

PERCEPÇÕES DE PROFESSORES SOBRE VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA

TEACHERS' PERCEPTIONS OF LANGUAGE VARIATION IN ENGLISH CLASSES

Fábio Henrique Rosa Senefonte¹

fabiosenefonte@uenp.edu.br

Resumo: À luz dos pressupostos sociolinguísticos (LABOV, 2008; CALVET, 2012; CAMACHO, 2001 entre outros), entende-se que a variação linguística é um fenômeno natural de qualquer língua, uma vez que a variação é reflexo da heterogeneidade social de uma dada comunidade, na qual uma língua se insere. Apesar de tal premissa ser amplamente aceita na atualidade, o fenômeno variacional ainda tem sido pouco explorado tanto em termos de pesquisa quanto em contexto educacional em língua estrangeira. Diante de tal discussão, a presente pesquisa buscou analisar de que forma esse fenômeno linguístico é percebido por professores nas aulas de língua inglesa. A fim de alcançar o objetivo supramencionado, uma entrevista (semiestruturada e gravada em áudio) e um questionário (com perguntas abertas) foram conduzidos com três professores em uma universidade federal no norte do Paraná. Por meio da Perspectiva de Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), os dados foram analisados. Os resultados revelam que os professores julgam ter um conhecimento básico sobre variação linguística, provavelmente reflexo de uma lacuna na educação formal dos entrevistados. Por outro lado, os docentes percebem uma importância do assunto para as aulas de LE, bem como para proficiência linguística dos alunos.

Palavras-chave: Variação linguística. Aulas de inglês. Percepção de professores.

Abstract: In light of Sociolinguistics (LABOV, 2008; CALVET, 2012; CAMACHO, 2001 and others), language variation is understood as a natural phenomenon of any language, since language variation is the corollary of the social heterogeneity of a certain community of which a given language is part. Although such tenet is widely accepted nowadays, the variational phenomenon has not been well explored both in research and in the EFL context. Taking this discussion into consideration, the present study sought to investigate how such language phenomenon is perceived by teachers in English classes. In order to achieve the research goal, a semi-structured audio-recorded interview and a questionnaire (with open-ended questions) were conducted with three teachers from a Federal University of Technology in the state of Paraná. Data were analyzed by means of the Content Analysis Perspective (BARDIN, 1977). Results reveal that teachers evaluate their knowledge of language variation as basic knowledge, perhaps because of a gap in the participants' formal education. On the other hand, they perceive an importance of the topic for the EFL classroom, as well as for student's language proficiency.

Keywords: Language variation. English classes. Teachers' perceptions.

¹ Professor assistente na área de língua inglesa pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP- Cornélio Procópio). Atualmente, desenvolve doutorado em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina.

1 Introdução

Perspectivas linguísticas contemporâneas consideram a variação linguística enquanto fenômeno natural de toda língua, e é essa heterogeneidade que constitui sua riqueza. Pelo fato de vivermos em uma sociedade estratificada e heterogênea, experienciamos situações comunicativas diversas; sendo assim, é imperativo que consigamos nos comunicar adequadamente em cada um desses eventos comunicativos. Surge, então, a necessidade de termos um repertório linguístico rico (com conhecimento de variedades diversas) que nos possibilite tal atuação sociolinguística. Todavia, o fenômeno variacional tem sido pouco explorado em diferentes esferas: pesquisas, salas de aula e livros didáticos. Com isso em mente, tal problemática foi, em primeira instância, o fator motivador para a realização deste estudo.

Inserida na área da Sociolinguística Aplicada ao ensino de inglês como língua estrangeira (LE), esta investigação objetiva, majoritariamente, analisar de que forma a variação linguística é percebida por professores de inglês. Como objetivo específico, busco mapear o quanto professores julgam conhecer o assunto investigado.

Devido aos pressupostos metodológicos adotados, esta pesquisa não se ancora em hipóteses *a priori* (STRAUSS, CORBIN, 1998). Assim, perguntas de pesquisa foram propostas: (a) Que conhecimento, se algum, os professores investigados julgam ter sobre Sociolinguística e Variação Linguística? (b) Como os professores percebem o fenômeno variacional?

A fim de atingir a meta proposta, bem como de encontrar respostas às perguntas de pesquisa, três professores de língua inglesa de uma universidade federal foram pesquisados (por meio de entrevista e questionário). As percepções dos professores revelam que estes julgam ter um conhecimento básico de Sociolinguística/ variação linguística, provavelmente pela lacuna na educação formal, bem como em pesquisas e materiais didáticos na área. Contudo, os entrevistados demonstram inclinação para um aprofundamento de conhecimento na temática supracitada. Além disso, embora relatem uma baixa frequência no tratamento da variação linguística, os professores reconhecem a importância da temática para as aulas, bem como para a proficiência linguística dos alunos.

Desta forma, a estrutura do presente artigo constitui-se desta introdução, trazendo a contextualização deste estudo; uma seção teórica, que cobre algumas premissas da Sociolinguística e questões concernentes à percepção de professores. Em seguida, a

metodologia é detalhada, e, por fim, as duas últimas seções trazem a análise e as considerações finais, respectivamente.

2 Sociolinguística, Variação Linguística e Percepções de Professores

Desde os primórdios dos estudos linguísticos, a língua tem sido investigada sob diferentes óticas (como sistema, como fenômeno social, entre outras). Com o avanço desses estudos, comprovou-se que uma língua só pode ser entendida se os aspectos sociais que a circundam forem, também, considerados para uma dada análise (ALKMIN, 2001; CALVET, 2002; LABOV, 2008 entre muitos outros).

Em outras palavras, “o objeto de estudo da linguística não é apenas a língua ou as línguas, mas a comunidade social em seu aspecto linguístico” (CALVET, 2002, p. 108). Embora tal premissa pareça óbvia em tempos atuais, questões sociais não eram o foco da linguística em seus estágios iniciais. Desse modo, a Sociolinguística surge na década de 60², a fim de reforçar ou trazer à tona o dinamismo existente entre língua e sociedade. Esse dinamismo diz respeito a uma relação em que a língua molda e é moldada pela sociedade na qual se insere (MACHIN; MAYIR, 2012; WODAK; MEYER, 2009).

Se os princípios teóricos de Calvet (2002) expostos no parágrafo anterior fossem consolidados desde os primórdios da Linguística, o termo ‘sócio’ em linguística seria desnecessário. A esse respeito, Labov (2008) postula que é inconsistente pensar em uma linguística que não seja profundamente social, daí a redundância ou desnecessidade do termo ‘sócio’ linguística.

Diante do exposto, a Sociolinguística, *grosso modo*, pode ser entendida como a ciência que estuda as consequências de fatores sociais na língua. Embora essa definição sintetizadora tenha sido empregada aqui, cabe ressaltar que a Sociolinguística é uma ciência extremamente complexa, uma vez que estuda um fenômeno que é multifacetado, dinâmico, portanto, complexo em suas múltiplas realizações: a língua.

Entre os inúmeros objetos de estudo da Sociolinguística, Calvet (2002) destaca: empréstimos e interferências linguísticas, alternância de códigos, bidialetalismo/ bilinguismos e variação linguística, que é foco deste estudo, mais especificamente, no contexto educacional

² Embora a Sociolinguística tenha surgido mais ou menos em meados da década de 60 do século XX (LABOV, 1966), a consideração a aspectos sociais já acontecia antes, no entanto, ainda não era uma prática fortalecida no campo. Como exemplo de autores preocupados com as questões sociais subjacentes à língua, conferir Meillet (1921), Bakhtin; Volochínov (1929), Weireinch (1953), entre outros.

de língua inglesa. Assim, a próxima parte desta seção teórica se destina a esse objeto de estudo da Sociolinguística.

2.1 Variação Linguística

Como illustrei na seção anterior, a língua está indissociavelmente conectada à sociedade e, portanto, sofre variações. A razão para tal fenômeno deve-se ao fato de que a sociedade ou comunidades sociais serem sempre heterogêneas e estratificadas. Se a língua reflete a sociedade, que é heterogênea e estratificada, logo a língua também se caracteriza da mesma forma.

No entanto, cabe enfatizar que as variáveis sociais (idade, sexo, etnia, profissão, religião, visão política, e outros) não são as únicas determinantes para o fenômeno variacional. Além dos fatores extralinguísticos supracitados, fatores de ordem puramente linguística também ocasionam uma variação (LABOV, 2008; CALVET, 2002; CAMACHO, 2001, 2011; entre outros). Levando isso em consideração, podemos concluir que:

[...] a variação linguística não é um processo sujeito ao livre arbítrio de cada falante, que se expressaria, assim, do jeito que bem entender; muito pelo contrário, **a variação é um fenômeno regular, sistemático, motivado pelas próprias regras do sistema.** (CAMACHO, 2011, p. 35, grifo do autor).

Na língua inglesa, exemplifico tal premissa com o fenômeno chamado *G-dropping*, em que a sequência ‘ng’, pronunciada originalmente /ŋ/ (velar nasal), tende a ser pronunciada /n/ (alveolar nasal) em alguns casos (de forma regular e sistemática): quando a letra ‘i’ antecede a sequência (ing) e majoritariamente com verbos (no gerúndio). Nessa direção, *making* (fazendo) /'meɪ.kɪŋ/, pode ser pronunciado /'meɪ.kɪn/. Embora tal pronúncia seja estigmatizada, Wells (1982) argumenta que tal fenômeno origina-se da pronúncia empregada no particípio presente dos verbos do Inglês Arcaico, em que a forma /n/ era pronunciada.

Além do exposto, é sabido que a variação pode ocorrer em diferentes níveis da língua: fonético-fonológico, léxico-morfológico, sintáticos, semânticos, estilístico-pragmático (BAGNO, 2007, CALVET, 2002). Em termos temporais, a *variação linguística* ocorre em âmbito sincrônico; já a *mudança linguística* ocorre diacronicamente. Deste modo, há basicamente cinco tipos de variação linguística. Em nível sincrônico:

- *Variação diatópica* ou variação regional/geográfica: resultante de fatores geográficos. Ex.: inglês australiano, canadense, etc.

- *Variação diastrática ou sociocultural*: ocasionada devido aos vários grupos sociais em uma comunidade. Ex.: adolescentes, grupos profissionais, religiosos, etc.
- *Variação diafásica ou estilística*: referente ao grau de formalidade de um evento comunicativo. Ex.: inglês formal empregado em uma palestra e informal utilizado em uma roda de amigos.
- *Variação diamésica*: referente ao meio de comunicação: oral ou escrito. Ex. um discurso de uma entrevista comparado a uma mensagem de e-mail.
- Em nível diacrônico, temos a *variação diacrônica* (mudança linguística), que diz respeito aos vários estágios que uma língua percorre ao longo de sua história. Ex.: inglês antigo, médio e moderno (*Old, Middle and Modern English*).

