José Carlos Moreira

A institucionalização do curso de francês da UFPR:
história/memória e designações

Pedro & João editores

A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CURSO DE FRANCÊS DA UFPR: HISTÓRIA/MEMÓRIA E DESIGNAÇÕES

Pedro & João
editores

JOSÉ CARLOS MOREIRA

A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CURSO DE FRANCÊS DA UFPR: HISTÓRIA/MEMÓRIA E DESIGNAÇÕES

Pedro & João
editores

Copyright © José Carlos Moreira

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos do autor.

José Carlos Moreira

A institucionalização do curso de francês da UFPR: história/memória e designações. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. 401p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-1304-0 [Impresso]
978-65-265-1305-7 [Digital]

1. Institucionalização. 2. Língua Francesa campo disciplinar. 3. designação. 4. UFPR. I. Título.

CDD – 370

Capa: Patricia Perez
Fotos da capa: Capa da frente: Guilherme Storck, 2009. https://www.flickr.com/photos/gstorck/4040674874/. Capa de trás: José Carlos Moreira
Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828
Diagramação: Diany Akiko Lee
Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:
Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patrícia da Silva (UERJ/Brasil).

Pedro & João Editores
www.pedroejoaoeditores.com.br
13568-878 – São Carlos – SP
2024

AGRADECIMENTOS

Ao longo dessa pesquisa, inúmeras pessoas foram importantes para sua concretização. Assim sendo, gostaria de agradecer:

À **Biblioteca Central da UFPR**, ao **Arquivo Público do Paraná** e à **Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro**, pela disponibilidade em nos atender em nossas pesquisas sobre a trajetória da Língua Francesa e do Curso de Francês no Brasil e na UFPR, apesar da pandemia do novo coronavírus.

À professora **Maria Cleci Venturini**, minha orientadora, que apostou em mim e pelos inúmeros incentivos até chegar à tese e agora sob forma de livro.

À professora **Verli Fátima Petri da Silveira**, minha coorientadora, que me proporcionou enveredar pelo caminho da História das Ideias Linguísticas e descobrir questões importantes que balizam este livro.

Às professoras, membros da banca, **Gesualda Rasia**, **Thaís de Araújo** e **Claudia Pfeiffer**, por me fazerem descobrir o instigante percurso pela Análise do Discurso e novos rumos através da História das Ideias Linguísticas e pelas profícuas indicações de leitura que me trouxeram até aqui.

Aos queridos colegas dos grupos de Estudos **LABELL** (UNICENTRO), **GPTD** (UNICENTRO/UFPR) e **PALLIND** (UFSM), pelas grandes discussões.

Ao professor e grande amigo **Eduardo Nadalin** pelas intensas e frutíferas discussões sobre meu trabalho ao longo desses anos, além de sua contribuição para minhas análises e ao meu grande e estimado amigo **Adalberto Sabino** pelas conversas de desabafo e incentivo.

À professora **Lúcia Cherem** por ter aceitado contribuir com meu trabalho sobre o francês na UFPR.

Aos meus amigos, familiares e colegas da área do francês/UFPR, professores: **Nathalie Dessartre**, **Viviane Araújo**,

Claudia Daher, **Walter Torres**, **João Arthur** e **Érica Sarsur**, pelo apoio e por me auxiliarem a dirimir dúvidas pertinentes a respeito do Curso de Francês da UFPR.

Sem a colaboração de todas essas pessoas citadas, não teria chegado até aqui!

Le savoir (les instances qui le mettent en oeuvre) ne détruit pas son passé comme on le croit souvent à tort, il l'organise, le choisit, l'oublie, l'imagine ou l'idéalise, de la même façon qu'il anticipe son avenir en le rêvant tandis qu'il le construit. Sans mémoire et sans projet, il n'y a tout simplement pas de savoir.
(Auroux, 1989, p. 13-14)

PALAVRAS INICIAIS...

A leitura do presente livro oportunizará conhecer os engendramentos próprios de um processo de institucionalização de cursos universitários, observando, particularmente, as condições para a instalação do curso de francês da Universidade Federal do Paraná UFPR). O autor da tese de doutoramento, que agora se torna um livro, percorre com maestria um longo processo no período de 1938 aos anos 2000, fazendo ver os diferentes gestos e embates que são ao mesmo tempo da ordem da língua e das línguas, observando, particularmente, o funcionamento do francês como língua estrangeira. Fazendo um percurso pela História das Ideias Linguísticas, na relação com a Análise de Discurso, o livro permite compreender parte do que constituiu a disciplinarização do francês enquanto uma língua estrangeira importante de ser aprendida e ensinada em meio a muitas outras línguas que podem se configurar também como estrangeiras, ou nacionais, ou oficiais, ou, ainda, maternas, dentre outros nomes e sentidos que podem ser atribuídos às línguas em contínua relação dentro de um espaço-tempo. Observando as condições de produção em que essas relações se dão, o autor percorre o funcionamento das designações como marca fundamental da institucionalização do curso de francês; da disciplinarização da língua francesa na UFPR, a partir de uma instigante montagem de arquivo em que temos acesso ao documento fundacional do curso, aos quadros das disciplinas, aos anuários, boletins, relatórios, dentre várias outras textualidades que fazem parte daquilo que se institucionalizou enquanto o Curso de Licenciatura em Letras Português e Francês da UFPR em meio a muitos embates e tensões, observados nas múltiplas formas de as políticas linguísticas ganharem corpo, produzirem sentidos, estabilizarem evidências. São gestos de interpretação que se dão a partir de um olhar arguto do autor que leva em consideração a divisão dos sentidos, a disputa pelos sentidos, a divisão de classes,

as relações de força, as dualidades próprias das configurações dos espaços formativos no Brasil em seus diferentes espaços-tempo.

Claudia Regina Castellanos Pfeiffer[1]

[1] É docente professor pleno, na área da história das ideias linguísticas, do programa de pós-graduação em Linguística no IEL/Unicamp. Pesquisadora em atividades científico-acadêmicas no Laboratório de Estudos Urbanos (LABEURB/NUDECRI/UNICAMP).

SUMÁRIO

PREFÁCIO XXX
ENSINAR UMA LÍNGUA COMO DESAFIO E ATO POLÍTICO

APRESENTAÇÃO

1, INTRODUÇÃO

2, INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CURSO DE FRANCÊS/DISCIPLINARIZAÇÃO DA LÍNGUA FRANCESA: AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO NA LEGITIMAÇÃO DE SABERES
2.1 O PROCESSO DE FUNDAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS
2.2 O CURSO DE LETRAS DA UFPR/O CURSO DE FRANCÊS/A LÍNGUA FRANCESA: LEGITIMAÇÃO DESSES SABERES
2.3 A REFORMA CAPANEMA: UMA DIVISÃO DE CLASSES

3, ANÁLISE DE DISCURSO E HISTÓRIA DAS IDEIAS LINGUÍSTICAS: A DISCURSIVIDADE NA/DA LÍNGUA
3.1 ANÁLISE DE DISCURSO E HISTÓRIA DAS IDEIAS LINGUÍSTICAS
3.2 CONCEITOS E NOÇÕES NA PERSPECTIVA DA ANÁLISE DE DISCURSO E A RELAÇÃO AD-HIL
3.3 HISTÓRIA DAS IDEIAS: LINGUAGEM E HISTÓRIA
3.4 INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CURSO/ DISCIPLINARIZAÇÃO DA LÍNGUA

3.5 NOMEAÇÃO E DESIGNAÇÃO
3.6 O FUNCIONAMENTO DO DISCURSO DE E DO DISCURSO SOBRE NA DESIGNAÇÃO

4. A CONSTRUÇÃO DE UM ARQUIVO
4.1 AS MATERIALIDADES QUE DESIGNARAM O CURSO DE FRANCÊS
4.2 ARQUIVO E METODOLOGIA: TOMAR AS MATERIALIDADES COMO DISCURSIVAS PARA CONSTRUÇÃO DO CORPUS
4.3 EFEITOS DE SENTIDO NA DISCURSIVIDADE DOS DOCUMENTOS
4.4 APRESENTANDO OS RECORTES DA ANÁLISE

