempre gostei de português, na cabeça da gente, na verdade, você começa letras né, com a cabeça, ah eu vou aprender norma, porque eu sô boa nisso, sô boa em escrever texto, então eu vou fazer Letras. E eu sempre gostei muito né, disso. E na minha cabeça era isso mesmo. E eu já pensava em fazer, em prestar vestibular pra letras, mas ela foi quem me influenciou assim de fato pra querer fazer realmente o curso.

Entrevistador: Que massa, que massa. E o bom é que você já entrou na minha próxima pergunta assim. Você já tinha uma ideia assim, do que era discutido no curso? Você já tinha uma opinião formada sobre o que era o curso? Qual era teu pensamento assim?

P3EG: É, o pensamento é aquele que a gente né, que a gente escuta durante os quatro anos de graduação que realmente a gente acha que vai entrar pra aprender a regência verbal, vai aprender a flexionar verbo, vai aprender oração subordinada, né. Você acha que vai aprender só essa parte do português, que você vai escrever

muito texto, que você vai escrever poema né. A minha cabeça, na minha cabeça quando eu iniciei o curso era isso que a gente ia aprender.

Entrevistador: Que legal, que legal. E você, o que você acha assim do currículo atual que a gente tem ali em letras?

P3EG: Então... É... Eu acho que, né, puxando pra área que eu estudo eu acho que seria mais interessante assim, eu acho que né, já tivemos um avanço grande né, nessa mudança de currículo que a gente pego, já foi, acho que a tua ainda não pego né, mudança de currículo?

Entrevistador: Sim, pegou. Eu fui a primeira turma com esse currículo novo.

P3EG: É, então eu achei legal assim, essa parte de flexibilizada. Achei interessante você poder escolher a área que você mais se identifica. Então, eu achei que já progrediu bastante das outras, dessa graduação da minha, de quando a minha amiga cursava também, então acho que progrediu bastante, mas eu acho que ainda sinto falta né, dessa, puxando pra nossa área, de uma introdução mais forte realmente na área da linguística, na parte da variação linguística que é algo que é pincelado né, mas não é tratado realmente com, com afinco né, como deveria ser.

Entrevistador: E, já que você se formou e tudo o mais, a gente vai falar um pouquinho sobre algumas disciplinas que a gente fez ali, tá? O que você lembra de ter estudado em cada uma. Não precisa lembrar detalhe por detalhe, tá? Tipo, coisas assim que vierem na tua cabeça quando eu falar dessa disciplina, tá? O que você lembra, mais ou menos, de ter estudado em Prática I?

P3EG: Prática I... olhe, o dia que a gente respondeu aquelas perguntas pra você eu tive que pesquisar, porque na minha cabeça na hora eu não lembrei. Mas, é... Prática I, eu lembro que eu tive, eu li muito texto assim voltado pra prática docente e tal. O que se espera do professor reflexivo. Mais voltado pra essa área mesmo. É o que eu lembro assim, mais do professor reflexivo que era voltado bastante.

Entrevistador: E Morfossintaxe I?

P3EG: Morfossintaxe I... Saussure. Saussure né. Signo, Saussure. Não tem como lembrar de outra coisa.

Entrevistador: Prática I você fez com quem mesmo, qual professora?

P3EG: Foi com a prof I.

Entrevistador: I, uhum. E Morfossintaxe I?

P3EG: Morfossintaxe I foi com a M.

Entrevistador: Ah, a professora M. Muito bem então. E Morfossintaxe II?

P3EG: Ai, Morfossintaxe II árvore. As árvores, arbóreas. Meu Deus, tirô meu sono.

Entrevistador: Muito bem, com quem você fez Morfossintaxe II?

P3EG: M.

Entrevistador: Você lembra, sei lá, de algum conceito assim que te chamou atenção em Morfossintaxe I, Morfossintaxe II, assim sei lá?

P3EG: Olha, Morfossintaxe I eu, é os signos mesmo né, que o signo não é um signo daí você fica ãh, mas eu não estou entendendo né. E Morfossintaxe II assim, eu lembro que, eu lembro das árvores mesmo né, que né, da organização das palavras né, claro é, depois de um tempo né, de resistência assim, porque no começo eu não queria nem fazer a disciplina. É... mas eu aprendi assim a importância de você organizar, de você entender todo a formação ali da frase. Então, eu acho que é isso mesmo que eu lembro, dessa organização sintática, da importância né, acho que seria isso assim, mas não é o, não foi o grande amor da minha vida.

Entrevistador: E diacronia?

P3EG: Diacronia... Então, Diacronia eu tive com a professora T, que foi o que me apresentou assim, aonde eu aprendi um pouco e ouvi falar assim a primeira vez sobre variação linguística. Que a professora T assim pincelou assim na... na... disciplina de Diacronia, ela pincelou um pouco sobre variação sobre alguns lugares é, trouxe alguns vídeos e tal e eu comecei a me interessar por esse assunto a partir dessa disciplina, que foi a única, que foi o único contato que eu tive, que eu tinha, que eu havia tido até então com a linguística assim, de uma forma assim, de entender sobre variação, ouvi falar a primeira vez sobre preconceito linguístico e tal.

Entrevistador: E texto e discurso?