Cabe reiterar que um dado fenômeno linguístico pode envolver mais de uma variação simultaneamente, o que, por sua vez, comprova a fluidez do fenômeno variacional. Por exemplo, Senefonte (2014) assevera que a gíria pode ser considerada variação diafásica, pois envolve informalidade; variação diatópica, já que pode ocorrer variações de uma determinada gíria devido à localização geográfica, e, por fim, é uma variação diastrática, já que diz respeito a um fenômeno linguístico característico de certos grupos sociais (adolescentes, idosos, etc.)

Diante do exposto, sintetizo as informações exploradas nesta subseção, por meio do quadro 1:

Quadro 1: Fenômeno Variacional

| Fatores: | Linguísticos & Extralinguísticos | | |
|----------------------|----------------------------------|------------------|-----------------------------------|
| Fonético/ fonológico | Léxico-morfológico | Semânticos | Estilístico-pragmático |
| Âmbito Sincrônico | <i>Variação Diastrática</i> | <i>Diatópica</i> | <i>Diafásica</i> <i>Diamésica</i> |
| Âmbito Diacrônico | <i>Variação Diacrônica</i> | | |

Fonte: elaborado pelo autor.

Com isso em pauta, a próxima subseção objetiva levantar algumas discussões a respeito de tal fenômeno no contexto de língua estrangeira.

2.2 *Variação no Ensino de Línguas*

No contexto de ensino de língua materna (em sua maioria), a variação linguística ainda é um fenômeno negligenciado, talvez pelo fato de que variedades linguísticas são socialmente avaliadas. Desta forma, certas variedades são prestigiadas enquanto outras estigmatizadas

(BAGNO, 2007; BORTONI-RICARDO, 2005 entre muitos outros). Assim, quanto mais próxima uma variedade linguística está da norma-culta, mais prestigiada será, enquanto o contrário acarreta em estigma e marginalização.

No contexto de língua estrangeira, o domínio de diferentes variedades linguísticas parece se coadunar à proficiência em uma LE (BIERMAN, 2008 e outros). Há um movimento crescente na direção de preparação do aluno para situações sociolinguísticas e pragmáticas em eventos comunicativos diversos em LE.

No entanto, assim como em língua materna, apesar da relevância da Sociolinguística/variação linguística ser notória nesse cenário, parece que pouca atenção tem sido dedicada ao assunto nas aulas de língua estrangeira (BIERMAN, 2008, SENEFONTE, 2014), ou em materiais didáticos, como apontam Francescon, Senefonte e Baronas (2013), Rodrigues (2005), Toffanello (2014) entre outros.

Face à realidade exposta nos parágrafos anteriores, sociolinguistas brasileiros (BORTONI-RICARDO, 2013; ZILLES e FARACO, 2015) e internacionais (CARL, 20003; GAO, 2013 e outros) têm preconizado a premissa da pedagogia da variação linguística e outros). Portanto, almeja-se que as aulas de língua(s) abordem a variação linguística em processo contínuo e contextualizado. Além disso, tais sociolinguistas enfatizam a importância de uma pedagogia culturalmente sensível à heterogeneidade sociolinguística tão presente no contexto educacional atual. Com tal postura em mente, é papel da escola reconhecer e acolher as diferentes normas que os alunos trazem para sala de aula, por exemplo: a língua materna do aluno na aula de LE, a linguagem coloquial que adquire por meio de experiências fora da escola/ educação informal (filmes, jogos, músicas, etc.) e outras normas.

Desta forma, a aula de língua (materna e/ou estrangeira) deve caminhar em um movimento de agregar novos conhecimentos linguísticos aos que os alunos já possuem. O papel da escola não é substituir a norma do aluno pela norma culta, mas sim propiciar momentos para aquisição da norma culta, sem desconsiderar a (s) norma (s) que o aluno já domina, portanto, cabe à escola ampliar o repertório sociolinguístico do aluno.

Como o foco deste estudo recai na percepção de professores, a próxima parte desta seção teórica abarca percepções de professores sobre a temática em questão.

2.3 Percepção de Professores

Neste estudo, a percepção é entendida como a capacidade de interpretar experiências do mundo exterior (SCHULTZ e SCHULTZ, 2009). Desta forma, ao investigarmos as

percepções dos professores sobre o fenômeno variacional, teremos suas interpretações acerca das situações experienciadas envolvendo tal assunto. Além disso, a percepção molda a forma como pensamos, sabemos ou acreditamos em algo (REIS, 2015).

Em termos de pesquisa, especialmente em estudos da linguagem, a percepção pode ser considerada como unidade passível de análise (REIS, 2015). Portanto, a unidade de análise desta pesquisa é a percepção.

Como exposto anteriormente, a variação linguística ou mesmo a Sociolinguística têm sido escassamente exploradas no contexto de ensino e aprendizagem de LE no Brasil. No que tange à percepção de professor sobre variação, essa escassez também foi constatada³ na revisão de literatura que conduzi. Tal levantamento bibliográfico pautou-se em quatro bases de dados: Banco de Dissertações e teses da Capes⁴, Periódicos⁵ da Capes, SciELO⁶ e Google Acadêmico⁷. Como critério de seleção, selecionei estudos cujo foco⁸ recaísse em percepção de professores sobre variação linguística em língua inglesa. Para tais finalidades, realizei as buscas entre os meses de abril e maio de 2016 e utilizando os termos de busca “*percepção de professores*”, “*variação linguística em língua inglesa*”. Com tais procedimentos, apenas dois estudos foram encontrados: Alves e Battisti (2013) e Rios e Ayres (2015).

Alves e Battisti (2013) conduziram um projeto com alunos de Letras, em uma universidade do Rio Grande do Sul, referente à variação linguística nas aulas de inglês. Por meio de questionários, os resultados revelaram que embora os alunos reconheçam a relevância do fenômeno variacional, a norma-culta é ainda a variedade ambicionada. Adicionalmente, os alunos entrevistados não reconhecem legitimidade para o uso de registros informais por falantes não-nativos. De acordo com as análises, a prerrogativa para o uso de registros mais informais parece estar destinada a falantes nativos de língua inglesa.

Rios e Ayres (2015) entrevistaram dez professores de língua inglesa e dez de língua espanhola sobre suas percepções de variação. As respostas dos professores de inglês mostraram que esses profissionais experienciam a variação em suas aulas, majoritariamente, por meio de questionamentos dos alunos no que tange às variações diatópicas (alunos que questionam a diferença entre variedade americana e britânica, por exemplo). Em menor escala, surgem questionamentos que englobam as variações diastrática e diamésica (os alunos

³ Levando em conta os critérios adotados: bancos de dados, termos de busca e critérios para seleção de estudos.

⁴ < <http://bancodeteses.capes.gov.br>>. Nenhum resultado foi encontrado.

⁵ < <http://www.periodicos.capes.gov.br>>. Trinta e um resultados foram encontrados. No entanto, nenhum atendeu ao critério estabelecido para seleção.

⁶ < <http://www.scielo.org/php/index.php>>. Nenhum resultado foi encontrado.

⁷ As dez primeiras páginas foram checadas, totalizando uma varredura de cem estudos.

⁸ Desse modo, foram excluídos estudos sobre variação linguística em língua materna, análise de materiais didáticos entre outros.

questionam diferenças de realizações linguísticas trazidas no livro didático em relação a filmes, músicas e outros).

Uma vez expostos os pressupostos teóricos que embasam este estudo, teço considerações metodológicas na próxima seção.

3 Percorso Metodológico

Uma vez que esta pesquisa objetiva investigar percepções de professores em um determinado contexto, sua *natureza* é qualitativa. Nesse viés, Schwandt (2006) corrobora que a principal preocupação de uma pesquisa qualitativa é entender as ações dos indivíduos em um determinado contexto. Em complemento, adoto uma postura epistemológica, que entende os participantes da pesquisa enquanto agentes ativos no processo de produção de conhecimento. Portanto, esta é uma pesquisa qualitativa de epistemologia interpretativista (GUBA, 1990).

A respeito dos *participantes* e *contexto*, três professores de língua inglesa da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)⁹ foram entrevistados. Nessa universidade, há o “Centro Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas”, denominado CALEM; este, por sua vez, foi o critério para a seleção de participantes para esta pesquisa. Logo, para participar deste estudo, os professores deveriam atuar no CALEM.

3.1 O Contexto

O Centro Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas (CALEM) é um departamento da UTFPR, presente nos 13 campi da universidade, que oferece cursos de língua estrangeira a alunos, servidores (e parentes destes), bem como comunidade externa (em caso de vagas remanescentes). Deste modo, não se trata de cursos a nível de graduação, mas sim extensão.

O centro oferece majoritariamente cursos de língua inglesa, do nível básico ao avançado (totalizando 8 semestres) e, em menor escala, cursos de espanhol ou outras línguas. No curso de inglês, é adotado o livro *American File*, 2ª edição, volumes 1, 2 3 e 4 (contendo

⁹ O nome real da universidade foi mantido, já que se trata da única universidade tecnológica federal do Brasil. No entanto, a fim de preservar o anonimato dos participantes, o câmpus no qual o estudo foi desenvolvido não será identificado.

12 unidades os volumes 1 e 2 e 10 unidades os volumes 3 e 4). Além disso, é adotada a versão *split*, ou seja, a metade de um volume (1A, 2A, por exemplo) é trabalhada em um semestre e a outra metade (B), no semestre subsequente.

À época da realização deste estudo, o CALEM contava com 5 professores de LI (incluindo este pesquisador). Uma professora foi entrevistada para fins de testagem (piloto), enquanto o restante (3) são os participantes que compõem o corpus desta pesquisa. Portanto, este estudo contempla 100% dos participantes no contexto supramencionado.

Como cada câmpus tem certa autonomia em relação à grade curricular, formas de ingresso, línguas disponíveis e material didático adotado, a realidade descrita nesta seção se aplica apenas ao CALEM pesquisado para fins desta pesquisa.

3.2 Os Participantes

A fim de preservar o anonimato dos professores, estes serão referenciados por pseudônimos: Felipe, Larissa e Mônica. Dedico, então, os próximos parágrafos a uma descrição¹⁰, de natureza biográfica, de cada cada participante.