5. PARA INÍCIO DE CONVERSA: AS MATERIALIDADES DISCURSIVAS E AS DESIGNAÇÕES DO CURSO DE FRANCÊS
5.1 1.ª DESIGNAÇÃO: CURSO DE LÍNGUAS E LETRAS NEOLATINAS – OS DOCUMENTOS DA PRIMEIRA DESIGNAÇÃO DO CURSO, O DOCUMENTO FUNDACIONAL DE 1938/1940 E O QUADRO DE OFERTA DAS DISCIPLINAS DE 1939
5.2 2.ª DESIGNAÇÃO: LETRAS PORTUGUÊS-FRANCÊS/LETRAS FRANCÊS HABILITAÇÕES – DOCUMENTOS QUE APONTAM PARA AS MUDANÇAS AO NOMEAR E DESIGNAR CURSO/DEPARTAMENTO/SETOR/UNIVERSIDADE
5.3 3.ª DESIGNAÇÃO: CURSO DE FRANCÊS - PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO (PPC) DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS E FRANCÊS – QUADRO DE OFERTAS DAS DISCIPLINAS DO CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS E FRANCÊS/LETRAS FRANCÊS – 2020 – ENTREVISTA PROFA. LÚCIA CHEREM - PONTO DE CHEGADA

6. EFEITO DE FECHAMENTO/CONCLUSÃO – DISCUSSÃO

REFERÊNCIAS

ANEXO I - CATÁLOGO DOS DOCUMENTOS DISPONIBILIZADOS

SOBRE O AUTOR

PREFÁCIO
ENSINAR UMA LÍNGUA COMO DESAFIO E ATO POLÍTICO

Minha história com a Língua Francesa iniciou-se em 1994, quando me tornei aluno de francês da Aliança Francesa em Curitiba. Nessa época, o contato com a língua despertou em mim o interesse de lecionar. Para tanto, mais tarde, comecei a cursar Letras Português-Francês na Universidade Federal do Paraná (UFPR). A oportunidade de dedicar-me como professor de língua estrangeira surgiu bem depois de já ter trabalhado como bancário, no comércio e na administração pública. Tal desejo foi se concretizando aos poucos. Meu início na carreira se deu através de aulas particulares, individuais ou em grupo. Vale lembrar que, pelo fato de ter sido interpelado pelas ideologias das práticas pedagógicas da época, eu partia da convicção de que a transmissão de saberes se dava com certa neutralidade e objetividade. Não possuía uma posição crítica no sentido de perceber que toda produção de conhecimento é ideológica. Eu simplesmente desempenhava meu trabalho com as abordagens consideradas produtivas e eficientes para o ensino de língua na época.

Em 2001, concluí o curso de Letras Português-Francês na UFPR. Minha primeira experiência em ministrar aulas de francês se deu na Casa do Estudante Universitário (CEU), onde morei por seis anos, tempo em que concluí a graduação e o mestrado. Nesse período, conheci um estudante da Costa do Marfim que já havia trabalhado como professor de francês em seu país. Em determinado momento, decidimos montar cursos de francês na Casa. Essa experiência contribuiu de modo significativo para minha atuação posterior como estagiário no Centro de Línguas e Interculturalidade da Universidade Federal do Paraná (Celin-UFPR), foi quando dei os primeiros passos dentro de uma estrutura de curso, com o ensino de francês institucionalizado em um centro

de línguas, uma oportunidade única de aprender e pôr em prática experiências e reflexões sobre essa língua ao ensiná-la.

De 2004 a 2006, tive contato com os estudos do discurso na pós-graduação ao fazer o mestrado. Àquela altura, a Análise de Discurso (AD) de linha francesa ganhava espaço como uma teoria capaz de produzir inúmeros trabalhos na área de Estudos Linguísticos da UFPR.

O contato com a teoria da Análise de Discurso me fez refletir sobre minhas convicções a respeito do ensino de língua estrangeira. O ensino do francês institucionalizado e o imaginário de língua e cultura francesas começavam a ter outro significado na minha carreira, o que fez com que, mais tarde, já no doutorado, eu desenvolvesse um olhar mais crítico voltado para a realização de pesquisa nesse vasto campo teórico. Esse imaginário nos remete, segundo a AD, às formações imaginárias que são constitutivas das condições de produção (contexto sócio-histórico, circunstâncias de um discurso), as quais irão fundamentar o discurso, produzindo efeitos de sentido diversos.

De 2001 a 2016, durante o meu percurso como docente pelo Celin[2] e, mais tarde, pelo centro de idiomas da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), já interpelado pela Análise de Discurso, passei por algumas reflexões e questionamentos sobre a prática em sala de aula que realizava nesses locais.

Situações desafiadoras e inquietações surgem no contexto de sala de aula, contudo, com frequência, não sabemos como encará-

[2] O **Centro de Línguas e Interculturalidade** (CELIN) da UFPR foi criado em 1995 e tem como objetivo oferecer aos alunos e professores de graduação e pós-graduação um espaço que funciona como uma escola de aplicação, onde é possível pensar a prática pedagógica e desenvolver pesquisas na área do ensino de línguas. O **CELIN** oferta seus cursos de línguas para adultos da comunidade da UFPR (alunos, professores e funcionários) e também da comunidade externa. Os cursos são ofertados semestralmente e, em alguns casos, durante o período de férias. As aulas podem ser realizadas no turno da manhã, tarde ou noite, durante a semana ou nas manhãs de sábado.

las. Nesse sentido, as pesquisas acadêmicas apresentam-se como um caminho para o aperfeiçoamento da prática profissional, auxiliando a fazer nossas escolhas em relação ao trabalho com o francês e com a instituição.

Diante disso, ocorreram-me alguns questionamentos, dentre eles: que imaginário de lugar de professor estava sendo constitutivo no meu estar-nesse-lugar e não em outro? Por que era óbvio estar nesse lugar de uma forma, e não de outra? Eu, enquanto professor de francês, considerando a língua como um campo disciplinar, estou sujeito a determinados procedimentos ideológicos. Que procedimentos seriam esses? Tais questões já estavam postas, antes mesmo de se estabelecerem conceitos e reflexões, só não haviam ainda sido formuladas por mim, nem mesmo no meu percurso acadêmico durante as pesquisas.

Em 2011, prestei concurso para professor Assistente de Língua Francesa na UFPR, obtive êxito e iniciei minha carreira como docente no Curso do qual era egresso. Estando na universidade, tive e tenho a oportunidade de trabalhar determinados conceitos e de fazer reflexões sobre o campo disciplinar *francês*, sem, todavia, desfazer determinadas imagens do lugar de professor inserido numa instituição do porte da UFPR. Assim, senti a necessidade de questionar as evidências das práticas pedagógicas e dos sentidos que pareciam claros para mim, como a obviedade do espaço/do lugar do professor, do espaço do aluno, do espaço do programa, do espaço do campo disciplinar enquanto locais de saberes acadêmicos, do lugar ocupado pela língua estrangeira. Desmontar essas evidências, romper com imagens historicamente reproduzidas, aqui está o campo em que este livro se insere.

Identificadas por questionamentos, as situações que margeiam o ensino de língua trazem o funcionamento da ideologia, termo da AD que será definido oportunamente. Nessa direção, há também um atravessamento da ideologia na Língua Francesa como campo disciplinar de língua estrangeira e nas questões que envolvem o processo de institucionalização do Curso de Francês. Tudo isso atravessado por processos políticos que fazem alterar concepções

de língua. Aos poucos vão, então, se desfazendo as imagens de professor de Língua Francesa da UFPR, diante do lugar de docente que não se encontra mais sob os efeitos desse imaginário, mas sim em outro lugar discursivo, mediado pelo dispositivo teórico da Análise de Discurso e História das Ideias Linguísticas (AD-HIL). Essa mediação/interpelação é o que me permite problematizar a relação do sujeito com o sentido e da língua com a história e, portanto, a produção do conhecimento [científico sobre a língua(gem)]. É nessa perspectiva que pretendo discutir o Curso de Francês/a Língua Francesa[3] e as diferentes designações do Curso durante sua trajetória.