P3EG: Texto e Discurso eu tive com o professor M. É, eu não lembro muita coisa também, porque eu fiz a distância boa parte né. Eu tinha ganho nenê. Eu tive que... daí ele mandava em casa assim. Então eu tive bem pouco contato no final do ano. A gente analisou assim... Foi interessante assim, foi legal assim a... a forma que ele abordou assim, a gente apresentou alguns trabalhos relacionados, no meu caso, o trabalho do segundo semestre foi, uma entrevista lá da Suzane Richtoffen lá que a gente tinha que analisar o discurso dela, verificar onde seria verdade e tal, daí o advogado falava pra ela induzi algumas coisas e tal. E daí foi essa análise que a gente fez. Então o que mais me marcou foi isso que eu lembro nitidamente foi a, a avaliação do segundo semestre e tal, mas eu não tenho muitas recordações porque eu fiz a disciplina a distância então era mais texto corrido pra eu lê mesmo.

Entrevistador: E seminários temáticos?

P3EG: Seminários Temáticos eu achei bem interessante que a gente discutiu coisas também que a gente não discutia em outras disciplinas, por exemplo, é... o, a função do professor em outras questões né, não só como professor de língua portuguesa, ou só professor de língua espanhola, mas como o papel social também do professor. Então, a... eu tive com a professora J que foi assim, maravilhosa que a gente né, foi uma das matérias assim que a gente mais amou. Pela forma que a gente trabalhou com ela também. A gente falou muito sobre racismo, falou muito sobre é... essa... agora essa... essa variedade de pessoas que a gente tem que acolher dentro da escola, que a gente tem que compreender a realidade social de cada pessoa. É... então foi bem interessante por isso assim, a gente discutiu bastante as diferenças, a importância do professor nesse processo. Acho que é mais isso assim, que foi praticamente o ano todo a gente falando sobre, sobre assuntos assim. Sobre reciclagem também ela fez seminário. Teve vários seminários voltados pra essas áreas assim mesmo que ela fez o ano inteiro de seminários assim.

Entrevistador: E semântica e pragmática?

P3EG: Semântica e pragmática. É... então, eu tive com o professor M né. A gente conversou bastante sobre teoria de... ah na verdade o professor M era uma coisa... um pouco diferente assim. Não sei dizer muito bem o que a gente aprendeu em relação a... Porque a gente sempre acabava entrando em outros assuntos, coisas que não era pra gente ter trabalhado na disciplina a gente trabalhou, que ele viu que a gente teve interesse então ele se preocupou em trazer. Então a gente trabalhou com teoria da relevância um pouco assim. A gente viajou na maionese com algumas coisas assim. E foi assim, mais, mais tranquilo assim né, meio que a gente conseguia ali... trazer as dúvidas assim e o prof trabalhava com a gente aquilo que a gente queria trabalhar assim. Foi bem tranquilo assim, bem leve, mas ao mesmo tempo teve coisas que a gente não trabalho né, por causa disso.

Entrevistador: Então, se você for refletir, a única disciplina que você, por exemplo, ouviu assim, falar sobre variação foi Diacronia?

P3EG: De forma explícita assim, explicando o que é variação realmente, o que é preconceito linguístico, esse tipo de coisa, só na matéria, só em Diacronia, mais matéria nenhuma.

Entrevistador: Beleza. Quais foram as flexibilizadas que você escolheu?

P3EG: As flexibilizadas, eu tive, na verdade é aquele problema né, que é outro problema dessa flexibilização que, eu acho que precisa ser trabalhado. É... no meu caso eu caí em matérias que eu não faria por exemplo que eu tive que fazer porque eu não tive outra opção. Então eu fiz lite... é eu não lembro como que é o nome da matéria agora do professor T. Você fez acho que também.

Entrevistador: Eu não fiz nenhuma disciplina flexibilizada de Literatura.

P3EG: Não!? Não sei quem que fez então, mas era o... era... o professor T, era Literatura só que eu não lembro que que era. Que tipo, qual que era o nome da disciplina. É... Ai não lembro mesmo.

Entrevistador: Não tem problema.

P3EG: Mas era voltado para a área de Literatura. Aí outra disciplina que eu fiz foi da professora L de gramática. É... Daí eu fiz literatura espanhola com a professora R, não lembro, não lembro o nome também, mas era Literatura espanhola. Deixa eu ver o que mais... Qual outra que eu fiz que eu não lembro agora. Outra eu tive que fazer de literatura também que era com o professor... Era um professor colaborador, eu não lembro dele, sou péssima de memória assim. Era um professor que usa óculos lá que, que ele deu aula, ele entrou como professor colaborador no último ano que eu estava. Mas, enfim, todas, a maioria das flexibilizadas eu não escolhi, eu caí de paraquedas porque eu não tive a opção realmente, e também porque não tinha nada na minha área pra eu, pra eu fazer.

Entrevistador: Agora eu vou te falar alguns conceitos e você me diz o que você entende por eles tá? Então, o que você entende por variação linguística?

P3EG: Variação linguística, pra mim, é... não é, não se baseia somente em uma, não tem somente um, tipo eu sempre falo assim que pra mim não é algo que é possível definir em uma palavra assim né. Variação é justamente isso... É... pra mim, então eu sempre falo assim que é justamente a compreensão disso, que você, que a gente precisa compreender justamente isso, que não existe um conceito, somente uma forma, um conceito porque a variação é justamente a defesa de várias possibilidades né, na língua, é... nos, nas diferenças até mesmo de uma região pra outra. Pra mim variação linguística é isso, é não existir esse “certo”, esse “errado”, essa quebra de certo e errado que existe muitas vezes na língua.

Entrevistador: E variante?

P3EG: Variante? É... Aí, sempre difícil explicar variante. Variante é por exemplo, é o sotaque né, pra mim é o sotaque. Tipo... a forma de, de que cada lugar é falado

determinada palavra, por exemplo... Ah não vou lembrar de um exemplo agora, mas enfim, pra mim é isso.