Felipe possui graduação em Letras, mestrado em Linguística e desenvolve doutorado também na mesma área, desde 2015. Toda a formação (da graduação ao doutorado) tem ocorrido em uma mesma universidade federal. É professor há mais de 16 anos, com ampla experiência docente em diferentes contextos educacionais (instituto de idiomas, graduação em Letras e CALEM). Na UTFPR, leciona há 4 anos e à época do estudo, lecionava em 4 turmas: uma iniciante, uma intermediária e duas avançadas.

Mônica é formada em Letras, com duas especializações (uma em língua portuguesa e outra em língua inglesa) e mestrado em Letras (na área de Linguística). Sua formação se concentrou em 2 universidades estaduais. Docente com mais de 40 anos de experiência, atuando principalmente na graduação em Letras, bacharelado em engenharias e CALEM. Em 2016, completava 22 anos de docência na Universidade Tecnológica Federal do Paraná, com 4 turmas de inglês: 3 em nível básico e uma intermediária.

Por fim, *Larissa* é graduada em Letras e Pedagogia, também com duas especializações (ensino de arte e ensino de língua inglesa). Metade de sua formação (Letras e especialização em ensino de LI) se deu uma instituição pública estadual; outra metade, em instituições particulares. Com aproximadamente 8 anos de docência (4 na UTFPR), a participante possui

¹⁰ Informações oriundas do questionário, entrevista e de consulta ao currículo *lattes* dos participantes.

experiência na educação básica, principalmente no ensino fundamental; e cursos de bacharelado em engenharia/ CALEM da universidade tecnológica.

Como observado, embora em pequeno número, o corpo de participantes desta pesquisa é bastante diversificado, oferecendo uma riqueza de dados, já que há professores com diferentes titulações, uma diferença exponencial em termos de tempo de docência e uma variedade em relação à experiência docente em diferentes contextos.

3.3 Procedimentos Metodológicos

Por considerações éticas, seguindo o modelo disponibilizado pelo Comitê de Ética da UTFPR, elaborei um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) (apêndice A) e o entreguei aos professores antes das entrevistas/questionários. Fundamentado na Resolução 466 de 12 de dezembro de 2012, nas Diretrizes Éticas para a Pesquisa Educacional (BERA, 2011)¹¹ e no Código de Ética da Associação Americana de Pesquisa Educacional (AERA, 2011)¹², o TCLE tinha a finalidade de informar aos docentes sobre a pesquisa, bem como sobre os direitos dos participantes.

No que tange aos instrumentos de geração de dados, tanto um questionário, com perguntas abertas, quanto uma entrevista semiestruturada, gravada em áudio, em português, foram utilizados (apêndice B e C, respectivamente). Desta forma, uma professora, do mesmo contexto, foi entrevistada, no mês de abril de 2016, para fins de testagem (piloto)¹³. Após a pilotagem, os três professores foram entrevistados no mês subsequente e suas entrevistas foram transcritas, na íntegra, conforme apêndice D.

Como explicitado anteriormente, a unidade de análise desta investigação é a percepção, que será analisada pelo pressuposto teórico-metodológico da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977). Assim, o foco da análise recai no conteúdo das falas dos professores e não em questões linguísticas.

Desta forma, na AC, a análise das percepções dos professores será feita por meio de dimensões e categorias analíticas. Com isso em mente, entendo que a dimensão é um conceito mais abstrato e genérico, ao passo que as categorias são mais concretas e específicas. Ainda acrescento que a relação entre dimensões e categorias é comparável à relação entre hiperônimos e hipônimos, respectivamente, conforme evidenciado em Senefonte (2014a,

¹¹ *Ethical Guidelines for Educational Research.*

¹² *American Educational Research Association.*

¹³ Já que a entrevista funcionou como piloto, ela não será analisada.

2014b), Balzanello e Senefonte (2016) e outros. Exemplo: uma categoria nomeada ‘dificuldade metodológica’, que pertence a uma dimensão intitulada ‘ensino’.

Em complemento, uma vez que a entrevista foi semiestruturada (com objetivo específico a ser atingido), é comum direcionarmos as perguntas, projetando, *a priori*, certas dimensões e/ou categorias analíticas (que podem ser confirmadas, ou reajustadas no processo de análise). Por exemplo, se queremos investigar a prática pedagógica de docentes, certas categorias são esperadas (dependendo do objetivo da pesquisa), como método, dificuldades/facilidades, entre outras. Portanto, trata-se de uma mera projeção analítica, que nada tem a ver com um enviesamento de respostas ou confirmação de hipóteses *a priori*. É possível que certas categorias surjam em vários estudos, no entanto a natureza de cada categoria é singular a cada pesquisa. Todo professor tem um método didático em sua aula, mas cada método varia substancialmente, à medida que participantes e contextos diferentes são apresentados.

Uma vez delimitada a metodologia desta pesquisa, na próxima seção, trago as análises e discussão dos dados gerados.

4 Percepções de Professores sobre Variação Linguística em Língua Inglesa

Como exposto em outro momento, a análise se dará por meio de dimensões e categorias¹⁴ analíticas derivadas dos dados.

As percepções dos professores podem ser categorizadas em três grandes dimensões: **formação**, **conhecimento** e **ensino** acerca de Sociolinguística/variação linguística. Cada dimensão, por sua vez, comporta suas respectivas categorias e eventuais subcategorias, conforme expostas no quadro 2. Com isso em mente, passemos, então, à análise pormenorizada dos dados gerados.

Na dimensão **formação** (universitária e/ ou outros cursos), apenas Mônica apresenta a categoria *educação formal presente* “Tive somente na [...] no mestrado.” (L. 8). Já Felipe e Larissa não apresentam tal categoria, como se verifica respectivamente: “Não. Não tive. Não tive.” (L. 138) e “Não que eu me lembre no momento.” (L. 257).

Sobre a *fonte de aprendizagem*, Mônica é a única que revela uma educação formal: “Comecei a fazer um curso numa academia né de inglês [...]. Fiz Letras, especialização e tava sempre fazendo curso [...]” (L. 28-31). Por outro lado, a fonte de aprendizagem de Felipe e Larissa advém de uma educação informal: “Meu conhecimento sobre Sociolinguística, eu

¹⁴ Algumas são construídas com base em Senefonte (2014a e 2014b) e Balzanello e Senefonte (2016).

obtive principalmente, e, talvez somente, é lendo alguns livros.” (Felipe. L. 140-141). Já Larissa: “O que a gente sabe é o que a gente lê no dia a dia, no material que a gente lê alguma coisa, mas é pouco.”(L.262-263).

No que tange à dimensão **conhecimento**, os três participantes fazem uma *avaliação* do próprio conhecimento sobre Sociolinguística/variação linguística. Tal avaliação (determinada por porção: muito, pouco, etc.) revela uma lacuna de conhecimento dos três professores: “Eu confesso que nunca, eu nunca estudei muito afundo essa questão não” (Mônica. L. 42), “É o básico né? Básico.” (Larissa. L. 259) e Felipe: “Então, talvez até por uma, é [...] falta de conhecimento [...] (p.178)

A categoria *conceptualização* diz respeito ao modo como os professores conceituam o fenômeno variacional. Somente Larissa não apresenta essa categoria, já que a participante não respondeu a essa questão (L. 269). Mônica conceitua variação recorrendo a questões de grupos de referência de uma falante (na sua comunidade linguística) e menciona a variação diatópica: “Variação linguística vai depender onde o aluno foi inserido, onde ele estudou, onde, com quem ele conviveu, os valores que ele teve em casa. É [...] a mesma coisa da região onde ele mora.” (L. 33-36).

Ainda na categoria *conceptualização*, Felipe entende o fenômeno variacional como algo característico e predominante da oralidade, embora saibamos que a variação também ocorre frequentemente em textos escritos (BARRA, 2007). Além disso, as percepções de Felipe revelam que a variação linguística é prerrogativa de uma língua em sua realização de forma nativa: “Variação linguística em língua inglesa? É [...] deixa eu pensar aqui. Eu acho que é, são coisas que [...] na, acho que acontece mais no inglês falado, e talvez mais entre falantes nativos” (L. 148-150)

No que tange à categoria *utilidade*, Mônica a percebe como pedagógica, ao passo que Felipe e Larissa, sociolinguística/ pragmática:

É uma forma de você saber mais, conhecer mais, pra refletir mais, pra poder aplicar aquilo na sua sala de aula, com as diversidades que você entra lá. (Mônica. L 51-52).

Então, por exemplo, um aluno que vai usar o inglês principalmente em negócios, então ele vai tá usando o inglês que, eu acredito que, vá dum nível formal até um nível mais nem tanto formal assim, mas não muito informal. (Felipe. L. 164-167).

Porque os alunos não vão encontrar só uma variedade quando eles forem, tiverem no cotidiano, se forem fazer um programa de intercâmbio e tudo mais, a chance de encontrar alguém que não seja nativo é muito maior, então eles têm que conhecer e aprender a lidar com isso. (Larissa. L. 286-289).

A última categoria para a dimensão **conhecimento** é a *necessidade de*

aprofundamento (concernente ao conhecimento de sociolinguística/variação linguística), que, por sua vez, é *ausente* em Larissa. Já Mônica e Felipe percebem tal necessidade de aprofundamento:

É, assim, eu na verdade, por um lado, eu gostaria de conhecer um pouco mais assim é [...] ter mais conhecimento sobre variações linguísticas. (Felipe. L. 232-233).

Hoje mesmo ao chegar em casa, depois das minhas aulas, eu vou entrar na internet e vou pesquisar mais sobre essa questão sociolinguística e de variação linguística, porque eu percebo que me deu um pouco de vergonha. (Mônica. L. 124-126).

Dentro da dimensão **ensino** (de Sociolinguística/variação linguística), Mônica e Felipe apresentam a categoria *frequência baixa* (ou seja, variação linguística é um assunto pouco abordado em aula). Por outro lado, em Larissa, tal frequência é *nula*: “Não necessariamente.” (L. 279).

Acho que não muito. (Felipe. L. 174).

Raramente. Às vezes nessa metodologia nova aparecem algumas coisas assim muito *en passant*, aí a gente começa não [...] Eu me lembro que a minha preocupação maior em trabalhar, comentar ou falar sobre isso era quando eu trabalhava no curso de Letras, mas agora assim em cursinho é difícil. (Mônica. L. 54-57).