Desse modo, filiei-me a sentidos que, do lugar teórico em que me inscrevo, me possibilitam refletir sobre um Curso legitimado pela UFPR e uma língua como campo disciplinar de língua estrangeira. Proponho também algumas reflexões sobre outras filiações que poderei problematizar a partir desse lugar teórico ao qual me filiei, o que faz avançar o pensamento crítico em relação às práticas acadêmicas que dizem respeito ao que se realiza como *Língua Francesa,* um saber a ser ensinado/aprendido.

[3] Para Scherer e Brum (2002), o *francês*, termo genérico que serve para designar um grupo de matérias a serem ensinadas e a *Língua Francesa* como disciplina a ser ministrada. Utilizo o termo Língua Francesa para disciplina em uma universidade e *francês/o falar francês* para curso de línguas ou como língua que se falava no período do Império e da República por intelectuais e pela elite brasileira.

APRESENTAÇÃO

Em plena pandemia do coronavírus, inaugura-se a segunda década do século XXI. Tivemos muitos desafios a enfrentar, inclusive o primeiro de todos: mantermo-nos vivos e com saúde. Com a garantia, sempre em risco, estando vivos e com saúde, tentamos seguir trabalhando em nossas pesquisas e orientando nossos alunos, desde a iniciação científica até o doutorado. É nesse cenário que se inscreve a tese de doutorado de José Carlos Moreira, dedicado professor de Francês da UFPR, que sonhava em estudar e saber mais sobre tal língua em terras brasileiras.

O encontro que marca o início desta caminhada se dá via Análise de Discurso Pecheuxtiana (AD), a partir da qual é possível estabelecer relações entre a língua e a exterioridade que a constitui, produzindo efeitos de sentidos na história. Ao apropriar-se de conceitos próprios à AD, os objetivos da pesquisa foram se ressignificando ao ponto de sentir-se a interpelação da história, não de uma história dos historiadores, mas da História das Ideias Linguísticas (HIL), a partir da qual tornou-se possível compreender a importância do Curso de Francês da UFPR, no movimento entre a disciplinarização e a institucionalização do saber.

Hoje, refletindo sobre o produto alcançado, a tese de doutorado premiada, é imprescindível fazer referência ao processo. Um árduo processo de pesquisa, diga-se de passagem, em tempos pandêmicos, num esforço de construção de um arquivo próprio. Nesse quesito, construiu-se, na pandemia, a posição-sujeito pesquisador que José Carlos Moreira assumiu com garra e coragem, enfrentando as dificuldades, insistindo, buscando alternativas.

O posicionamento inicial e decisivo para a pesquisa passa pelo objeto discursivo, pela constituição do arquivo e, especialmente, pela questão a ser respondida, que foi: *como as repetibilidades, as mudanças e transformações em torno do funcionamento do Curso de*

Francês da UFPR se sustentam por suas designações ao longo do espaço-tempo compreendido entre 1938 e 2020? A questão de pesquisa decorre do arquivo e vai 'iluminar' a realização dos recortes que constitui o *corpus*, mas até chegar a essa questão o analista revê o seu arquivo, mapeia as repetibilidades e as regularidades e busca pelo que rompe com as regularidades e instaura o equívoco, como o "ponto' em que a língua 'toca' a história (Gadet e Pêcheux, 2004).

De início, a maior dificuldade parecia ser o acesso ao arquivo público e às bibliotecas do Paraná e do Rio de Janeiro (Biblioteca Nacional), as quais devido à pandemia se encontravam com acesso limitado. Era necessário buscar os documentos, tendo em conta que como ciência da linguagem, o percurso da pesquisa não se dá no vazio, mas a partir de arquivos e na pesquisa de José Carlos Moreira que desse visibilidade ao processo de institucionalização/disciplinarização do Curso de Francês na Universidade Federal do Paraná (UFPR), considerando o espaço temporal que vai de 1938 a 2020, o ano 1 da pandemia, conforme salienta Moreira (2022). O que pareceria ser 'quase' impossível em tempos de distanciamento resultou em um arquivo a partir do qual os pesquisadores podem ter acesso a relatórios e a documentos amarelados pelo tempo que possibilitam analisar currículos, atas, relatórios e outros documentos raros, nem sempre disponíveis em sites. Foi preciso 'garimpar' esses documentos em diferentes espaços e, também, contar com a colaboração de curadores e funcionários desses espaços que tinham direito ao distanciamento, mas marcaram horários e contribuíram para que o pesquisador tivesse acesso aos documentos.

Outra dificuldade foi o deslocamento necessário do pesquisador, antes filiado à Linguística Aplicada, um campo disciplinar com suas especificidades e pressupostos, para a Análise de Discurso e a História das Ideias Linguísticas (HIL). Para que esse movimento se realizasse foi necessário apropriar-se dos pressupostos teóricos desses dois campos, assumindo que neles a história funciona pela exterioridade instauradora de efeitos de sentidos, pautados na discursividade como movimento. Diante

desses e de outros percalços, o pesquisador não esmoreceu e o seu arquivo sinalizou que o ponto central da tese estava nas designações e nas diferentes nomeações pelas quais o Curso de Francês da UFPR passou nesses mais de oitenta anos de funcionamento.

As designações, como bem destaca Guimarães (2002), diferenciam-se das nomeações, constituindo-se como fenômenos semânticos que vão do dar um nome 'a algo' ao funcionamento de movimentos que envolvem relações de sentido e de significação. No processo de designação, um nome "entra em relação com outros nomes na história, constituindo redes de memórias e imbricamentos". Pode-se dizer, portanto, que a relação linguística e histórica do nome designado está exposta ao real, por não envolver somente palavras e a classificação de objetos ou sujeitos, indicando informações práticas em lugares de um objeto ou sujeito em algum lugar. Além disso, conforme Petri (2018) 'palavras puxam palavras', encaminhando para a noção redes de memória, o que indica, de início que as designações pelas quais passou o Curso de Francês da UFPR não se dá fora de condições de produção ou sem consequências.

Diante de um arquivo e a constituição do corpus, o pesquisador 'pensa', 'repensa', realiza movimentos de ida e de retorno (movimento pendular, cf. Petri, 2013) com vistas à questão de pesquisa que contribui para que tal pesquisador faça recortes, delimitando a amplitude da escrita, evitando cair no senso comum. Moreira (2022) recortou três momentos: *o primeiro é a designação como Curso de Letras/Línguas Neolatinas; o segundo constitui-se pela designação Letras-francês Habilitações; e o terceiro é o ponto de chegada à designação Curso de Letras Português e Francês, a partir de 2020.*

Este trabalho orientado e coorientado por nós é motivo de muito orgulho, é um exemplo de esforço e dedicação, de resistência e resiliência em tempos tão difíceis. Ao produzir este livro, com base na tese, José Carlos Moreira promove a divulgação de uma pesquisa que vale a pena conhecer! Convidamos à leitura!

Maria Cleci Venturini (UNICENTRO) – Orientadora
Verli Petri (UFSM) – Coorientadora

1

INTRODUÇÃO

Todo conhecimento é uma realidade histórica, sendo que seu modo de existência real não é a atemporalidade ideal da ordem lógica do desfraldamento do verdadeiro, mas a temporalidade ramificada da constituição cotidiana do saber.
(Auroux, 2014, p. 12)

De acordo com Auroux (2014), o ato de saber é limitado, ele possui um horizonte de retrospecção e de projeção, o saber organiza o passado e o futuro, assim como ocorreu com o Curso de Francês da UFPR, seu passado foi planejado, organizado para legitimar um saber que tem memória e história.

As reflexões apresentadas aqui pautam-se sobre o processo de institucionalização do Curso de Francês/de disciplinarização da Língua Francesa da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Com esse propósito, visei analisar, na perspectiva da Análise do Discurso de Linha Francesa (AD), bem como pelos pressupostos teóricos da História das Ideias Linguísticas (HIL), as repetibilidades, mudanças e transformações constitutivas do processo de formação e consolidação do Curso e da Língua em mais de 80 anos de existência, apontando para três designações significativas do Curso ao longo desse período, o que me leva a trazer os conceitos de nomeação e designação, de Eduardo Guimarães (2002b).