Entrevistador: Variedade.

P3EG: Variedade são as diferenças existentes na língua, as várias, variedades linguísticas existentes né, as possibilidades diferentes de, de pronúncia da fala.

Entrevistador: E variável?

P3EG: Variável? Variável... Ai... É difícil definir né assim, falar palavras, eu não consigo achar as palavras assim que... Por exemplo é uma pa... É uma... Ai, não sei te explicar agora assim. É muito difícil explicar, falar conceitos assim.

Entrevistador: Quais são os tipos de variação que você conhece?

P3EG: Variação regional... Você diz assim nesse sentido? É... variação regional, variação que se dá dependendo do contexto social, né? É... acho que é... é isso que tá na minha cabeça.

Entrevistador: Seria importante ter uma disciplina especificamente de Sociolinguística no curso? E por quê?

P3EG: Sim, eu acho que seria importante. Porque justamente por essa concepção que a gente entra na, na universidade e... se você não exer... por exemplo, eu tive Diacronia, e em Diacronia foi mencionado algo que me chamou a atenção e eu corri atrás sozinha, porque ninguém me falou mais nada sobre isso. Mas eu acho importante porque a gente enquanto futuros professores vamos estar em sala de aula um dia, né, e vamos ter de respeitar essas variedades existentes, essa variação existente na comunidade de fala de determinado aluno. E se a gente não conhece, não tem como a gente respeitar algo que nem a gente mesmo conhece, né? Então eu acho que é importante a gente trazer esse conhecimento na graduação em uma matéria específica né, que seria, poderia ser Sociolinguística, uma introdução à linguística, eu não sei né. Mas algo que realmente trouxesse esse conhecimento pro aluno que vai ser professor né, e não pode sair da graduação cometendo preconceito linguístico sem saber o que é preconceito linguístico, né? Então na minha graduação teve muito isso, tem amigos que eu amo assim e paixão, são meus amigos, mas que a gente debateu muito isso. Ah, mas existe certo. Ah mas é, como é que eu não vou corrigir. Não é você não corrigir o aluno, você não mostrar o caminho certo pro aluno. É você saber como fazer isso sem, é, com que ele se constranja, com que ele, né, vá se sentir prejudicado, menor, né, com relação a variação, a variedade que ele usa. Então eu acho que é por aí assim, acho que a

importância se dá meio por aí assim, da gente saber o papel da gente, porque ainda que a gente agora esteja, né, no mestrado é... voltado pra essa área, muitas vezes eu mesma me pego pensando: tá, mas minha posição enquanto futura professora em sala de aula, como que eu vou me posicionar, mostrar pro aluno que realmente existe uma, uma... gramática que eu preciso ensinar pra ele, que eu vou precisar, né, ensinar pra ele, esse, essa norma que, que é exigida do... no... é... que é exigida na, na escola, né, do professor, que o professor ensine, como que, como que eu vou trabalhar isso com ele sem é... sem deixa, sem isolar ele, sem mostrar, sem ter que corrigir, dizer pra ele que o jeito que ele fala é errado, entre aspas né. Então, acho que é importante isso, porque a gente as vezes trabalha sobre isso, trabalha com isso e mesmo assim se pega perguntando como que vou fazer, como que vou colocar isso em prática na sala de aula. Então acho que é por isso que é importante.

Entrevistador: E pra você, como que seria um bom professor assim de Sociolinguística?

P3EG: Olhe... Pra mim, é assim né, na minha cabeça vem primeiro um nome né, porque a pessoa que me trouxe esse conhecimento que eu precisava, a professora M. Então pra mim já me vem assim, já me remete a um professor com a forma que ela trabalhava assim né. Mas eu acho que é, que é voltado... é... como ela realmente se volta assim, é... mostrando a importância, mas também mostrando que existe né a... a gramática normativa, que tem que, que ela realmente existe, que ela tem a sua importância, mas que, então não contexto assim que a gente precisa saber adequar né, é... aquilo. Então acho que um professor de Sociolinguística assim bom, né, que seria considerado, classificado como bom é, seria um professor que mostraria essas duas faces e mostraria como colocar em prática isso, né? Falar é muito fácil, a gente fica falando, a gente pode ficar falando direto né, principalmente a gente que trabalhamos com isso, a gente tem muita facilidade pra fala sobre isso porque é um tema que a gente gosta, mas e daí como que a gente vai usar isso pra auxiliar os alunos né, como que a gente enquanto futuros professores de ensino superior, vamos mostrar pra eles essa importância e dá um direcionamento em como se comportar em sala de aula, né. Então um professor de Sociolinguística eu acho que tinha que trazer, aproximar isso do cotidiano do professor em sala de aula, por exemplo, pra que ele conseguisse colocar em prática isso, porque falar é fácil, mas como fazer pra colocar isso em prática em sala.

Entrevistador: Você tem vontade de se aprofundar assim nessa área?

P3EG: Tenho, tenho bastante vontade. Ah, agora né, a gente tá focado no mestrado, né, apesar da pandemia aí, né, eu tenho feito os meus estudos meio, o que eu posso fazer, o que eu consigo estando em casa com criança, que não é fácil, mas eu penso, né, em primeiro terminar o mestrado, quero terminar minha pesquisa e tudo, e penso também em fazer doutorado nessa área se, se, né, tudo cooperar para o bem, se tudo se ajeitar né, e... mas eu... quero me aprofundar nessa área mesmo, de linguística, é... tenho vontade de estudar um pouco de fonética e fonologia mais fundo assim nessa área porque é algo, é um interesse que a professora M assim, né, despertou em mim, é... e acho que é isso.