Na categoria *dificuldades/ limitações* (para o ensino de variação linguística), os três entrevistados apontam uma lacuna ou baixa abordagem do assunto no material didático usado nas aulas: “Porque o livro que a gente usa, e os coordenadores do curso não permitem que a gente use isso” (Larissa. L 281-282). Na fala de Larissa, notamos uma dificuldade oriunda não só do material didático, mas também do próprio sistema educacional e/ou currículo do curso investigado. Essa dificuldade curricular também é encontrada em Mônica:

Eu acho que não é muito o foco desses cursos, em geral [...] Eles querem que o aluno aprenda aquilo que está lá dentro dos conteúdos, dentro daquela cronologia, daquele cronograma, você vencer aquele programa e, e induzir, forçar mesmo o aluno a fazer o Standard English, né, independente dessas questões aí, né sociológicas, variações e tudo. (Mônica. L. 59-63).

O excerto acima parece ilustrar o cultivo à norma culta (no currículo do curso), que ainda predomina nas aulas de línguas, conforme vimos na seção teórica. Pela fala da professora, parece não haver um diálogo entre o *Standard English* (norma culta) e variedades linguísticas. Além da dificuldade metodológica exposta, apenas em Felipe encontramos uma dificuldade proveniente de uma lacuna de conhecimento:

É, acho que uma dificuldade que aparece é o fato de você não ser falante nativo, né, a velha questão do falante nativo e não nativo. Então, é meu caso né, não sou falante nativo, e não morei em país em que se fala inglês. Então, minha dificuldade tá aí, eu acho, porque daí falta um pouquinho. (Felipe. L. 217-220).

Assim como em Senefonte (2014), essas percepções parecem demonstrar que Felipe acredita em uma barreira geográfica que o impede de dominar as variações linguísticas em língua inglesa. Pelas falas do entrevistado, além da idealização de uma fala nativa, as percepções ilustram um complexo de inferioridade do falante não nativo (SENEFONTE, 2014; TOMAZONI; LUNARDI, 2011 e outros). Assim, Felipe associa o conhecimento de variação linguística ao falante nativo de uma língua.

Na categoria *situações* (em que variação linguística é abordada em aula), duas ocasiões distintas são notadas: Larissa não trabalha com variação linguística em suas aulas, portanto a categoria, para essa professora, é idealizada. Assim, as percepções desta revelam em que situações a docente trabalharia com a temática em sala de aula (hipoteticamente). Tais *situações* parecem estar associadas à oralidade: “Na parte de pronúncia e tudo mais e mostrar pra eles as diferenças e tudo mais, pra conhecer um pouco mais, não sei, acho que (xxx)” (L. 301-302). Felipe e Mônica, por sua vez, apresentam essa categoria de forma real, já que ambos afirmaram trabalhar com variação a linguística em suas aulas: “Talvez quando utilizo alguma música, eu percebo que tem uma palavra que é usada numa forma diferente. Talvez, seja mais nesses casos assim” (Felipe. L 174-175) e “A questão do aluno [...] ter problemas de compreensão de determinados assuntos, de determinados é pronúncia, entende? [...] Nesse sentido, quando você vai abordar alguma coisa nesse aspecto, um texto, ou pronúncia” (Mônica. L. 66-69).

No que tange ao *tipo de variação*, Larissa e Mônica não explicitam que variação usariam em suas aulas, portanto essas entrevistadas não apresentam tal categoria. Felipe utiliza a variação diafásica, embora ele não esteja ciente disso, já que parece não entender que a formalidade/informalidade é um tipo de variação linguística, conforme verificamos no excerto a seguir:

Então, eu não sei, se de repente, eu estou confundindo variação linguística com alguma outra coisa que seria o uso informal da língua. Então, por exemplo, ontem, por exemplo, tava dando uma aula, daí tava ensinando palavras como: *something, anything, anywhere, nothing* e aí tinha uma explicação do livro que mostrava que quando você tem um verbo negativo, você não pode usar o *nothing*, por exemplo: “*I didn’t do nothing*”. Então, você teria que usar: “*I didn’t do anything*”. Nesse momento, eu falei, olha, mas isso é uma coisa que vocês vão ouvir muito os falantes é dizendo isso né “*I didn’t do nothing*”. Então, eu expliquei pra eles nesse momento que era uma coisa relativamente comum, que [...] é, daí eu falei que talvez uma coisa que eles ouvissem no dia a dia, as pessoas falando nas ruas e tal, mas mostrei que, de

acordo com a gramática, não era certo, mas era relativamente comum. (Felipe. L. 191-201).

A penúltima categoria é o *método* (para o ensino de Sociolinguística/variação linguística), que é *idealizado* em Larissa (já que ela não trabalha com o assunto em aula). A entrevistada recorreria a recursos audiovisuais: “Ah, filme, música, é [...] internet mesmo, esse tipo de coisa.” (L. 299). Embora Felipe e Mônica abordem a temática em suas aulas, esta não apresenta a categoria *método*, já que a professora não explicitou isso em sua resposta: “Olha, eu me preocupo muito com o aluno, no sentido de ele se sentir a vontade, dele não se sentir diferenciado com relação aos outros, de criar uma atmosfera confortável na sala pra que ele não, pra que ele aprenda, não se sinta diferente, entendeu?” (Mônica. L. 75-77). Portanto apenas Felipe apresenta a categoria *método real*; este, por sua vez, parece apresentar pouca sistematicidade, já que advém de situações ‘não planejadas’ em sala de aula: “eu não sei se eu teria uma estratégia pra isso não. Acho que é mais quando aparece [...].” (L. 204-205).

Quanto à *atitude dos alunos*, para Felipe, essa categoria é *positiva*: “eles ficam interessados assim né? Dá pra perceber que eles, desperta o interesse deles, eles têm curiosidade” (Felipe. L. 228-229). Apenas em Mônica tal categoria se apresenta como positiva e negativa: “Eu percebo que os alunos gostam de alguma forma, eles gostam, mas há ainda aqueles que é [...] não gostam quando a aula é interrompida, entre aspas, pra que essas questões surjam e sejam resolvidas.” (L. 115-117).

Para Larissa, já que esta não trabalha com a temática, tal categoria é idealizada. Assim como em Felipe, a atitude dos alunos seria positiva: “Eu acho que bem. Eles têm curiosidade, eles sempre vêm perguntar isso, vêm perguntam pra gente e tudo mais, mas não se trabalha especificamente isso, né? (Larissa. L. 309-310).

No quadro 2, sintetizo as dimensões e categorias dos dados investigados nesta seção analítica:

Quadro 2: Percepção dos professores sobre variação linguística

| Participante Dimensão | Mônica | Felipe | Larissa |
|--|--|---|---|
| Formação (universitária e/ou cursos) | <ul style="list-style-type: none"> • Educação Formal (<i>presente</i>) • Fonte de Aprendizagem (<i>Formal</i>) | <ul style="list-style-type: none"> • Educação Formal (<i>ausente</i>) • Fonte de Aprendizagem (<i>Informal</i>) | <ul style="list-style-type: none"> • Educação Formal (<i>ausente</i>) • Fonte de Aprendizagem (<i>Informal</i>) |

| | | | |
|---------------------|---|--|--|
| Conhecimento | <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação/ julgamento (<i>porção</i>) • Conceptualização • Utilidade (<i>Pedagógica</i>) • Necessidade de Aprofundamento (<i>presente</i>) | <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação (<i>porção</i>) • Conceptualização • Utilidade (<i>Sociolinguística / pragmática</i>) • Necessidade de Aprofundamento (<i>presente</i>) | <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação (<i>porção</i>) • Utilidade (<i>Sociolinguística / pragmática</i>) • Necessidade de Aprofundamento (<i>ausente</i>) |
| Ensino | <ul style="list-style-type: none"> • Frequência (<i>Baixa</i>) • Limitações/ Dificuldades • Situações • Atitude dos Alunos (<i>positiva e negativa</i>) | <ul style="list-style-type: none"> • Frequência (<i>Baixa</i>) • Limitações/ Dificuldades • Situações • Tipo de variação • Método (<i>real</i>) • Atitude dos Alunos (<i>positiva</i>) | <ul style="list-style-type: none"> • Frequência (<i>Nula</i>) • Limitações/ Dificuldades • Situações • Método (<i>idealizado</i>) • Atitude (idealizada) dos Alunos (<i>positiva</i>) |

Fonte: elaborado pelo autor.

Após analisados dos dados, a última seção abarca uma discussão sintetizadora da análise conduzida, bem como algumas considerações finais.

5 Discussão dos Dados e Considerações Finais

Esta seção traz a análise definitiva dos dados gerados. Antes disso, no entanto, (também como um procedimento ético) minha análise foi encaminhada¹⁵ aos participantes via *e-mail*. A cada participante foi dada a prerrogativa de concordar, discordar ou sugerir alterações para quaisquer partes da análise. Desta forma, pude dar voz aos participantes, que não são vistos como meros sujeitos da pesquisa, mas participantes ativos, conforme premissas ontológicas adotadas neste estudo. Todos eles sinalizaram concordar integralmente com a análise feita por mim. Por isso, mantenho, sem alterações, a análise feita na seção anterior.

Com o exposto, as percepções dos professores entrevistados relevam que há uma lacuna na formação (principalmente universitária) desses profissionais. Reitero que tal resultado é amplamente corroborado na literatura da área (CARL, 2003, BIERMAN, 2008, SENEFONTE, 2014a, 2014b e outros) Embora Mônica tenha estudado a disciplina de Sociolinguística, a docente percebe que seu conhecimento sobre a temática carece de aprofundamento (percepção compartilhada pelos demais entrevistados). Desta forma, tal lacuna na educação formal parece refletir a/na prática pedagógica dos docentes, que é dificultada também pela escassez de materiais didáticos que abordem a temática.

¹⁵ Retorno da Análise aos Participantes, procedimento que vem ganhando força em pesquisas qualitativas.

Além das dificuldades de formação e metodológica, os professores ainda relatam enfrentar problemas culturais, já que o currículo ou o sistema educacional com os quais trabalham dificultam a abordagem da variação linguística nas aulas de línguas. Como consequência, as percepções analisadas apontam que a temática é raramente explorada nesses contextos; e quando explorada, parece ser feita de forma pouco sistematizada, já que é abordada somente quando ela ‘surge’ em algum momento da aula (situações não planejadas). Cabe ressaltar que esse ‘surgimento’ advém, muitas vezes, da curiosidade dos próprios alunos, o que, por sua vez, demonstra uma substancial aceitação dessa temática por parte dos discentes.