Trabalhei, desse modo, em um espaço discursivo, com três momentos do Curso, considerando as designações que comparecem em um primeiro momento ao nomear o Curso como Letras/Línguas Neolatinas, em um segundo momento, quando o Curso é designado como Letras Habilitações em Português-

Francês/Letras Francês e, finalmente, em 2020, quando o Curso passa a ser designado Curso de Letras Português e Francês.

Para pensar na construção de um arquivo de leitura, segundo Pêcheux (1997), selecionei algumas materialidades discursivas: a primeira diz respeito ao documento Fundacional da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) da Universidade do Paraná em 1938 e a grade de disciplinas do Curso de Letras Neolatinas inserida nesse documento. Trouxe também os documentos pesquisados a partir dos anuários sobre a hesitação em nomear o Curso, ora como Línguas, ora como Letras Neolatinas. Esse período me encaminhou para a retomada do percurso do Curso de Francês dentro das condições de produção que legitima um saber na universidade e que traz implicações que se dão nos processos de designação.

A segunda materialidade discursiva trabalha com as mudanças ocorridas no nome do Curso, das disciplinas que o estruturam e da faculdade que se divide em departamentos. Para compor esse arquivo, selecionei resoluções, decretos e artigos que sinalizam para o Curso e o funcionamento do Instituto de Ciências Humanas e o Instituto de Letras e Artes que substituem a FFCL.

A terceira materialidade destaca a alteração do Curso no espaço-tempo de 2020. Nesse momento, o que antes era designado como Habilitações passa a ser Curso, o que envolve nome e estrutura curricular, assim como documentos que o regulamentam. Para compor esse arquivo, analiso o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Letras Português e Francês Licenciatura com a oferta de disciplinas de 2020, além da entrevista de uma professora de francês que vivenciou três décadas do Curso até sua aposentadoria.

Tendo em vista todo esse processo de formação, institucionalização de um Curso, disciplinarização de uma língua, uma das questões que se coloca é: como todas essas repetições e mudanças em torno do Curso de Francês da UFPR vão se sustentando pelas designações no espaço-tempo de 1938 a 2020, ano 1 da Pandemia de Covid-19?

Retomar a história e a memória de um Curso que passou por diferentes designações demanda pensar nos movimentos de legitimação de um saber pela perspectiva materialista que envolve práticas sociais, históricas e discursivas, sem deixar de mencionar as práticas políticas e econômicas que orientam/regulam/controlam essas mudanças e transformações.

Trazer à discussão o processo de institucionalização do Curso de Francês da UFPR/ disciplinarização de uma língua estrangeira e suas designações ao longo de seu percurso, neste caso, a Língua Francesa, é pensar nessa língua como aquela que possui espessura histórica e memória e segue sua trajetória "colada" à Língua Nacional, à Língua Portuguesa, vista como língua imaginária, como objetivação da linguagem e como representação metalinguística. É preciso destacar, juntamente com Scherer e Petri (2015), que institucionalizar implica a constituição de estudos disciplinares, sendo indissociáveis.

Nesse cenário, é pelo ângulo da discursividade que instituição e ensino podem funcionar. A administração de saberes produzidos sobre essa língua passa pela produção de sentidos registrados na história e significa nessa discursividade pelo controle dos saberes e efeitos de sentido. Compreendemos esses efeitos ligados à noção de discurso, como "[...] o lugar do observável e a língua, um lugar de reconstrução teórica que corresponde a um movimento natural do pensamento, os efeitos de sentido nada mais são do que o resultado dos valores atribuídos pelo discurso ao significado em língua" (Guilhaumou, 1964 *apud* Baronas, 2005, p. 1)

O discurso aponta para o controle dos saberes na criação de campos disciplinares e da própria língua pelo Estado, que se encontra inserido em determinada Formação Discursiva (FD). Para Orlandi, uma FD é definida como "aquilo que numa formação ideológica dada – ou seja, a partir de uma posição dada em uma conjuntura sócio-histórica dada – determina o que pode e deve ser dito" (Orlandi, 2002, p. 43). Os discursos se dão pelos sujeitos que se inscrevem em determinada FD, controlada pela formação ideológica.

De acordo com Indursky o funcionamento do sujeito discursivo ocorre por meio da relação do sujeito com a formação discursiva. Ela prossegue dizendo:

> não creio que seja possível pensar em FD de forma dissociada à noção de Forma-Sujeito e sua fragmentação em posições-sujeito, pois estas questões estão embricadas na evolução, na noção de FD, bem como estão claramente pressupostas no questionamento de Pêcheux (Indursky, 2008, p. 2).

Citando Pêcheux (1990/1997a), ela acrescenta que "a interpelação do indivíduo em sujeito de seu discurso se efetua pela identificação do sujeito com a formação discursiva que o domina (isto é, na qual ele é constituído como sujeito)", tal identificação se dá pelo viés da forma-sujeito.

Para Haroche *et al.* (2011, pp. 13-32), uma FD significa aquilo que "em uma conjuntura dada, determina o que pode e deve ser dito" dentro de uma formação ideológica dada, considerando o interdiscurso que lhe dá sentido e sustentação.

A partir disso, podemos pensar no sujeito que se inscreve em uma FD que representa o Estado, o seu dizer será controlado. Ao implantar as políticas públicas para a institucionalização dos cursos, o Estado, representado pelo sujeito, que se inscreve na história, instaura uma tensão que se coloca, por um lado, na disciplinarização enquanto (re)produção de saberes a serem transmitidos e, por outro, em relação à produção do conhecimento, como processos que se diferenciam. Nesse funcionamento, um saber legitima-se pelo discurso científico, produzindo conhecimento, e a disciplinarização constitui-se por um discurso pautado no saber pedagógico a ser ensinado. Para Savatovsky (1995, p. 69), o conhecimento passa a ser "prévio, portanto exterior à escolarização", mas a sua disciplinarização constitui um "efeito de transmissibilidade" (Dezerto, 2013, p. 84) — um saber didatizado passível de ser ensinado.

O estudo da disciplinarização de uma língua pauta-se, conforme Scherer, Petri e Martins (2013), em, pelo menos, três aspectos: o primeiro diz respeito ao que é uma disciplina

propriamente dita; o segundo, à constituição de um saber sobre a língua; e o terceiro, à produção de instrumentos linguísticos que contribuem para a reflexão sobre esse saber como disciplina universitária (Scherer, 2008). Instrumentos que, junto com a gramática, fazem parte do saber a ser ensinado, conforme já destacado.

Disciplinar um saber demanda seleção de programas e de bibliografias das disciplinas, cujas práticas encaminham para os conceitos e as teorias a serem mobilizados por sujeitos-professores. O processo de disciplinarização vai sendo legitimado como em um jogo político, que não se restringe à prática política, mas integra toda relação de poder materializada na linguagem. Esse jogo acontece, porém, nas instâncias universitárias, onde a vida acadêmica e os profissionais das instituições compõem histórias que se confundem, tomadas de posição-sujeito que determinam os sentidos. A universidade é um lugar de disputa entre o simbólico e o político, espaço de representação imaginária em que os sujeitos que compõem o processo de institucionalizar/disciplinarizar conhecimentos e saberes são, de um lado, os sujeitos-professores que organizaram o Curso/a disciplina e, do outro, o Estado.

Institucionalizar um curso/disciplinarizar uma língua é tomar posição frente à teoria. "E toda teoria é política" (Orlandi, 2007a, p. 53), a depender do seu dispositivo teórico-analítico. Nesse jogo de alianças na produção do conhecimento, está presente o político na língua e o político da língua. De acordo com Orlandi (1999), quando me refiro à língua enquanto fronteira entre nações, língua de uso, escrita ou falada, estou dando a ela um sentido político, o político da língua. Para Guimarães (2002b), o sujeito que fala uma língua é afetado pelo simbólico, a língua e o sujeito de modo constitutivo colocam em funcionamento um enunciado/discurso que nos leva ao político na língua. Na produção do conhecimento, as duas noções estão em jogo.