Entrevistador: E você ouve fala sobre variação nas redes sociais?

P3EG: Não. Não, só a, só realmente páginas voltadas pra isso, né, que a gente conhece e sabe que são voltadas pra isso assim, mas se você não sabe que, né, nem pesquisa ali a página, você não ouve falar.

Entrevistador: E você fala sobre variação nas redes sociais?

P3EG: Falo. Falo, divulgo o que eu posso, converso com as pessoas, com meu círculo de amigos, né, sempre... envolvo essa discussão.

Entrevistador: Então P3EG, mais ou menos isso, muito obrigado.

PARTICIPANTE P12E

Entrevistador: Então, P12E, me conte uma coisa. Que ano você tá cursando ali de Letras da UEPG?

P12E: Atualmente eu estou no segundo ano de Letras Espanhol, né.

Entrevistador: Você é do espanhol né, eu já estava achando que você era do inglês já.

P12E: Aham, sou do espanhol.

Entrevistador: Por que você escolheu o curso de Letras?

P12E: Então, é, inicialmente era por causa das literaturas né. Sempre gostei de lê. E, não imaginava que ia encontrar um universo super incrível, super diferente, sabe, com outros ramos que, com o ensino médio a gente não, sabe, a gente não tem a noção.

Entrevistador: Sim, sim, inclusive, essa era minha próxima pergunta. Você já tinha alguma ideia do que era discutido no curso? Você já tinha alguma imagem do curso antes de você entrar? Já tinha alguma ideia do que você estudaria?

P12E: Ah, eu li as matérias na PROGRAD antes de, antes de me inscrever no vestibular, e eu foquei mesmo na literatura né, eu fui ver as matérias de literatura, vi sabe, Morfossintaxe eu não fazia ideia do que seria, eu li lá, mas eu fiquei, sabe [...] bem inculcada para saber o que era, mas não sabia.

Entrevistador: O que você acha do currículo atual, com essas disciplinas que nós temos e tudo o mais?

P12E: Bom, eu acho que [...] até então é tudo novo, né, pra mim, ainda. Não tenho do que reclamar, lógico poderia ser, poderia incluir uma matéria específica pra Sociolinguística porque eu acho que é um ramo interessante, mas assim, no mais eu acho tudo imprescindível, sabe tudo importante.

Entrevistador: Muito bem. Podemos dizer que você gosta do currículo atual então?

P12E: Eu gosto bastante. Gosto bastante de Letras, me apaixonei.

Entrevistador: Muito bem, então agora a gente vai falar um pouquinho sobre as disciplinas que você já estudou ou está estudando, né. O que você lembra mais ou menos de ter estudado nessas disciplinas, tá? O que você lembrar. Não precisa se preocupar em responder tudo, “nossa eu preciso de tudo”, não. O que você lembrar que você estudou você me conta, tá? O que você lembra que você estudou em Prática I, alguns conceitos, algumas coisas, o que você lembra de ter estudado?

P12E: Em Prática I, eu lembro de estudar bastante os documentos oficiais né [...] a BNCC, os PCNs, né. A professora trazia os artigos pra gente lê. Inclusive tinha bastante sobre Sociolinguística, ela trazia também bastante artigo referente ao tema. Mas ela focava também bastante na escrita. Eu lembro que, que a gente, é, produzia textos, né. Ela também tinha esse cuidado assim.

Entrevistador: Legal, muito legal. E qual era a professora de Prática I?

P12E: Era a professora L.

Entrevistador: Então basicamente você lembra bastante dos documentos oficiais, alguma coisa de Sócio, né? Nessa matéria assim, você lembra de ter ouvido algum conceito assim de Sociolinguística, algum conceito relacionado à Sociolinguística?

P12E: É, eu lembro que, ãh, tinha um artigo em específico, eu não lembro se a professora falou, sabe, porque, ela falava muito dos PCNs, muito do que estava escrito nos PCNs, a relação do PCNs com a variação linguística né, mas é, os termos, ela não, sabe, não lembro de ela ter falado, pode ser que eu tenha faltado essa aula. Mas enfim, voltando pro que eu estava falando, é, tinha esse artigo que ela deu, que tinha as nomenclaturas e o significado delas, né. Daí tinha lá: conceito de Sociolinguística, que que era variação etc. Inclusive eu usei na minha pesquisa esse artigo.

Entrevistador: Então, agora a gente vai par Morfossintaxe I. Então, Morfossintaxe I, o que você lembra mais ou menos de você ter estudado aí nessa disciplina.

P12E: Eu acho que em Morfo foi meu primeiro contato assim, que eu tive, com questões de variação, linguística né, com a professora M. E foi aí que eu comecei a me interessar mais, porque eu lembro que a matéria, ela não abordava especificamente, né, a Sociolinguística, ela falava sobre várias, vários teóricos e passou brevemente por Labov, mas não se aprofundamos né. E daí, foi aí, foi aí, que eu fui, fui perguntar pra galera se tinha alguém, alguma professora que, que pudesse pesquisar, que eu pudesse saber mais sobre isso, porque era interessante, mas eu não tinha tempo né. Não tinha tempo pra discuti sobre isso, então [...] era sempre brevemente.