Neste sentido, retorno às perguntas de pesquisa e objetivos propostos no início desta investigação:

- A) Que conhecimento, se algum, os professores investigados julgam ter acerca da Sociolinguística e Variação Linguística? Por meio da análise, podemos inferir que os professores julgam ter um conhecimento básico, talvez pela existência de uma lacuna na educação formal, bem como em pesquisas na área. Apesar de tal lacuna, os entrevistados demonstram vontade de aprofundamento de conhecimento sobre a temática supracitada.
- B) Como os professores percebem o fenômeno variacional? Embora relatem uma baixa frequência no tratamento da variação linguística, os professores reconhecem a importância da temática para as aulas, bem como para a proficiência linguística dos alunos.

Uma vez que as duas perguntas foram satisfatoriamente respondidas, considero que tanto o objetivo geral (investigar de que forma a variação linguística é percebida em sala de aula de inglês) quanto o específico (mapear o quanto professores julgam conhecer o assunto investigado) também foram alcançados.

Acredito que este estudo contribuiu para conscientizar os participantes a olhar para a temática sob outras lentes. Como observado nas entrevistas (apêndice D) e na análise, os participantes confessaram não ter tido a oportunidade de refletir sobre o assunto (variação e sociolinguística), principalmente quando este se coaduna com práticas pedagógicas. Além disso, parece que o estudo despertou curiosidade no sentido de os professores quererem aprofundar seus conhecimentos na área (conforme sinalizado por Mônica e Felipe).

Posto isto, algumas inquietações surgiram ao longo da condução desta pesquisa. Longe de respostas definitivas e generalistas, tento levantar algumas reflexões, que podem ser ricamente exploradas com futuras investigações:

- a) Que influência teria a escolha adequada de materiais didáticos ou a metodologia de ensino e aprendizagem adotada pela instituição em que os professores lecionam? No contexto

pesquisado, os professores, infelizmente, não participam da escolha de material, tampouco de discussões em torno da composição curricular. Se tais prerrogativas lhes fossem dadas, acredito que as aulas abririam mais espaços para que tais questões fossem trabalhadas com maior sistematicidade, levando em conta os resultados desta pesquisa e, sobretudo, o fato de ela ter contemplado a totalidade de professores de LI do contexto estudado.

b) O que pode correntemente ser proposto para dar conta das lacunas constatadas? Uma vez em que se trata de um contexto relativamente pequeno, questões que tratem do currículo do curso, material didático adotado e metodologia deveriam ser amplamente discutidas não só entre os professores do curso, mas também entre os diferentes campi. O fato de tais questões estarem monopolizadas pela coordenação do departamento dificulta ações mais pragmáticas na direção de suprir a lacuna da variação linguística nas aulas do curso em questão. Além disso, há uma lacuna na educação formal que fomenta a próxima indagação.

c) Qual a importância da formação continuada? Essa formação é de suma importância, já que possibilita os docentes a terem contato com perspectivas contemporâneas para o ensino de LE. Como evidenciado, os professores relataram não ter tido a disciplina de Sociolinguística (ou variação) na educação formal (que inclui graduação, mestrado e inclusive doutorado, no caso de Felipe). Isso indica que não só a pós-graduação (mestrado/doutorado) é suficiente. Parece-me que cursos de formação continuada, de naturezas diversas, são primordiais para a atualização do professor. Quando menciono naturezas diversas, enfatizo que é preciso haver cursos que nos propiciem construtos teórico-metodológicos, didático-pedagógicos não só em Sociolinguística, mas em outras tendências que têm permeado o contexto de ensino, aprendizagem e formação do professor de língua estrangeira, tais como: o estatuto da língua inglesa no mundo globalizado (o que dialoga diretamente com sociolinguística), postura crítica (aluno e professor), gêneros textuais, tecnologias e tantos outros.

Para concluir, espero que esta pesquisa possa contribuir para futuras investigações na temática, bem como para conscientizar professores sobre a complexidade e importância do fenômeno variacional para as aulas de línguas (estrangeiras); importância essa que não diz respeito apenas à proficiência linguística em LE, já que uma língua ultrapassa totalmente o âmbito comunicativo. O conhecimento de variedades linguísticas, além da proficiência em uma LE, atua como ferramenta de inclusão ou exclusão, de transformação entre muitas outras ações.

Referências

ALKMIN, T. M. Sociolinguística. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.v.01, p. 21-47.

AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH ASSOCIATION. **Code of Ethics**. 2011. Disponível em: <http://c.ymcdn.com/sites/www.weraonline.org/resource/resmgr/a_general/aera.pdf> Acesso em: 15 maio 2016.

ALVES, U.K.; BATTISTI, E. Variação e diversidade linguística no ensino-aprendizagem de língua inglesa na graduação em Letras. **Cadernos de Letras da UFF - Dossiê: Tradução n. 48, p. 291-311**, 2013.

BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. 240p.

BAKHTIN, M. M. (VOLOCHÍNOV, V. N.). [1929]. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 13. ed. Trad. M. Lahud e Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 2009.

BALZANELLO, D; SENEFONTE, F.H.R. Percepções de professores sobre o ensino de língua inglesa como língua franca em Sertãoópolis. **Claraboia**, v.6, n. 2. 2016, p.115-140.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 1. ed. Lisboa: Persona, 1977.

BARRA, M. A. **Teaching Spanish slang, familiar language and electronic language in classroom**. 2007, 72fls. Dissertação (Master of Arts in Teaching Degree at the School for International Training, Brattleboro, Vermont) Boston University, Boston, 2007.

BIERMAN, R. **The place of informal language in the middle- and high- school foreign language classroom**. 2008, 60 p. Monografia (Senior Thesis for de degree of Bachelor of Arts for the Independent Scholar Program at Middlebury College), Middlebury College, Middlebury, 2008.

BORTONI-RICARDO, S. M. Processos interativos em sala de aula e pedagogia culturalmente sensível. **Polifonia**, n. 07. v.1, 2013, p. 119-136.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Nós chegemos na escola e agora? Sociolinguística e Educação**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2005.

BRITISH EDUCATIONAL RESEARCH ASSOCIATION. **Ethical guidelines for educational research**. 2011. Disponível em: <<https://www.bera.ac.uk/wp-content/uploads/2014/02/BERA-Ethical-Guidelines-2011.pdf>>. Acesso em: 14 maio 2015.

CALVET, L. J. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. Tradução de Marcos Marcionilo. 1. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2002. 120p.

CAMACHO, R. G. Sociolinguística. In: MUSSALIM, F. BENTES, A. C. 2001. **Introdução à linguística: domínio e fronteiras**. 2. ed. São Paulo. Cortez, 2001. p.49-75.

CAMACHO, R. G. **Norma culta e variedades linguísticas**. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. São José do Rio Preto, 2011.

CARL, B. **The sociolinguistics of foreign-language classrooms: contributions of the native, the near-native and the non-native speaker**. Boston: Heinle, Thomson Corperation, 2003.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução 466 de 12 de dezembro de 2012**.

FRANCESCON, P. K.; SENEFONTE, F.H.R.; BARONAS, J.E.A. Variação linguística no ensino de língua inglesa. **Entrelinas**, v. 7. N, 2, p. 209-221, 2013.

GAO, C. A Sociolinguistic Study of English Taboo Language. **Theory and practice in language studies**, v. 3, n. 12. December 2013, p. 2310-2314.

GUBA, E. C. **The Paradigm Dialog**. North Carolina: Appalachian State University, 1990. p-16-27.

LABOV, W. **The social stratification of English in New York City**. Washington DC: Center for Applied Linguistics, 1966.

LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos**. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. 1. ed São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 392p.

MACHIN, D.; MAYR, A. **How to do critical discourse analysis: a multimodal introduction**. 2. ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2012. 236p.

MEILLET, A. **Linguistique historique et linguistique générale**. Paris: La Société Linguistique de Paris, 1921.

REIS, S. **Da percepção ao pensamento crítico: análises multimodais em leituras resistentes do cotidiano**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2015.

RODRIGUES, D. S. **O tratamento da variação linguística nos livros de didáticos de língua inglesa**. 82p. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2005.

RIOS, J.P.D.; AYRES, M. R. Variação linguística nas aulas de inglês e espanhol como língua estrangeira. In: XI SEMANA DE EXTENSÃO, PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO, 2015. **Anais...** Porto Alegre - SEPesq Centro Universitário Ritter dos Reis, 2015, p.1-11.

SCHULTZ, D. P.; SCHULTZ, S. E. **História da psicologia moderna**. 9. ed. São Paulo: Editora Cengage Learning, 2009. 484p.

SCHWANDT, T A. Três posturas epistemológicas para a investigação qualitativa: interpretativismo, hermenêutica e construcionismo social. In.: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y.S. (Eds.) **Planejamento da pesquisa qualitativa**. Tradução de Sandra Regina Netz. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p.193- 217.

SENEFONTE, F. H. R. **Puro x impuro / sagrado x profano: percepções de professores sobre gírias nas aulas de inglês**. 2014. 171 fls. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

SENEFONTE, F.H.R. Discourses on slang: implications for English classes in Brazil. **Working Papers em Linguística**, v. 15, n.1, 2014, p. 71-83.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory**. 2. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 1998. 380p

TOFFANELLO, C. Análise de alguns exercícios de compreensão auditiva da coleção american headway na perspectiva da sociolinguística In: XI SEMANA DE EXTENSÃO, PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO, 2014. **Anais...** Porto Alegre - SEPesq Centro Universitário Ritter dos Reis, 2014, p.1-11.

TOMAZONI, P. C.P.; LUNARDI, V. U. Reflexões sobre a identidade do professor de inglês não nativo. In.: REIS, S.; VAN VEEN, K.; GIMENEZ, T. **Identidades de professores de línguas**. Londrina: EDUEL, 2011.p.211-232

WELS, J. C. **Accents of English 1: an introduction**. New York: Cambridge University Press, 1982.

WEINREICH, U. **Languages in Contact**. 1.ed. La Haya: Mouton, 1953.

WODAK, R.; MEYER, M. **Methods of critical discourse analysis**. Thousand Oaks, CA: 2. ed. Sage Publications, 2009. 204p.

ZILLES, A.M.S; FARACO, C.A. **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. 2.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da pesquisa: Percepção de professores sobre Variação Linguística nas Aulas de Língua Inglesa.