Tal embate ocorre em um meio institucional, o que na contradição significa espaço acadêmico que impõe injunções e permite a circulação de um saber, tornando possível a continuidade

da produção científica (Lagazzi-Rodrigues, 2007). Para Pfeiffer (2007, p. 21), "a institucionalização encaminha para o espaço político-social, fazendo com que o político seja estruturante do conhecimento científico".

A prática "política", na universidade, circunscreve, emoldura, dita o caminho do saber institucionalizado e disciplinarizado de cursos sob a chancela do Estado, como ocorreu com a Língua Portuguesa e com a Língua Francesa, mesmo que as regras e as leis que regem a educação sejam impostas por um Estado autoritário. A Língua Francesa foi gramatizada e tornou-se língua nacional na França, mas no Brasil foi disciplinarizada quando da institucionalização dos Cursos de Francês, o que significa que os dois processos estão imbricados. A disciplinarização é uma implicação constitutiva do processo de nomear e de designar uma língua, "sem desconsiderar a história, enquanto memória de sentidos" (Guimarães, 2007, p. 78).

Savatovsky acerca da disciplina nos diz que:

> […] est souvent associée à l'organisation d'un champ de savoir, c'est-à-dire à une pensée du savoir comme champ. Moins qu'aux théories elles-mêmes, dans leur consistance ou l'histoire de leurs concepts, elle renvoie alors à l'ensemble des facteurs sociologiques, institutionnels ou politiques qui permettent d'expliquer comme une école de pensée, une branche d'enseignement, un courant de recherche se sont formés, normalisés (Savatovsky, 1995, p. 06)[4].

A disciplinarização da língua associa-se a um campo do conhecimento e se constitui como parte do jogo político institucional e de uma prática social da língua normatizada de acordo com a formação social e as condições sócio-históricas que

[4] "[...] está frequentemente associada à organização de um campo de conhecimento, ou seja, a um pensamento do conhecimento como campo. Menos do que às próprias teorias, na sua consistência ou na história dos seus conceitos, remete então para o conjunto dos fatores sociológicos, institucionais ou políticos que permitem explicar como uma escola de pensamento, um ramo de ensino, uma corrente de investigação formaram-se, normalizaram-se" (Tradução minha).

reproduzem ou transformam o conhecimento, de modo que sujeito e história se confundem como nos mostra Scherer:

> [...] refletir sobre o disciplinar é também refletir sobre o processo de institucionalização, por meio do qual um domínio de memória (PUECH, 2004) ganha visibilidade e possibilita/resulta na disciplinarização de determinados saberes em condições sócio-históricas e ideológicas específicas (2020, p. 35).

A disciplina tem suas especificidades e "pela disciplinarização, poderíamos apreender os graus de cristalização e, portanto, de estabilização que fazem parte da historicização de uma prática científica na prática acadêmica pela prática pedagógica" (Scherer, 2020, p. 33-34).

Para ilustrar esse funcionamento, destaco a institucionalização do Curso de Letras Clássicas e do Curso de Letras Anglo-germânicas, os quais, assim como ocorreu no Curso de Línguas/Letras Neolatinas, foram se estabilizando junto com a Língua Portuguesa, que esteve presente nos três cursos, conforme o quadro de oferta de disciplinas de 1939. A partir disso, pode-se dizer que há uma interligação entre curso e língua no processo de consolidação.

Para se consolidar, estabilizar um Curso, o processo passa antes pelos sujeitos-professores, que ao se filiarem à determinada teoria, elegem autores, selecionam bibliografias, nomeiam e designam a disciplina, neste caso, a Língua Francesa, e isso resulta em caminhada e interpretações distintas, dentre as quais uma se estabiliza, podendo haver apagamento das demais, o que para Auroux (2014, p. 12) significa "um apagamento do passado", um movimento produzido pela "temporalidade ramificada da constituição cotidiana do saber".

Essa filiação tem como efeito a produção de um sujeito que imagina ser o senhor do seu dizer, "quando o que fazemos é retomar sentidos preexistentes" (Pêcheux, 2014, pp. 161-162). Trata-se do esquecimento número 1, o esquecimento ideológico. O esquecimento número 2, também chamado de esquecimento

enunciativo, conforme Pêcheux (2014), sinaliza que o sujeito esquece outros sentidos possíveis, falando de uma forma e não de outra. Esse sujeito, em suas tomadas de decisão sobre o Curso de Francês/a Língua Francesa, é interpelado pela ideologia, que se materializa na linguagem e se manifesta na língua, produzindo sentidos que são determinados pela maneira como ele se inscreve na língua e na história.

O termo ideologia, tal como foi trabalhado por Pêcheux (2014), a partir de Althusser (2007), em relação aos aparelhos ideológicos do Estado[5], é definido como:

> [...] a representação imaginária que interpela os sujeitos a tomarem um determinado lugar na sociedade, mas que cria a "ilusão" de liberdade do sujeito. A reprodução da ideologia é assegurada por "aparelhos ideológicos" (religioso, político, escolar etc.) em cujo interior as classes sociais se organizam em formações ideológicas (conjunto complexo de atitudes e representações) (Althusser, 2007, p. 168).

Para Pêcheux, a ideologia interpela o sujeito, que se encontra atravessado pelo inconsciente e afetado pela linguagem e pela ideologia. Esse sujeito pertence à determinada classe social, o que pode determinar seu discurso. Discurso enquanto práxis social que gera produção dos sentidos e se materializa na linguagem, e a língua é a materialização em que se realizam os "efeitos de sentido". De acordo com Orlandi (2015, p. 41), "os sentidos sempre são determinados ideologicamente. Não há sentido que não o seja". Ao dizer algo, já somos afetados pela ideologia que produz seus efeitos na discursividade. O discurso não é fala e não é língua, pois

[5] Para Althusser ([1970/1996] 2007), constituem-se como Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE): escola, religião, família, mídia de massa, esporte etc., que trabalham a serviço do Estado de forma ideológica nos modos de produção e em sua reprodução (capital-máquina-operadores), e como Aparelhos Repressivos do Estado (ARE): polícia, tribunais, exército, prisão e as diferentes administrações que de forma contundente e repressora mantêm a ordem. Tanto o AIE quanto o ARE fazem parte da Superestrutura do Estado em contraponto com a Infraestrutura que compõe os trabalhadores e o povo.

"as palavras falam com outras palavras" (Orlandi, 2015, p. 41). O sentido das práticas discursivas não está na palavra, ele se encontra no contexto ideológico, político, social, econômico, cultural. "Nem a linguagem, nem os sentidos nem os sujeitos são transparentes: eles têm sua materialidade e se constituem em processos em que a língua, a história e a ideologia concorrem conjuntamente" (Orlandi, 2015, p. 46). Por essa razão, o sujeito não é dono de seu discurso.

Vale ressaltar que quando um sujeito-professor se propõe a organizar um Curso, ele precisa fazer opções, tomar decisões, o que resulta em uma forma de política. Essas "escolhas" são determinadas ideologicamente. Forma essa que para ele se coloca como transparente de língua e de ciência, mas não podemos esquecer que, conforme ensina Orlandi (2015, p. 35), "os sentidos sempre podem ser outros, depende de como sentidos e os sujeitos são afetados pela língua, de como se inscrevem na história, num jogo de paráfrase e polissemia".

Ao se inscreverem na história de determinado modo, os sujeitos passam pela linguagem enquanto discurso, articulando o mesmo e o diferente, velhos e novos sentidos, sinalizando os aspectos parafrásticos e polissêmicos.

Daí considerarmos que todo o funcionamento da linguagem se assenta na tensão entre processos parafrásticos e processos polissêmicos. Os processos parafrásticos são aqueles pelos quais em todo dizer há sempre algo que se mantém, isto é, o dizível, a memória. A paráfrase representa assim o retorno aos mesmos espaços do dizer. Produzem-se diferentes formulações do mesmo dizer sedimentado. A paráfrase está do lado da estabilização. Ao passo que, na polissemia, o que temos é deslocamento, ruptura de processos de significação. Ela joga com o equívoco (Orlandi, 2015, p. 34).

Pelo funcionamento da linguagem, considerando paráfrase e polissemia em seus discursos, o papel desse sujeito-professor, inscrito na história de uma forma, mesmo deslocando sentidos, é relevante diante dessa atribuição, mas considero que não é somente ele (o professor) o responsável por legitimar uma disciplina, um curso.