Entrevistador: Então agora, você tá no segundo ano né? Você tá cursando as disciplinas agora que eu vou comentar com você. Então você pode fala o que você viu até agora nessas disciplinas tá. O que você tá assim estudando em Morfossintaxe II?

P12E: Hum, Morfossintaxe II, o professor, a gente tá vendo, as árvores né. Eu não sei se eu posso dizer que, eu não sei. Eu não sei se eu estou entendendo bem essa matéria. Eu não sei se é o ensino remoto que tá me prejudicando. Mas, tá bem difícil pra mim Morfossintaxe II. E, ah, eu lembro das árvores, eu lembro de fazer algumas, alguns exercícios. Mas sabe, do resto da matéria assim, eu não estou pegando, então estou sendo muito prejudicada assim.

Entrevistador: Você deve tá estudando Diacronia também, né?

P12E: Sim.

Entrevistador: o que você tá estudando assim em Diacronia?

P12E: Hum, eu acho que Diacronia é a matéria que, que atualmente tá falando mais sobre variação né? Assim, pra mim, ao meu ver. A professora fala bastante, a professora, sabe. A gente conversa bastante sobre variação. A professora, meu Deus, esqueci o nome dela. A! Ela é super legal. Agora a gente, é eu lembro de ter feito alguns trabalhos, que tem relação com as variações no Latim, né? Que refletem assim no português atual também né. É aquelas regrinhas de variação.

Entrevistador: Então Diacronia, você falou que é a disciplina que mais tá se aproximando de Sócio então das que você viu até agora né? Muito bem, e quais foram as flexibilizadas que você escolheu, tanto no primeiro ano quanto no segundo agora?

P12E: Então, eu só estou escolhendo literatura, sabe. Por enquanto, porque, na verdade eu queria misturar Sociolinguística com literatura futuramente pra fazer um TCC. Eu não sei se é possível fazer isso, estou me ensaiando para fala com a V sabe. Duas coisas que me apaixonei assim, eu sô apaixonada desde sempre por literatura então eu queria misturar. Com as minhas flex, eu sempre estou pegando flex é em literatura. Eu queria inclusive pegar uma flex da professora M, e daí não deu certo, que era mais voltada assim pra variação né, não deu certo esse ano pra pegar porque encheu a sala. Aí eu peguei mais uma literatura.

Entrevistador: Muito bem. Então, tanto no primeiro ano quanto no segundo agora você escolheu literatura então.

P12E: Sim, as quatro flex.

Entrevistador: Muito bem, muito bem. E, na graduação assim, você ouviu falar especificamente sobre Sociolinguística assim, tipo, o nome assim: Sociolinguística? Até esse segundo ano teu né.

P12E: Bem, misturado com outras matérias não. Não exatamente, sempre tinha outras questões né, que sempre chegam mais forte assim, mas não especificamente sobre Sociolinguística.

Entrevistador: E agora eu vou te falar alguns conceitos e você me diz o que você entende deles tá. Assim, a gente não tá fazendo prova nem nada tá P12E, então assim, é só uma conversa mesmo tá. Não estou te avaliando de forma alguma. Beleza? Então tá, P12E, o que você entende por variação linguística?

P12E: O que eu entendo por variação linguística é a mudança, eu acredito que em vários âmbitos, né, diferentes. No âmbito social, no âmbito regional. Tem relação também com gênero, né?

Entrevistador: Você já ouviu falar do termo “variante”?

P12E: Já. Eu já li um livro inclusive do...

Entrevistador: Qual foi o livro que você leu?

P12E: A pesquisa Sociolinguística. Eu não sei se vou lembrar. Eu acredito que a variante seria é, um tipo de mudança que ocorre dentro da variação. Não sei se estou certa.

Entrevistador: Muito bem, e variedade? O que você entende por variedade?

P12E: Se fosse pra definir variedade... Deixa eu pensar. Variedade seria o que eu já tinha falado né. Questões de região, de âmbito social. E a variante seria mais, é, as questões de variação dentro dessa variedade. Seria isso?

Entrevistador: E “variável”?

P12E: Variável... Poxa vida, eu sei mas eu não lembro. Vergonha, né? Pesquisa e não lembra. Variável seria... É... Variável seria aquilo que pode mudar, tipo, pode ou não mudar. Eu não sei se fez ou não sentido essa resposta.

Entrevistador: E você já ouviu falar de preconceito linguístico?

P12E: Sim, inclusive trabalho com ele né.

Entrevistador: Muito bem, muito bem. Então você concorda que ele existe?

P12E: Existe, lógico. Infelizmente.

Entrevistador: E quais são os tipos de variação, assim, que você conhece?

P12E: Quais os tipos de variação?

Entrevistador: Isso, que você conhece, aham.

P12E: Se fosse pra citar um exemplo, é isso?

Entrevistador: É, quais os tipos né, de variação que você já ouviu falar, que você conhece, já pesquisou.

P12E: É... aquilo que são julgados erros de português. Por exemplo, só um minuto... Desculpa, deixa eu retomar aqui. O que a gente estava falando? Ah, exemplos né? Eu acho que os erros de português entre aspas é um exemplo né? Tipo, “probrema”, deixo eu ver o que mais... marcação de plural né, também, causa preconceito.

Entrevistador: Pra você, seria importante no currículo da UEPG ter uma disciplina de sociolinguística?