Pesquisador: Fábio Henrique Rosa Senefonte (E-mail: fabiosenefonte@uenp.edu.br)

Local de realização da pesquisa: Universidade Tecnológica Federal do Paraná

A) INFORMAÇÕES AO PARTICIPANTE

1. Apresentação da pesquisa.

A presente pesquisa se justifica pela escassez de estudos qualitativos que problematizam o tratamento da variação linguística nas aulas de LI, em contexto brasileiro.

2. Objetivos da pesquisa.

O objetivo central desta investigação é conhecer como a variação linguística é percebida e materializada em sala de aula de LI.

3. Participação na pesquisa.

Sua participação será por meio de uma entrevista semiestruturada, gravada em áudio, em português, a ser conduzida conforme sua preferência e/ou disponibilidade.

4. Confidencialidade.

Seus dados e informações serão transcritos e mantidos em mais absoluto sigilo. Sua identificação será dada por meio de pseudônimos.

5. Desconfortos, Riscos e Benefícios.

5a) Desconfortos e ou Riscos: Riscos de ordem psicológica ou moral poderão se originar deste estudo. No entanto, reitero que mantereí sempre o respeito e princípios éticos no que tange aos seus dados e informações.

5b) Benefícios: Participação e acesso a essa pesquisa, que, por sua vez, é original e poderá contribuir à literatura no campo.

6. Direito de sair da pesquisa e a esclarecimentos durante o processo.

O senhor(a) tem o direito de se recusar a responder quaisquer perguntas, retirar este consentimento ou desistir desta pesquisa por quaisquer motivos, a qualquer momento, sem sofrer nenhuma penalização ou prejuízo de qualquer ordem.

7. Ressarcimento ou indenização.

Sua participação nesta pesquisa não lhe gera direito a nenhuma remuneração ou indenização de qualquer natureza.

B) CONSENTIMENTO

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da minha participação direta (ou indireta) na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo. Estou consciente que posso deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Nome completo: _____

RG: _____ Data de Nascimento: ____/____/____

Telefone: _____

Endereço: _____

CEP: _____ Cidade: _____ Estado: _____

Assinatura: _____

Data: ____/____/____

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.

Assinatura do pesquisador _____

Data: _____

APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO

Nome: _____ Data: _____

Questionário

- 1- Em que tipo de instituição se formou? _____
- 2- Há quanto tempo você é professor? _____
- 3- Há quanto tempo leciona nesta instituição? _____
- 4- Para que níveis leciona e quantas turmas tem? _____
- 5- Com qual livro trabalha? _____

APÊNDICE C: ENTREVISTA

- 1- Qual é sua formação acadêmica? Qual é o seu título mais alto?
- 2- Você teve a disciplina de Sociolinguística na graduação ou na pós-graduação?
- 3- Em caso afirmativo na questão 2:
 - a) Era aplicada ao ensino de inglês?
 - b) Quais aspectos dessa disciplina você estudou?
- 4- Como você avalia seu conhecimento sobre Sociolinguística? Além do exposto, de onde vem seu conhecimento no assunto e como você o atualiza?
- 5- Como você define variação linguística em língua inglesa? Como você avalia seu conhecimento nesse assunto?
- 6- Que importância, se alguma, você atribui ao conhecimento de Sociolinguística/variação linguística para a proficiência em uma língua estrangeira? Explique.
- 7- Você trabalha com a variação linguística em suas aulas? Por quê? Por que não?
- 8- Em caso afirmativo na questão 2:
 - a) Que tipo de variação linguística você aborda? Por quê?
 - b) De que forma? Que estratégias usa?
 - c) Em que momentos você ensina? Com que frequência?
 - d) Que dificuldades ou desafios, se algum, você encontra ao trazer esse assunto para a sala de aula?
 - e) Como os alunos reagem?
- 9- Em caso negativo na questão 2, você gostaria de trabalhar? Por quê? Por que não? Se sim:
 - a) Que tipo de variação iria priorizar? Por quê?
 - b) Que estratégias usaria? De que forma trabalharia?
 - c) Em que momentos e com que frequência trabalharia?
 - d) Como você acha que os alunos iriam receber esse conteúdo?
- 10- Algo a comentar ou acrescentar?

APÊNDICE D: TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS

Mônica

1 **Pesquisador:** Bom, então vamos começar? Qual a sua formação acadêmica?

2 **Mônica:** É [...] Letras Anglo-Portuguesas, duas especializações, uma em língua inglesa e
3 outra em língua portuguesa. E mestrado na área de [...] formação de professores de língua
4 inglesa-Letras.

5 **Pesquisador:** Então, o seu título mais alto é o mestrado?

6 **Mônica:** É. É o mestrado.

7 **Pesquisador:** Você teve a disciplina de Sociolinguística na graduação ou na pós-graduação?

8 **Mônica:** Tive somente na [...] no mestrado.

9 **Pesquisador:** Era aplicada ao inglês, ao ensino de inglês?

10 **Mônica:** Era aplicada à língua estrangeira. Aí nós vimos mais a língua inglesa, mas não
11 necessariamente, em outros exemplos também.

12 **Pesquisador:** Quais aspectos dessa disciplina você estudou na pós?

13 **Mônica:** (xxx) na memória hein [...] Nossa! [...] Ah, a gente estudava a questão [...]

14 **Pesquisador:** Tudo bem!

15 **Mônica:** (xxx) quem era meu professor, você quer saber! Nem isso eu lembro. Deixa eu me
16 lembrar algumas coisas. Eu acho que a gente estudou a questão [...] Eu lembro que a gente
17 estudo bastante a questão cultural na sala de aula, de que forma trabalhar com a diversidade
18 dos alunos, conhecimento. Que eu me lembre, nessa parte aí.

19 **Pesquisador:** É, como você avalia seu conhecimento sobre Sociolinguística?

20 **Mônica:** O meu conhecimento?

21 **Pesquisador:** Sim

22 **Mônica:** Hm, tem que dizer o quê? Médio? Bom? Regular? Eu acho que é comunicável [...]
23 (risos)

24 **Pesquisador:** Bom, além desse contexto formal que você disse, de onde vem seu
25 conhecimento de sociolinguística, além da graduação, da pós?

26 **Mônica:** De língua inglesa?

27 **Pesquisador:** Isso.

28 **Mônica:** É. Eu comecei a estudar bem cedo. Eu acho que eu tinha 12, 13 anos. Comecei fazer
29 um curso numa academia né de inglês, se eu não me engano. Eu acho que era o {nome do
30 instituto suprimido}. E teve [...] fiz várias coisas. Fiz Letras, especialização e tava sempre
31 fazendo curso, cursinhos.

32 **Pesquisador:** É [...] como você define variação linguística em língua inglesa?

33 **Mônica:** Variação linguística? Em língua inglesa? Eu acho que não diferencia muito em
34 qualquer outra língua, da língua portuguesa, né? Porque variação linguística vai depender
35 onde o aluno foi inserido, onde ele estudou, onde, com que ele conviveu, os valores que ele
36 teve em casa. É [...] a mesma coisa da região onde ele mora, assim como na língua inglesa
37 também, né?

38 **Pesquisador:** Como você avalia seu conhecimento nesse assunto, na questão da variação
39 linguística?

40 **Mônica:** Médio, pra regular (risos). Eu confesso que eu estudei, apesar de eu já fiz o meu
41 mestrado há bastante tempo. Eu concluí em 2010, não em 2002, 2003. Então, já faz 13 anos,
42 então eu confesso que nunca, eu nunca estudei muito afundo essa questão não, porque minha
43 linha foi mais para outra sabe?

44 **Pesquisador:** Que importância, se alguma, você atribui o conhecimento de sociolinguística/
45 de variação linguística para a proficiência em uma língua estrangeira?

46 **Mônica:** Como? Pergunta de novo.

47 **Pesquisador:** Que importância, se alguma, você atribui o conhecimento de sociolinguística/
48 da variação linguística para a proficiência em uma língua estrangeira?

49 **Mônica:** Bom, é [...] Primeiramente, porque qualquer tipo de conhecimento é importante pra,
50 pra questão do ensino em si. E, especificamente da língua estrangeira, também é assim, como
51 pra língua nativa porque é uma forma de você saber mais, conhecer mais, pra refletir mais, pra
52 poder aplicar aquilo na sua sala de aula, com as diversidades que você entra lá.

53 **Pesquisador:** Você trabalha com variação linguística em suas aulas?

54 **Mônica:** Raramente. Às vezes nessa metodologia nova aparecem algumas coisas assim muito
55 *en passant*, aí a gente começa não [...] Eu me lembro que a minha preocupação maior em
56 trabalhar, comentar ou falar sobre isso era quando eu trabalhava no curso de Letras, mas agora
57 assim em cursinho é difícil.

58 **Pesquisador:** Por quê?

59 **Mônica:** Eu acho que não é muito o foco desses cursos, em geral, de academia de língua né.
60 Eles querem que o aluno aprenda aquilo que está lá dentro dos conteúdos, dentro daquela
61 cronologia, daquele cronograma, você vencer aquele programa e, e induzir, forçar mesmo o
62 aluno a fazer o Standard English, né, independente dessas questões aí, né sociológicas,
63 variações e tudo.

64 **Pesquisador:** Bom, você disse que às vezes trabalha raramente, então vamos focar nessa,
65 nessa situação. É, que tipo de variação você aborda, quando você trabalha?

66 **Mônica:** A questão do aluno [...] ter problemas de compreensão da de determinados assuntos,
67 de determinados é pronúncia, entende? Vícios que ele tem na própria língua nativa, que ele
68 transfere pra língua pra língua estrangeira. Nesse sentido, quando você vai abordar alguma
69 coisa nesse aspecto, um texto, ou pronúncia ou alguma [...] nesse sentido, mas não é
70 comentado com o aluno. E também a gente nem tem muito tempo de refletir e aplicar alguma
71 coisa, porque a gente tem que trabalhar em cima da do Standard ali, entendeu? Essas questões,
72 a princípio, pelo menos pra mim, não parecem ser de grande preocupação dessa metodologia
73 não.

74 **Pesquisador:** De que forma você trabalha, que estratégia você usa?