Legitimar algo requer nomear, designar um curso e uma língua que possui história e memória, dar o aval no controle de saberes ao se instituir campos disciplinares. O Estado, em sua política linguística, disciplinariza e legitima o saber por meio do ensino, o que se constitui em discurso científico. É um jogo político que ocorre em um espaço universitário onde professores e profissionais da universidade participam junto com o Estado de tomadas de decisões nessa prática política sobre a legitimação de um conhecimento institucionalizado, de um saber legitimado.

É com essa noção de ciência enquanto discurso que entendo essas relações institucionais que produzem conhecimento e que tratam sobre a institucionalização do Curso de Francês/disciplinarização da Língua Francesa. A partir disso, apresento a divisão deste livro em cinco capítulos mais um último com os efeitos de conclusão.

O capítulo 1 está constituído da introdução. No capítulo 2, apresento o objeto de estudo centrado no processo de institucionalização do Curso de Francês/disciplinarização da Língua Francesa da UFPR, apontando para as designações do Curso ao longo de sua existência. 1.ª designação: Curso de Línguas/Letras Neolatinas; 2.ª designação: Curso de Letras Português-Francês/Letras Francês Habilitações; e a 3.ª designação: Curso de Letras Português e Francês. Em seguida, trago os acontecimentos históricos com vistas a dar visibilidade às condições de produção em que ocorre a institucionalização do Curso de Francês e a disciplinarização da Língua Francesa. Para tanto, abordo o falar francês, o francês institucionalizado nos colégios, o Curso de Francês institucionalizado e a Língua Francesa disciplinarizada na universidade, explicitando a presença da língua no Brasil, começando pela invasão no século XVI, passando pela vinda emblemática da Família Real em 1808 – período em que o falar francês definitivamente passou a ser prestigiado pela elite brasileira –, considerando o início de um processo de institucionalização escolar que legitima o francês como campo disciplinar no Colégio Pedro II. Em seguida, vou tecer

considerações sobre o Curso de Letras, incluindo o Curso de Francês e a Língua Francesa, com destaque para alguns professores do Curso. Depois disso, trago a fundação das universidades brasileiras e a Reforma Capanema de 1942 dentro das condições de produção como ocorre em todo o capítulo. A partir dos anos 1950, abordo a Educação, o Curso de Letras e a Lei 5.540, de 1968. Discuto a questão das Línguas Estrangeiras Modernas no Brasil, a sobredeterminação da Língua Francesa e, finalmente, o Curso de Letras nas décadas de 60,70 e 80 do séc. XX.

No capítulo 3, levanto princípios ligados aos pressupostos teóricos da História das Ideias Linguísticas (HIL) que norteiam esta pesquisa, passo aos conceitos de institucionalização do Curso e disciplinarização da Língua Francesa, bem como os conceitos da Análise do Discurso: condições de produção, memória discursiva, contradição, formações discursivas, formações imaginárias e formações ideológicas etc. Em seguida, trabalho os conceitos de nomeação e designação (Guimarães, 2002b). Finalmente, vou tratar do funcionamento do discurso de/sobre na designação.

No capítulo 4, apresento a construção de arquivo, seu processo de pesquisa e recorte. Em seguida, trato das materialidades que nomearam e designaram o Curso de Francês ao longo do seu percurso. Debato sobre quais efeitos de sentido comparecem nos documentos pesquisados. Em arquivo e metodologia, discorro sobre o modo como as materialidades foram sendo construídas e as estratégias e os métodos utilizados para as análises. Finalmente, apresento os recortes da análise.

No capítulo 5, introduzo as materialidades discursivas, destacando o funcionamento delas nas designações do Curso de Francês. Ao passar para as análises e reflexões sobre o Curso de Francês e suas designações, retomo algumas considerações e definições que nos remetem à memória e à história, destacando as repetibilidades, mudanças e transformações constitutivas do processo do Curso.

Com isso, analiso a primeira designação: Curso de Letras/Línguas Neolatinas a partir do documento Fundacional, da

oferta de disciplinas de 1939 e de trechos dos anuários e boletins do Curso. Nessas materialidades, a Língua Francesa começa a aparecer institucionalmente na universidade. Interessa-me aqui saber como foram elaboradas essas materialidades, quais as demandas do Curso e as condições de produção da época que envolveram Estado e instituições de ensino superior.

Como segundo gesto de análise, abordo a segunda designação[6]: Letras Português-Francês com Habilitações em Licenciatura e Bacharelado e as designações decorrentes dessa mudança através dos anuários e boletins do Curso dessa época e em que medida essa mudança (re)significou também os departamentos, setores e área, passando pelas disciplinas pensadas para o curso, a relação língua e instituição no espaço universitário e os acontecimentos que institucionalizaram a Língua Francesa da UFPR pelo viés da HIL, da AD e da nomeação e designação no espaço-tempo.

O terceiro gesto de interpretação consiste na análise da terceira designação: Curso de Letras Português e Francês utilizando o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Letras Português e Francês e o quadro das disciplinas de 2020 como ponto de chegada, dando ênfase à designação que as redes de memória constitutivas do Curso trazem, considerando as questões sociais, econômicas, políticas e culturais, e ainda sequências discursivas de uma entrevista com a profa. Lucia Cherem.

---

[6] A seção de Letras é composta pelos Cursos de Letras Clássicas, Letras Neolatinas e Letras Anglo-Germânicas, esse padrão se mantém até 1962, quando os Cursos de Letras no Brasil são reorganizados através do Parecer 283/62, do Conselho Federal de Educação-CFE, aprovado em 19 de outubro de 1962, proposto pelo Conselheiro Valnir Chagas. Letras Clássicas, Neolatinas e Anglo-Germânicas são reunidas e apresentam parte comum que compreende português e respectiva literatura, latim e conhecimentos básicos de linguística. Nesse ato, institui-se o diploma com dupla habilitação para os Cursos de Letras, português e respectiva literatura, e uma língua estrangeira e respectiva literatura. Disponível em: http://www.helb.org.br/index.php/linha-do-tempo/1104-1962/172-o-curso-de-letras-passa-a-reunir-as-divisoes-de-linguas-classicas-neolatinas-e-anglo-germanicas. Acesso em: 06 abr. 2022.

Pauto-me nas materialidades que comparecem nesse período, tais como: documentos, anuários, boletins e fastos universitários, meta-instrumentos (Guimarães, 2014) que nos apontam para as alterações/mudanças do Curso de Francês da UFPR à medida que foi se consolidando enquanto tal.

Finalmente, como efeito de conclusão, discutirei os resultados a partir das materialidades selecionadas para análise. Pensando nas diferentes etapas desse percurso de investigação, estabeleço relações entre a organização do Curso de Francês enquanto saber institucionalizado e suas diferentes designações, refletindo e trazendo gestos de interpretação sobre o Curso, considerando a disciplina Língua Francesa como campo disciplinar de saberes que (res)significa em relação a outros saberes no espaço universitário.

2

INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CURSO DE FRANCÊS/DISCIPLINARIZAÇÃO DA LÍNGUA FRANCESA: AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO NA LEGITIMAÇÃO DE SABERES

Começa antes. Nunca começa onde começa oficialmente.
(Orlandi, 2009 citado por Mariani, 2018, p. 36)

O título deste livro *A institucionalização do Curso de Francês da UFPR: História/Memória e Designações* sinaliza para a tensão que passa pela língua, pois história, memória e designações na/da língua, neste caso, Língua Francesa, se encontra inserida na institucionalização do Curso de Francês. O funcionamento *na* língua é como um processo, o funcionamento discursivo na e pela enunciação, a língua é opaca, com possibilidade do equívoco, traz em si a marca da historicidade inscrita na língua, língua da indefinição, da presença e ausência. O funcionamento *da* língua é o que é próprio dela, que está na língua, suas regras, gramática, o conhecimento sobre a língua.