P12E: Ah eu acho que sim, sim. Porque já ia ajudar bastante né. Quem, principalmente quem quer ir pra essa área. E a gente ouve falar muito até em matérias que, que não tem na grade, que, que fala assim sobre Sociolinguística. Tipo, eu escutei falar de Sociolinguística pelo professor M também, e a matéria dele não tem nada a ver né, com variação. Era produção de texto, leitura e produção de texto. E a gente ouve, ouve é... meio... sabe meio que por cima, mas não o que de fato é. Então fica muito vago eu acho. Então uma matéria especificamente para fala sobre Sociolinguística seria... Imprescindível. Tanto pra quem tá pesquisando quando pra, sei lá, pra, pra quem... não queira reproduzir os erros que vem seguindo, enfim.

Entrevistador: E pra você, assim, como seria um bom professor de Sociolinguística assim?

P12E: ãh... Acho que um bom professor de Sociolinguística é... Deixa eu pensar... Tão gritando aqui em casa, me perdoe.

Entrevistador: Não, tranquilo.

P12E: Eu acho que um bom professor né, primeiro respeitar. O professor que respeita o tempo do aluno, que respeita as variedades do aluno, isso é fundamental. Além de abordar tudo, trazer exemplos e, enfim. Tem, tipo, eu estava fazendo uma matéria, que era de um curso de curta duração e eu acabei desistindo por conta do, do EAD, enfim, das coisas que eu tinha que fazer. Mas o professor, ele, ele era legal, tipo ele trazia as músicas pra mostrar sabe, exemplos que a gente já conhecia, tipo a música do Luiz Gonzaga, eu sei lá, eu adorei ele, mas infelizmente não consegui prosseguir assim. Acho que seria o exemplo de um bom professor assim. Abordasse todos os tipos de variação, coisas que a gente passa batido né, mesmo... Enfim.

Entrevistador: E você tem vontade, assim, de se aprofundar nessa área assim, de continuar pesquisando?

P12E: Bom, meu interesse é seguir carreira né? Pesquisando, assim, nem que seja um pouco dessa área, sabe? Um pé lá e um pé nessa área.

Entrevistador: Com relação às redes sociais assim, você ouve falar sobre variação, nas redes sociais? Sei lá, alguma página que você curte no facebook, algum perfil no instagram?

P12E: Nossa, nunca. Mas, preconceito linguístico a gente ver bastante né? Ah, inclusive eu até tuítei assim um post uma vez falando assim que não adianta a gente falar do preconceito linguístico se a gente ficar só dentro da universidade no curso de Letras, né? Porque, o que que adianta né? As pessoas vão começar, vão continuar né, é... cometendo o preconceito linguístico. Vai continuar a exclusão e a gente só vai discutir isso dentro da sala de aula.

Entrevistador: E você costuma fala sobre variação nas redes sociais? Ou até mesmo preconceito linguístico né?

P12E: Ah, no twitter eu falei algumas vezes. No twitter eu falei assim, nas outras, nas outras não, nas outras redes sociais. Até porque também eu não fico me expondo assim, não sei. Mas enfim. No twitter é o lugar pra se expor, aí eu falo lá.

Entrevistador: Bom, então P12E, acho que é mais ou menos isso. Como falei é algo bem rapidinho, bem informal assim, só pra gente dá uma conversada mesmo, sobre tudo isso. Brigado de você ter participado, tá?

PARTICIPANTE P42E

Entrevistador: Muito bem, P42E, que ano você tá cursando de Letras?

P42E: Eu estou no segundo ano.

Entrevistador: Segundo ano de qual língua?

P42E: É... Espanhol.

Entrevistador: E por que você escolheu fazer Letras?

P42E: Então, inicialmente é aquela história, eu gostava de português na escola, eu gostava de gramática, e... resolvi fazer Letras.

Entrevistador: Legal, legal. É... e você já tinha alguma ideia do que seria discutido no curso?

P42E: Não, não tinha ideia nenhuma. É... só que na verdade assim, eu entrei em Letras em 2008, logo que eu saí do ensino médio, aí eu entrei no primeiro ano achando que ia estudar um monte de gramática e acabei desistindo. Aí eu fui, cursei direito quatro anos e, agora, em 2019 resolvi voltar pra Letras. Então, eu fiz um novo vestibular porque eu vi que era aquilo mesmo que eu queria e eu entrei sabendo o que ia encontrar né, mais ou menos, o que eu ia encontrar.

Entrevistador: Legal! Então assim, você falou que começou Letras em 2008, né? Você chegou a fazer um ano todo?

P42E: Eu desisti no finalzinho do ano já. Que era o currículo anterior em 2008, né?

Entrevistador: O que você acha do currículo atual?

P42E: Então, comparando na verdade um com o outro assim, eu acredito que o currículo anterior, é... pelo que eu cursei até agora, principalmente o primeiro ano, eu achava que o anterior era mais eficiente, porque... igual nesse currículo atual Morfossintaxe 1, por exemplo, ela vira uma Introdução à Linguística que era a que tinha no currículo passado, então não é a morfologia em si que deveria ser no primeiro ano morfologia, no segundo mais a parte da sintaxe, então virou uma introdução à linguística morfo 1. Então eu acho que seria muito mais interessante ter a disciplina de... introdução à linguística e morfo ser no segundo ano como era antigamente.

Entrevistador: Agora, eu vou te fazer umas perguntas sobre algumas disciplinas tá e você o que você estudou mais ou menos em cada uma, o que você lembra de ter estudado mais ou menos em cada uma, tá? Vamos começar com Prática I, então.