75 **Mônica:** Olha, eu me preocupo muito com o aluno, no sentido de ele se sentir a vontade, dele
76 não se sentir diferenciado com relação aos outros, de criar uma atmosfera confortável na sala
77 pra que ele não, pra que ele aprenda, não se sinta diferente, entendeu? [...] porque o que e a
78 variação linguística? (risos) não é o aluno não conseguir, por exemplo, falar bem, ou assimilar
79 bem o conteúdo ou se comunicar sobre um determinado assunto? Então, o aluno que vem de
80 um contexto onde ele tem a língua inglesa desde a infância, que ele escuta, que ele ouve, que
81 ele manuseia computador, que ele tem acesso, que já viajou, etc. não é essa questão? Ele vai
82 ter muito mais facilidade se ele viveu numa determinada região. É isso a variação linguística,
83 não é? {questionado ao pesquisador}. Eu entendo assim, porque vou ser sincera com você. Eu
84 não me lembro muito bem, entendeu? Não foi, pelo menos não foi uma questão que [...] eu
85 lembro que a gente focou muito a questão cultural, entendeu, então é isso que, quando fala da
86 variação linguística me vem isso daqui, até que ponto, na sala de aula, ou de que maneira, na
87 sala de aula, a gente leva isso em consideração, ensinar é uma língua estrangeira. Então, no
88 curso de Letras, especificamente, a gente tinha mais autonomia pra trabalhar essas questões e
89 até deveria mesmo porque a gente tava lidando com formação de professores. Agora,
90 especificamente no nosso caso aqui, uma academia, que é uma escola particular de língua,
91 cujo foco é ensinar a língua pela língua para comunicar [...] essas questões não são relevantes
92 não.

93 **Pesquisador:** Aham, em que momentos você ensina?

94 **Mônica:** Como assim?

95 **Pesquisador:** A variação linguística.

96 **Mônica:** Em todo momento. A partir do momento que o aluno entrou na sala de aula, você
97 cumprimentou, ele sentou já lá no fundo ou aqui na frente, ou afastado do outro, ou sentado
98 junto com o outro, a interação que ele tem na sala, as atividades que ele tem que fazer, tudo
99 isso tá sendo observado e de, alguma forma, professor pesquisa na sala de aula quando ele
100 observa. Então, você percebe, porque são poucos alunos é possível fazer isso, diferentemente
101 das escolas públicas, então vai da vontade, disponibilidade e sensibilidade do professor,
102 querer se preocupar em fazer alguma coisa ou simplesmente dar o conteúdo e deixar o aluno
103 se virar sozinho.

104 **Pesquisador:** É, que dificuldades ou desafios, se algum, você encontra quando traz esse
105 conteúdo de variação pra sala?

106 **Mônica:** Dificuldades?

107 **Pesquisador:** Ou desafios.

108 **Mônica:** Ah, um desafio grande e, que eu acho que é um erro, não sei se é meu ou se é geral
109 de professores de línguas é querer que todos aprendam da mesma forma, sabe? Não sei se,
110 talvez, essa metodologia que força a gente a pensar assim, todos devam falar corretamente, a
111 usar aquela estrutura daquela forma e, às vezes, é isso não acontece, entendeu? Então é, é
112 complicado você querer essa hegemonização {ela quis dizer homogeneização}, pra mim não
113 existe. Então, isso me angustia muito

114 **Pesquisador:** Quando você aborda esse assunto, como os alunos reagem?

115 **Mônica:** Olha. Eu percebo que os alunos gostam de alguma forma, eles gostam, mas há ainda
116 aqueles que é [...] não gostam quando a aula é interrompida, entre aspas, pra que essas
117 questões surjam e sejam resolvidas, porque eles têm o pensamento de que devem ir tudo
118 corrido e que quem não tiver acompanhando, quem não tiver entendendo ou que não tiver
119 conseguindo alcançar aquilo devem abandonar, ou desistir ou alguma coisa assim. Então, é
120 complicado você atender a essas problemáticas né na sala de aula, porque é um problema.
121 Você também não pode deixar o aluno quem tem uma facilidade maior, ou que não tenha
122 tanta dificuldade ficar desmotivado.

123 **Pesquisador:** Gostaria de comentar, acrescentar alguma coisa?

124 **Mônica:** Gostaria que [...] hoje mesmo ao chegar em casa, depois das minhas aulas, eu vou
125 entrar na internet e vou pesquisar mais sobre essa questão sociolinguística e de variação
126 linguística, porque eu percebo que me deu um pouco de vergonha.

127 **Pesquisador:** Mônica, muito obrigado por sua participação.

128 **Mônica:** Boa sorte!

129 **Pesquisador:** brigado!

Felipe

130 **Pesquisador:** Então, podemos começar. Qual é sua formação (xxx)?

131 **Felipe:** Eu fiz [...] a graduação minha foi na {nome da universidade suprimido}. Eu fiz
132 graduação em Letras: português/inglês, depois eu fiz o mestrado na mesma universidade. Lá
133 tem o mestrado na linguística, mas aí mais na área de linguística aplicada- ensino
134 aprendizagem de línguas.

135 **Pesquisador:** Então, seu título mais alto é o mestrado, por enquanto?

136 **Felipe:** Mestrado, é.

137 **Pesquisador:** Você teve a disciplina de sociolinguística na graduação ou na pós?

138 **Felipe:** Não. Não tive. Não tive.

139 **Pesquisador:** É, como você avalia seu conhecimento sobre Sociolinguística?

140 **Felipe:** Meu conhecimento sobre Sociolinguística, eu obtive principalmente, e, talvez
141 somente, é lendo alguns livros, textos justamente pra [...] eu não lembro agora se foi concurso
142 público pra professor ou se era talvez uma, um processo de seleção pra entrar no doutorado.

143 Eu lembro que quando eu fiz esse projeto de seleção na {nome da universidade suprimido}
144 caía lá um de socio (xxx), Sociolinguística, Sociolinguística e aí eu comprei até um livro do
145 William Labov e li partes dele assim. Então, é daí que vem, que eu conheço de
146 Sociolinguística.

147 **Pesquisador:** Como você define variação em língua inglesa?

148 **Felipe:** Variação linguística em língua inglesa? É [...] deixa eu pensar aqui. Eu acho que é,
149 são coisas que [...] na, acho que acontece mais no inglês falado, e talvez mais entre falantes
150 nativos é, porque, os alunos, por exemplo, nas aulas de que dou, esse inglês que aparece nos
151 materiais didáticos, eu acho que não há muita, não aparece muita variação linguística. Então,
152 eu acho que os alunos aqui no Brasil, né inglês como língua estrangeira não têm tanto contato
153 com as variações linguísticas, a não ser por meio de filmes, músicas, etc.

154 **Pesquisador:** E como você avalia seu conhecimento nesse assunto, na questão de variações
155 linguísticas?

156 **Felipe:** Eu não sei se eu tenho muito conhecimento não, pra falar a verdade, porque, deixa eu
157 pensar aqui. Desde meu conhecimento maior vem justamente de filmes, seriados, música,
158 mais [...] como eu não morei fora, num país que fala inglês, eu não tive muito contato com
159 esse inglês falado nas ruas e tal, né? Então, pra ser sincero, acho que não tenho tanto
160 conhecimento não em variação linguística.

161 **Pesquisador:** Bom, que importância, se alguma, você atribui o conhecimento sobre
162 Sociolinguística, de variação linguística pra proficiência em uma língua estrangeira?

163 **Felipe:** Eu acho que é bastante importante, porque proficiência né? Claro que depende do
164 objetivo é [...] pelo qual o aprendiz né ele tá estudando aquela língua. Então, por exemplo, um
165 aluno que vai usar o inglês principalmente em negócios, então ele vai tá usando o inglês que,
166 eu acredito que, vá dum nível formal até um nível mais nem tanto formal assim, mas não
167 muito informal. Então, é claro que, não sei se a variação linguística tem muito a ver com o
168 inglês formal ou informal também, né, mas assim, então, pro aluno [...] eu acho que o aluno
169 em si, acho que valoriza muito né, conhecer gírias e tal. Agora, em termos de aprendizagem,
170 então, a importância da variação linguística, desse conhecimento acho que varia. Acho que ou
171 é da vontade do aluno, do interesse dele de conhecer. Agora, da necessidade, depende do uso
172 que ele vai fazer com esse inglês que ele vai aprender

173 **Pesquisador:** Você trabalha com variação linguística em suas aulas?

174 **Felipe:** Acho que não muito. Talvez quando utilizo alguma música, eu percebo que tem uma
175 palavra que é usada numa forma diferente. Talvez, seja mais nesses casos assim, mas de
176 maneira geral, acho que não trabalho muito não.

177 **Pesquisador:** Por que não?

178 **Felipe:** Então, talvez até por uma, é [...] falta de conhecimento, talvez, assim de materiais,
179 porque a gente acaba trabalhando com os materiais didáticos né que a gente recebe quando
180 trabalha ou então com essas coisas extras: músicas, séries e tal, né? Mas, talvez [...] assim, se
181 eu tivesse tido essa experiência de morar em um país em que se fala inglês, se tivesse
182 aprendido muita coisa, se eu tivesse percebido como [...] variações, que eu pudesse trazer isso
183 pra sala de aula. Olha, o tempo que eu morei lá, eu percebi que eles usavam essa palavra ao
184 invés daquela e tal, mas como eu não tive essa experiência, e como é uma coisa que não tem
185 muito no material didático, então acaba ficando restrito a essas coisas que falei: música, filme,
186 quando aparece alguma, algum exemplo, né de variação linguística.

187 **Pesquisador:** Tá, então vamos focar agora nesses momentos que você trabalha com a
188 variação linguística.

189 **Felipe:** Aham.

190 **Pesquisador:** Que tipo de variação você aborda, quando você trabalha?

191 **Felipe:** Então, é [...] deixa eu pensar aqui. Então, eu não sei, se de repente, eu estou
192 confundindo variação linguística com alguma outra coisa que seria o uso informal da língua.

193 Então, por exemplo, ontem, por exemplo, tava dando uma aula, daí tava ensinando palavras
194 como: *something, anything, anywhere, nothing* e aí tinha uma explicação do livro que
195 mostrava que quando você tem um verbo negativo, você não pode usar o *nothing*, por
196 exemplo: “*I didn’t do nothing*”. Então, você teria que usar : “*I didn’t do anything*”. Nesse
197 momento, eu falei, olha, mas isso é uma coisa que vocês vão ouvir muito os falantes é
198 dizendo isso né “*I didn’t do nothing*”. Então, eu expliquei pra eles nesse momento que era
199 uma coisa relativamente comum, que [...] é, daí eu falei que talvez uma coisa que eles
200 ouvissem no dia a dia, as pessoas falando nas ruas e tal, mas mostrei que, de acordo com a
201 gramática, não era certo, mas era relativamente comum.

202 **Pesquisador:** Uhum, quando você trabalha, de que forma você trabalha? Que estratégias que
203 você usa?