Os conflitos, as disjunções, os deslocamentos que ocorrem na história e na memória na/da língua, segundo Pêcheux (2007), remetem a um distanciamento do efeito de completude de sentidos sem esquecimentos, de uma regularidade. Não há como dar conta de toda história e memória da língua, ainda que seja somente um recorte. Os deslizes, as contradições, os deslocamentos nesse processo do funcionamento da língua levam a desconsiderar o discurso de "um repetível sem falhas ou de uma homogeneidade totalizante" (Dezerto, 2017, p. 34).

Trato, aqui, da Língua Francesa a ser disciplinarizada em uma universidade. Como aponta Dezerto (2017, p. 34), "parece produtivo pensar o que de uma nação outra, a França, representada na universidade brasileira pela imagem que se faz da sua língua, para contar a história". História essa que traz a presença da língua desde a invasão, contudo sua legitimação só foi possível muitos anos depois.

Em seguida, pode-se pensar na tensão entre "Curso de Francês/Língua Francesa". Nos distintos períodos recortados para se trabalhar as três designações do Curso, fundação em 1938, da década de 1950 a meados de 1975 e em 2020, observam-se as transformações que ocorreram nesse período e que afetaram o processo de disciplinarização da Língua Francesa em relação à institucionalização do Curso de Francês e vice-versa. Pode ocorrer que, ao alterar a designação do Curso, se altere o nome da disciplina, a grade curricular, como aconteceu com as três designações do Curso. 1.ª designação - Curso de Letras Neolatinas, disciplinas: Língua e Literatura Francesa nas três séries do Curso; 2.ª designação - Curso de Letras Português-Francês Habilitações, disciplinas: Francês Básico, Francês Língua I, Língua II, Língua III...; 3.ª designação - Curso de Letras Português e Francês, disciplinas: Língua Francesa I, II, III...

As designações do Curso e das disciplinas são dizeres que circulam como processo discursivo constituído através de uma certa conjuntura e uma certa condição (Orlandi, 2012). Não são escolhas do nome, mas dizeres em torno do Curso que apontam para o efeito de evidência, dizeres atravessados pela ideologia, sujeitos a equívocos. A escolha do nome do Curso e da disciplina consolida posições políticas. Há desdobramentos no nome do Curso que afetam a disciplina, assim como o nome da disciplina que afeta o Curso.

Mas, se tudo "Começa antes..." como diz a citação que abre este capítulo, então se começa pelo não-oficial. Assim, os acontecimentos históricos, pensando nas condições de produção, fizeram com que o falar francês e o francês institucionalizado

tivessem prestígio no Brasil no período Imperial, momento de grande importância para a língua que passa a ser legitimada no Colégio Pedro II.

O Curso de Francês da UFPR se transformou muito em seus mais de 80 anos de história. Aqui, procuro questionar como se deu o processo de institucionalização do Curso, e como ocorreram as mudanças no espaço-tempo de 1938 a 2020. Como as designações marcam o discurso, enquanto "produção de sentidos" (Orlandi, 2015, p. 19), sobre a institucionalização do Curso de Francês?

Esse percurso vem antes de 1938, pois remonta um período anterior, quando da institucionalização do francês no Colégio Pedro II, instituição criada na época do Brasil Império como parte de um projeto centralizado de formação cultural das elites. Nesse sentido, é importante entender o conceito de "horizonte de retrospecção" de Auroux (2014, p. 12), quando nos diz que:

> [...] o saber (as instâncias que o fazem trabalhar) não destrói seu passado como se crê erroneamente com frequência; ele o organiza, o escolhe, o esquece, o imagina ou o idealiza, do mesmo modo que antecipa seu futuro sonhando-o enquanto o constrói. Sem memória e sem projeto simplesmente não há saber (Auroux, 2014, p. 12).

O autor se refere ao conjunto dos conhecimentos anteriores que podem afetar de algum modo a constituição/produção do conhecimento atual, estando em conformidade com as condições sócio-históricas e ideológicas, o que faz compreender que o processo de institucionalização do Curso de Francês da UFPR/disciplinarização da Língua Francesa iniciou antes.

Para designar a Língua Francesa, como língua não institucionalizada para o ensino, adota-se a expressão "o falar francês", língua falada no tempo da invasão e por nossa elite no Brasil Colônia, Brasil Império, República e que continuou sendo utilizada em concorrência com a língua ensinada. O francês designa a língua institucionalizada no Brasil Colônia, no Brasil Império (Colégio Pedro II), nos cursos de língua etc., diferentemente de Língua Francesa, que considero aqui como a

língua legitimada/disciplinarizada mais tarde nas universidades. Essa designação "falar francês" projeta como referente o sujeito que fala essa língua de prestígio, o que é um privilégio de poucos, já que na época do Império e pós-independência mais de 70% da população brasileira era analfabeta.

Dadas as condições de produção, o percurso do falar francês e do francês institucionalizado é anterior a sua disciplinarização, remonta à época da invasão do Brasil (Orlandi, 2008), quando os franceses se instalaram no Rio de Janeiro, era língua de contato.

Nos primeiros anos do período pré-colonial, tivemos no Brasil a presença dos franceses que, como os portugueses, contrabandeavam o pau-brasil. Mais tarde, por volta de 1555, chegou ao Rio de Janeiro uma caravana de Franceses liderada por Villegaignon e Coligny, esses franceses representavam os huguenotes (protestantes) e vieram para fundar uma colônia francesa no Rio, a França Antártica. Esse grupo possuía dois objetivos: explorar nossas riquezas e fundar uma colônia protestante, pois havia na França uma perseguição aos protestantes por parte dos católicos. Além desse período, houve uma forte influência francesa durante a vinda da família real para o Brasil em 1808, fugindo de Napoleão. Em 1816, sob o reinado de D. João VI, chega ao Brasil a Missão Francesa, uma leva de franceses de diversas profissões vieram para servir a Corte instalada no Rio de Janeiro.

Com o passar do tempo, foi-se criando um imaginário sobre o sujeito francês, sua língua e sua cultura, que veio ressoando ao longo dos séculos. Foi a partir da vinda da Família Real que o falar francês se fez mais presente, mais influente. O imaginário desse falar francês[7], para muitos, teria uma aura de sensualidade, sofisticação, elegância e refinamento.

Atualmente, os brasileiros consideram o idioma francês o mais *sexy* do mundo. Levantamento feito pelo aplicativo de idiomas Babbel revela que 41% dos brasileiros entrevistados consideram a

[7] Disponível em: https://www.mochileiros.com/blog/brasileiros-consideram-lingua-francesa-mais-sexy-do-mundo. Acesso em: 03 set. 2023.

língua francesa mais *sexy*, enquanto a chinesa e a alemã são as menos atraentes.

Essa presença, num primeiro momento, acontece a partir da invasão europeia nas terras brasileiras por volta de 1500, comandada por Portugal, mas também pelos franceses. Nesse impasse entre "descoberta" e "invasão", a palavra "descoberta", segundo Todorov (2011), parece remeter a um processo limpo de desvelamento, um mero *retirar das cobertas*, algo que traz à luz o que antes estava na escuridão. "Descoberta", termo de tonalidade positiva, parece referir-se mais a um ato de encontrar um território novo – que só é "novo", é claro, quando enxergado a partir da perspectiva daqueles que antes o desconheciam, ou seja, os europeus que aqui aportaram por 1500. Para o autor, o que ocorreu foi mesmo uma invasão europeia no Brasil.

Para ilustrar, veja em seguida, duas imagens que remetem à presença do falar francês (oral e escrito) no Brasil, buscando sinalizar a longevidade da língua em solo brasileiro.

A **figura 1** diz respeito a um período em que o falar francês funcionava como língua de contato entre o invasor francês e os indígenas colonizados pelos portugueses no período conhecido como Governo Geral[8]. Mas não só, havia também, nessa época, inúmeros etnólogos franceses, como André de Thévet, Jean de Léry, Ferdinand Denis, os Capuchinhos Franceses, que faziam esse contato do falar francês com os indígenas. Com a finalidade de "dar favor e ajuda" aos donatários e centralizar administrativamente a organização da colônia, o rei de Portugal resolveu criar, em 1548, o governo-geral. Assim, resgatou-se dos herdeiros de Francisco Pereira Coutinho a capitania da Bahia de Todos os Santos, transformando-a na primeira capitania real ou da Coroa, sede do Governo-Geral. A expressão "dar favor e ajudar" já era um

[8] Disponível em: http://multirio.rio.rj.gov.br/index.php/estude/historia-do-brasil/america-portuguesa/80-ocupa%C3%A7%C3%A3o-litor%C3%A2nea/8728-o-governo-geral. Acesso em: 01 abr. 2022.

discurso, uma prática comum no meio político, mostrando que "é a relação de poder que organiza a história" (Orlandi, 2008, p. 420).