P42E: Prática I, é... a gente estudou um pouquinho de diretrizes, fez algumas leituras de PCN. É... foi discutido um pouco de variação em Prática I também. É... a

falta.... de coloca em prática, é... as variedades linguísticas em sala de aula. Até a gente converso um pouco sobre as variedades nos livros didáticos também que não aparece, ou quando eles aparecem é daquela forma do Chico Bento falando alguma coisa lá. Então na verdade em Prática I foi mais ou menos isso. As discussões eram os documentos oficiais um pouquinho de variação, um pouco sobre a educação indígena nas escolas indígenas também.

Entrevistador: Beleza. E Morfossintaxe I?

P42E: Então, Morfossintaxe I, como eu falei pra você foi mais introdução à linguística. A gente começou lá com... estruturalismo, é... aí foi gerativismo, o funcionalismo, fomos passando por, pelas escolas. Aí, foi trabalhado bastante preconceito linguístico, é... o preconceito linguístico do Bagno foi uma leitura obrigatório pra fazer um trabalho no segundo semestre, então... e daí mais no finalzinho do ano que a gente trabalhou um pouquinho de... de morfologia mesmo, processo de formação de palavras essas coisas.

Entrevistador: Uhum, e Morfossintaxe II?

P42E: Então, Morfossintaxe II eu estou cursando agora, é... no começo do ano a gente fez um pouquinho de análise... é mais uma comparação entre as gramáticas normativas, aí depois que a gente retornou nas aulas remotas, começo, começamos a aprender as representações arbóreas lá. E é isso que a gente tá fazendo ainda, tá adicionando os sintagmas lá e tal, mas a gente ainda tá trabalhando isso.

Entrevistador: Agora você tá cursando Diacronia também, né? O que você tá vendo em diacronia?

P42E: No começo a gente viu um pouco de... dos conceitos de variação e mudança, é... quando acontece a mudança, quando há variação. E daí depois a gente começou a construção histórica mesmo da língua portuguesa no Brasil. A gente começou estudando, na verdade, o proto indo europeu lá, começamos nas línguas românicas tal, e veio pra formação o Português Brasileiro.

Entrevistador: Esse currículo novo é flexibilizado, né? Você pode escolher algumas disciplinas. Nesse primeiro e segundo ano teu, quais foram as flexibilizadas que você escolheu?

P42E: Então, na verdade, ano passado eu fiz Análise Linguística, no ano passado, 2019, né? No primeiro ano Análise Linguística e... Texto Literário na Sala de Aula, que na verdade não foi muita escolha, né? Porque nós do primeiro ano não tínhamos muita opção. Foi o que sobrô e eu fui fazer texto Literário na Sala de Aula,

mas eu achei que foi bom, contribuiu bastante pra mim. E, é... no segundo ano eu escolhi Leitura e Produção de Textos Acadêmicos, e Introdução as Narrativas Curtas, também por falta de opção. Na verdade, você pode escolher mais ou menos, né?

Entrevistador: Então agora analisando tudo isso que a gente converso até agora, você, na graduação, você ouviu falar de Sociolinguística?

P42E: Sim. Principalmente em Morfossintaxe I.

Entrevistador: Beleza. Agora vou te perguntar alguns conceitos, tá? E você o que você lembra deles, ok? O que você entende por variação linguística?

P42E: Bom, eu vou explicar nas minhas palavras. É... na verdade, variação são formas, é... diferentes de expressar uma mesma coisa.

Entrevistador: E variante?

P42E: Eu não sei te dizer.

Entrevistador: Sem problema. E a variedade?

P42E: É aquilo que... não sei... eu acho que entre pessoas de um grupo diferente... que usam certos termos pra determinada coisa.

Entrevistador: Beleza, é... Você já ouviu falar de preconceito linguístico?

P42E: Já.

Entrevistador: Beleza. Assim, na tua opinião, você acha que seria importante ter uma disciplina de Sociolinguística?

P42E: Com certeza. É porquê... a gente aprende os documentos oficiais orientam que você tem que é... trabalhar a língua não a outra perspectiva. Mas, você não tem tanta bagagem pra chegar em sala de aula depois e trabalhar nessa outra perspectiva. Então eu acredito que tendo a disciplina de Sociolinguística ia contribuí muito mais, porque eu acredito que mesmo tendo as discussões em sala de aula muita gente se forma acreditando no certo e no errado ainda, e vai levá a gramática pra si. Então eu acho que uma disciplina do ano inteiro fazendo só essas discussões ia mudá muito o posicionamento dos acadêmicos.

Entrevistador: Como seria um bom professor de Sociolinguística pra você?

P42E: Como seria um bom professor de Sociolinguística? Boa pergunta. Eu acho que um bom professor de, de Sociolinguística é... além de... ele trazer os conhecimentos que ele já tem, é... e deixa a gente discutir, é... ele fazer a gente buscar mais informações, fazer uma pesquisa mesmo de situações reais assim, porque eu acho que até a gente fala em Sociolinguística é... preconceito e tal, mas

ainda tá enraizado na gente, né? Então eu acho que um bom professor tinha que fazer você entender na tua vivência.

Entrevistador: Você tem vontade de se aprofundar na área que você tá pesquisando?

P42E: Tenho. Eu tenho vontade sim. É... na verdade, desde o primeiro ano eu comecei com a V e eu quero continua com ela até o quarto se possível, e tentar o mestrado, né?

Entrevistador: E você ouve falar sobre variação linguística nas redes sociais?

P42E: Nas redes sociais é muito mais jogando... a que fulano escreveu errado, vai pra escola. Tem páginas, até eu vi esses dias que eu fiquei indignada que a pessoa que tá ganhando dinheiro já com isso, e que fulano é muito burro porque falou isso, isso e isso. Então, Sociolinguística muito raro ver alguma coisa.