204 **Felipe:** Então, como foi uma coisa não planejada isso que eu falei na aula de ontem, então, eu
205 não sei se eu teria uma estratégia pra isso não. Acho que é mais quando aparece, algum [...]
206 como eu falei né ontem nessa explicação gramatical, daí eu lembrei dessa [...] que é comum
207 que os falantes nativos não respeitem muitas vezes essa regra né? Então, não foi nada
208 planejado, então não teve uma estratégia. Foi só, na hora eu lembrei e falei sobre isso né, mas
209 não tem uma estratégia pra lidar com isso.

210 **Pesquisador:** Bom, a frequência você disse que não é muita né? É, mas em que momentos,
211 assim, você aborda a variação linguística?

212 **Felipe:** Então, eu acho que não tem um momento. Eu acho que eu não saberia dizer assim se
213 tem algum momento. Acho que talvez, assim quando eu desse a explicação de um item
214 gramatical, ou trabalhando com alguma música, talvez nesses momentos assim, apenas

215 **Pesquisador:** É, que dificuldades ou desafios, se algum, você encontra quando você traz esse
216 assunto pra sala de aula?

217 **Felipe:** É, acho que uma dificuldade que aparece é o fato de você não ser falante nativo né, a
218 velha questão do falante nativo e não nativo. Então, é meu caso né, não sou falante nativo, e
219 não morei em país em que se fala inglês. Então, minha dificuldade tá aí, eu acho, porque daí
220 falta um pouquinho de, porque a gente dando aula, eu gosto de ter um certo controle das
221 coisas que eu tô ensinando pra saber. Eu sei que eu não tenho que saber tudo e tal né. É, não
222 tenho vergonha também de falar que eu não sei alguma coisa e tal, mas gera um certo
223 desconforto o fato de não ter tanto conhecimento nessa área, porque não ter estudado, talvez,
224 na, na graduação né, a Sociolinguística, por não ter morado fora né; e por não ser um falante
225 nativo.

226 **Pesquisador:** Quando você aborda essa questão, esse assunto em sala de aula, como os
227 alunos reagem?

228 **Felipe:** É, bom, lembrando ontem essa situação que eu falei, eles ficam interessados assim né?
229 Dá pra perceber que eles, desperta o interesse deles, ele têm curiosidade de acho que quando
230 você traz uma informação nova, diferente assim, acho que eles gostam assim.

231 **Pesquisador:** Uhum. Tem alguma coisa a acrescentar, algo a comentar?

232 **Felipe:** É, deixa eu pensar. É, assim, eu na verdade, por um lado, eu gostaria de conhecer um
233 pouco mais assim é [...] ter mais conhecimento sobre variações linguísticas, por exemplo, mas
234 também eu sei que é muita variação, então, não sei se, por exemplo, se pensar num país como
235 os Estados Unidos, eu sei que há muita variação, dependendo da região, da cidade. Então, eu
236 gostaria de ter algum conhecimento sobre isso, mas também eu acho que é muita coisa pra
237 você aprender, e eu acho que, não sinto se há a necessidade de saber muito também, mesmo
238 porque é muito difícil, tem muita coisa né, mas talvez algumas coisas mais importantes assim,
239 mais relevantes, há como o povo de Nova York fala? O que é característico do falar de Nova
240 York? Do falar de Los Angeles ou de uma outra cidade americana? Acho que seria legal, até
241 pra poder essa informação pros alunos, né? E também [...] acho que é isso assim, talvez
242 algumas cidades [...] ou então na Inglaterra, sei lá, conhecer um pouco da, por exemplo: Eu

243 gosto muito dos Beatles né, eu sei que eles eram de Liverpool né, Liverpool e tem um falar
244 característico de lá, mas eu não lembro [...] eu já ouvi alguém falando, tirando sarro, o John
245 Lennon, eu acho que numa entrevista, mas eu acho que eu não saberia dizer o que caracteriza
246 esse falar das pessoas de Liverpool, seria legal se eu soubesse, um sotaque ou algumas
247 palavras. Então, eu acho que, conhecer a variação, algumas variações, talvez de umas cidades,
248 mais conhecidas e tal, acho que seria legal, ter esse conhecimento assim, mas eu sei que a
249 quantidade de variações é muito grande, nem daria pra querer saber tudo.
250 **Pesquisador:** Bom, eu agradeço imensamente a participação e todo sucesso!
251 **Felipe:** Obrigado, pra você também!

Larissa

252 **Pesquisador:** Bom, então vamos começar. Qual que é sua formação acadêmica?
253 **Larissa:** Eu sou formada em Letras né, português/ inglês e pedagogia.
254 **Pesquisador:** Então, qual é seu título mais alto?
255 **Larissa:** Especialista.
256 **Pesquisador:** É (XXX) na pós?
257 **Larissa:** Não. Não que eu me lembre no momento.
258 **Pesquisador:** Como você avalia seu conhecimento sobre Sociolinguística?
259 **Larissa:** {risos} É o básico né? Básico.
260 **Pesquisador:** O que você sabe, de onde vem esse conhecimento?
261 **Larissa:** (xxx) na pós teve alguma coisa né sobre isso? Não lembro mais também. É tanto
262 tempo que a gente não vê as coisas. O que a gente sabe é o que a gente lê no dia a dia, no
263 material que a gente lê alguma coisa, mas é pouco.
264 **Pesquisador:** Como você define variação linguística em inglês?
265 **Larissa:** {tempo sem responder}
266 **Pesquisador:** Como você vê variação, o que é variação pra você?
267 **Larissa:** Não sei, como assim?
268 **Pesquisador:** Em inglês, variação linguística em inglês.
269 **Larissa:** Passa, depois nós volta nessa {não responde a pergunta}
270 **Pesquisador:** Tá bom! Como você avalia seu conhecimento na questão da variação
271 linguística em inglês?
272 **Larissa:** {risos} É tudo a mesma coisa! Não muda nada essas perguntas aí não é? Qual que é
273 a pergunta?
274 **Pesquisador:** Como você avalia seu conhecimento sobre variação linguística em inglês?
275 **Larissa:** Como eu avalio?
276 **Pesquisador:** Uhum.
277 **Larissa:** Se eu pulei a pergunta anterior, como é que faz? (xxx)
278 **Pesquisador:** Tá, você trabalha com variação linguística em suas aulas?
279 **Larissa:** Não necessariamente.
280 **Pesquisador:** Por que não?
281 **Larissa:** Porque o livro que a gente usa e os coordenadores do curso não permite que a gente
282 use isso, só a variação que o livro oferece e ponto.
283 **Pesquisador:** Você gostaria de trabalhar?
284 **Larissa:** Sim. É importante.
285 **Pesquisador:** Por quê?
286 **Larissa:** Porque os alunos não vão encontrar só uma variedade quando eles forem, tiverem no
287 cotidiano, se forem fazer um programa de intercâmbio e tudo mais, a chance de encontrar
288 alguém que não seja nativo é muito maior, então eles têm que conhecer e aprender a lidar com
289 isso.

- 290 **Pesquisador:** É, ok, se você pudesse trabalhar com variação, que tipo de variação que você
291 iria priorizar nas aulas?
- 292 **Larissa:** Nunca pensei sobre isso. Que tipo de variação que eu iria usar? Ah, eu acho que eu
293 tomaria como, como base as mais utilizadas mesmo né e depois traria um pouco de cada coisa
294 pra mostrar pros alunos. Eles mesmo no que [...] assiste TV, na vivência deles poderia trazer
295 isso né?
- 296 **Pesquisador:** É, que estratégias você usaria pra trabalhar? Algum método?
- 297 **Larissa:** Estratégia? Você fala assim de metodologia?
- 298 **Pesquisador:** Aham.
- 299 **Larissa:** Ah, filme, música, é [...] internet mesmo, esse tipo de coisa.
- 300 **Pesquisador:** Em que momentos você iria trabalhar na sala, na sua aula?
- 301 **Larissa:** Durante a aula? Na parte de pronúncia e tudo mais e mostrar pra eles as diferenças e
302 tudo mais, pra conhecer um pouco mais, não sei, acho que (xxx)
- 303 **Pesquisador:** E com que frequência você iria trabalhar?
- 304 **Larissa:** Sempre que possível. Às vezes, todo, toda aula, não, talvez não seja possível né, que
305 não é só isso que a gente trabalha, sempre que possível tá mostrando isso. Os alunos também,
306 os próprios alunos perguntam né, ah, mas daquele jeito. Eles têm essa curiosidade também.
- 307 **Pesquisador:** Então, como você acha que os alunos iriam receber isso, essa, esse conteúdo na
308 sala?
- 309 **Larissa:** Eu acho que bem. Eles têm curiosidade, eles sempre vêm perguntar isso, vêm
310 perguntam pra gente e tudo mais, mas não se trabalha especificamente isso, né? A gente passa,
311 responde as curiosidades deles e algum momento que a aula permite, mas só, porque no
312 conteúdo programático no livro não tem nada disso.
- 313 **Pesquisador:** É, que importância, se alguma, você atribui do conhecimento de
314 Sociolinguística, de variação linguística para uma proficiência? Que importância, você atribui,
315 se alguma, é desse conhecimento de variação, de Sociolinguística para uma proficiência em
316 língua estrangeira?
- 317 **Larissa:** Eu acho que é importante. Você quer saber tipo nota, assim?
- 318 **Pesquisador:** Não, que importância, se alguma, se você atribui alguma importância, se não.
- 319 **Larissa:** Sim. É importante. É importante sim, claro!
- 320 **Pesquisador:** Por quê?
- 321 **Larissa:** {risos} esses porquês tá parecendo aquelas professoras de primeira a quarta (xxx)
322 por quê? Por quê? Por quê criança pequena. Por que que é importante?
- 323 **Pesquisador:** Uhum.
- 324 **Larissa:** Por que que é importante? Ah, claro que é importante, dependendo pra onde o aluno
325 vai, que situação que ele vai, que a gente trabalha, por exemplo, aqui na universidade trabalha
326 com alunos de diversos lugares do país, né? E eles também vão voltar pra lugar deles e vão
327 participar desses programas de intercâmbio e tudo mais, então, eles têm que ter um
328 conhecimento geral disso. É importante sim pra eles poderem quando se depararem com
329 determinadas situações, ele poderem saber como reagir aí.
- 330 **Pesquisador:** Teria algo pra comentar, acrescentar?
- 331 **Larissa:** Não. É muito chato essas perguntas, por quê? Por quê? Por quê? {risos}
- 332 **Pesquisador:** Então, muito obrigado pela participação.
- 333 **Larissa:** De nada.