Entrevistador: E você, você fala sobre variação nas suas redes sociais?

P42E: Não, eu não sou uma pessoa que posto coisas. Eu tenho redes sociais, até acompanho, mas eu não sou uma pessoa que fica postando praticamente nada.

Entrevistador: Beleza. Então P42E, muito obrigado.

**APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO E ASSENTIMENTO LIVRE E
ESCLARECIDO**

TERMO DE CONSENTIMENTO E ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você _____ está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada **VARIAÇÃO E PRECONCEITO LINGUÍSTICO: UMA DISCUSSÃO COM OS ALUNOS DE LETRAS DA UEPG E SUAS ATITUDES PERANTE O CURRÍCULO**. Tendo como pesquisador responsável **Rictor de Oliveira Dantas** sob orientação da professora **DR^a Valeska Gracioso Carlos**, da universidade Estadual de Ponta Grossa. O objetivo geral da pesquisa é proporcionar aos graduandos dos cursos de Letras da UEPG, um momento a mais para a reflexão e discussão sobre o tema preconceito linguístico.

A sua participação na pesquisa, visa responder entrevistas escritas e participar de grupos focais que se darão na própria universidade ou por meios *online*. As entrevistas serão respondidas de maneira escrita, sendo arquivadas para posteriores pesquisas. Os encontros do grupo focal poderão ser gravados em áudio. Enquanto pesquisador, me comprometo a não identificar o convidado ou a convidada. Os dados coletados serão usados para uma análise qualitativa, que faz parte de uma dissertação de mestrado e também poderão ser utilizados em futuras publicações. Após a análise, você será informado(a) dos resultados obtidos com esta pesquisa, da qual participará.

Sua participação nesse processo é voluntária, portanto, não receberá recompensa ou gratificação, nem realizará pagamento algum pela sua participação. Cabe ressaltar que será garantido seu livre acesso a todas as informações e retirada de dúvidas sobre o estudo e que você pode deixar de participar dele a qualquer momento. Em caso de dúvidas, você poderá entrar em contato comigo, responsável pela pesquisa, ou com algum membro da Comissão de Ética em Pesquisa da universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG.

Nome do pesquisador responsável: Rictor de Oliveira Dantas

Comitê de Ética em Pesquisa: UEPG Uvaranas – Bloco M – Sala 100.

Tel.: (42) 3220-3108

Assinatura do convidado(a) para a pesquisa

Assinatura pesquisador responsável

ANEXO A – EMENTAS SELECIONADAS PARA DISCUSSÃO

Prática I - Língua e literaturas de Língua Portuguesa

Estudo de documentos oficiais orientadores da prática pedagógica e os conceitos que os sustentam; reflexão sobre o ensino de língua portuguesa e literaturas de língua portuguesa no Ensino Básico (Fundamental e Médio), contemplando os temas transversais, como: educação ambiental, educação em direitos humanos, direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, por meio de práticas mediadas pela leitura e escrita.

Texto e discurso

Discussão sobre as concepções de gêneros textuais e de gêneros discursivos. Análise de diversos textos na perspectiva de gêneros textuais e discursivos. Reflexão sobre os mecanismos de organização do texto e do discurso.

Compreensão adequada desses elementos para o ensino de língua.

Seminários temáticos

Leitura crítica de documentos oficiais orientadores do ensino referentes a relações étnico-raciais (histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas, conforme orientam as Leis 10.639/03 e 11.645/08); subsídios teórico-práticos para o tratamento do multilinguismo e multiculturalismo no Paraná e no Brasil (em contextos de comunidades de imigrantes e descendentes de imigrantes; comunidades indígenas, negro-rurais, quilombolas, fronteiriças, surdas; em culturas juvenis) no ensino de língua; reflexões mediadas pela escrita sobre as construções discursivas de identidades e diferenças de gêneros, sexuais, religiosas, linguísticas, culturais, de faixas geracionais e de classes sociais em sala de aula e no contexto social mais amplo; Análises de aspectos discursivos, linguísticos, cognitivos e éticos constitutivos da educação especial.

Morfossintaxe 1

Reflexões sobre diferentes concepções de gramática e seus papéis sociais. Descrição e reflexão sobre os aspectos morfossintático-semânticos da língua portuguesa para subsidiar a produção escrita culta fundamentadas em análise de textos de diferentes gêneros inclusive aqueles produzidos pelos acadêmicos.

Morfossintaxe 2

Descrição e explicação dos processos morfossintático-semânticos da língua portuguesa. Desenvolvimento da compreensão do papel desses elementos na estrutura da língua e no seu uso efetivo e desenvolvimento da capacidade analítica do aluno em relação a esses processos. Subsídios para o ensino de língua.

INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS DA LINGUAGEM

Discussão sobre as noções de língua e linguagem. Discussão sobre a ambiguidade do conceito de língua. Desenvolvimento da compreensão das relações que se podem estabelecer entre as noções de: língua e dialeto; língua, território, nação e cultura; língua oficial, língua nacional e línguas minoritárias/minoritarizadas. Discussão sobre contextos monolíngues, bilíngues, multilíngues e diglóticos. Reflexão sobre o estabelecimento de Prestígio/desprestígio linguístico/ Estigmatização linguística/ Preconceito linguístico. A noção de “Erro” X (In)Adequação. Noção de norma linguística no contexto do ensino de língua portuguesa. A Fonética como instrumento de conscientização da relação entre oralidade e escrita no processo de letramento.