Figura 1 – Implantação do governo geral após o fracasso das capitanias hereditárias

NOVAES, Carlos Eduardo & LOBO, César. História do Brasil para principiantes. São Paulo, Ática, 2003. P. 42

Fonte: Novaes e Lobo (2003).

Havia, por parte de D. João III, Rei de Portugal, uma preocupação com as invasões estrangeiras na costa brasileira, os franceses sempre estavam presentes no litoral tentando invadi-lo e se fixar por lá.

O falar francês, enquanto língua do invasor, começou a chamar a atenção por conta dos franceses instalados na Baía de Guanabara. Devido a essas invasões e, mais tarde, pelo fato de que os livros que chegavam ao Brasil, em sua maioria, eram escritos em francês. No Brasil Colonial, por volta de 1699/1710, época do Ministro Marquês do Pombal, o ensino de francês entre os militares se fazia necessário. Em 19 de agosto de 1738, uma Ordem Régia tornou a instrução militar obrigatória a todos os oficiais, os quais

não poderiam mais ser nomeados ou promovidos sem que tivessem aprovação na Aula de Artilharia e Fortificações. Para essas aulas, era necessário dominar o francês.

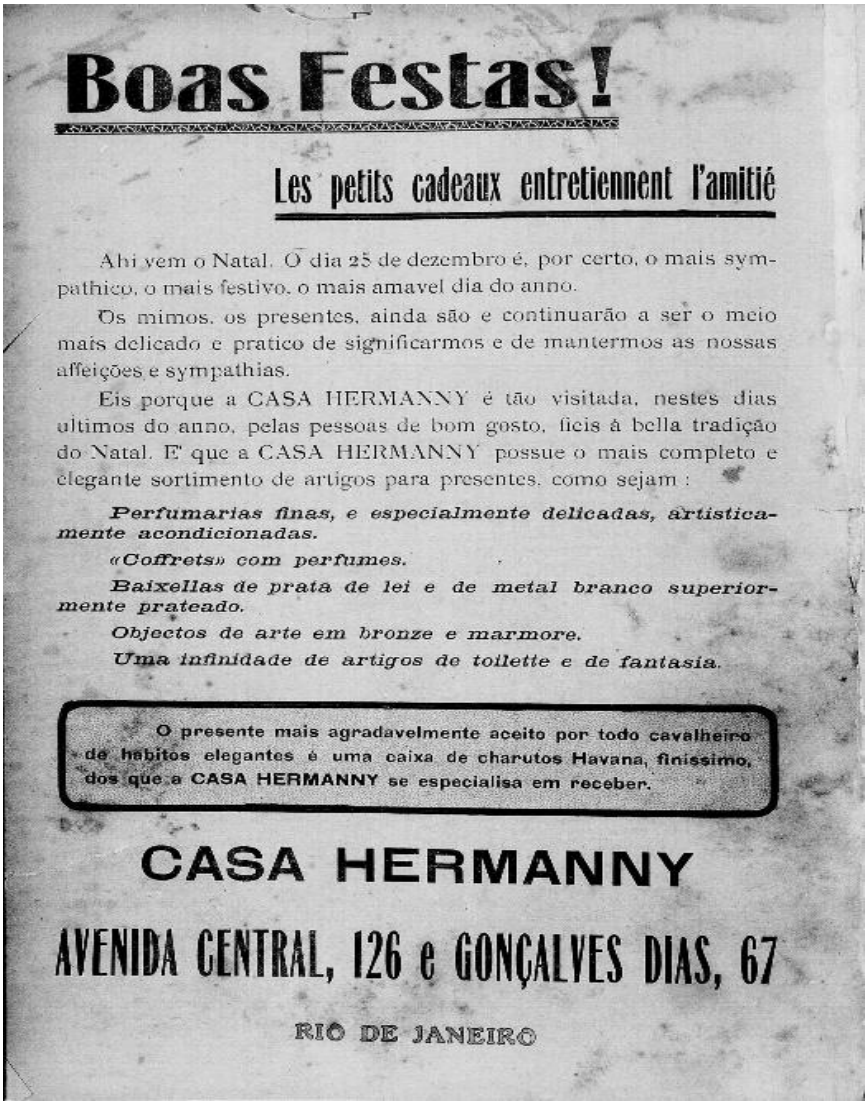
Havia, portanto, o medo das invasões estrangeiras e, com isso, como se percebeu no tom irônico da charge, o falar francês poderia ser utilizado pela população de um modo geral.

É interessante observar que o indígena não aparece na imagem, no entanto a língua falada na época era a Língua Geral ou Brasílica, o que acabava apagando as outras línguas indígenas, já que a referência era apenas aos indígenas da tribo Tupi (ou Tupinambá).

As línguas gerais no Brasil dessa época eram línguas de base indígena praticadas amplamente em território brasileiro no período de colonização. A língua geral é uma língua franca. No século XVIII, havia duas línguas gerais: a língua geral paulista, falada ao sul do país no processo de expansão bandeirante, e a língua geral amazônica ou nheengatú, usada no processo de ocupação amazônica. Dessas duas línguas gerais, somente o nheengatú continua a ser utilizado entre os indígenas de diferentes etnias, habitantes da região norte do país.

Ou o brasileiro iria falar a língua inventada pelos Jesuítas ou o falar francês. Esse apagamento do dono da terra, visto como o "bom selvagem", mas também como preguiçoso e cruel, é um discurso que começa pela língua, passa pela religião, pela tecnologia e "do apagamento ideológico se passa para o extermínio" (Orlandi, 2008, p. 69). A preocupação dos invasores passava por tudo isso, menos pelo indígena, sua cultura, língua e religião.

Figura 2 – A presença do francês escrito na imprensa brasileira – Início do século XX



Fonte: Revista "O Gato" (1911) – Hemeroteca Digital Brasileira.

A **figura 2** traz o francês escrito, no início do século XX, que se coloca como língua de referência desde a vinda da Família Real em 1808 até meados da década de 1970, quando a Língua Inglesa passa a ser hegemônica, o que vinha ocorrendo após a Segunda Guerra

Mundial. O falar francês e o francês escrito/institucionalizado desfrutavam desse prestígio junto à elite brasileira. Seus filhos iam estudar na França, em Paris, desde o Brasil Império. De acordo com Guimarães (2004, p. 143), "uma língua é, pela sua diferença com outras, elemento de uma cultura diferente das outras, mas é elemento de civilização se determinado pelo valor civilizatório que possui". Com isso, separa-se as culturas, os povos, as línguas pelo conceito de civilização como princípio de valorização, o que vai funcionar perfeitamente para diferenciar os civilizados dos não civilizados. O francês, na **figura 2**, comparece pelo léxico, pela grafia em uma relação com a língua nacional portuguesa, o que traz à memória o Latim como língua-mãe das duas línguas em questão. O próprio vocabulário empregado na propaganda da Casa Hermanny aponta para uma classe com "pessoas de bom gosto". Uma classe que via o falar francês como língua da nobreza, da Corte, "língua que representava a mais alta expressão da cultura letrada" (Dezerto, 2017, p. 57). Segundo Dezerto, "são sentidos da memória da língua francesa que reverberam em vários momentos", como se observou nessa página da Revista *O Gato*, de 1911.

Pensando em termos de língua, segundo Mariani (2003, p. 74), "um processo colonizador, enquanto acontecimento, não existe sem as línguas". De acordo com a autora, os povos são distintos e em determinado momento, considerando as condições de produção, a língua colonizadora acabará se impondo sobre as outras línguas colonizadas. Mariani vai mais além afirmando que existe uma relação de submissão entre o colonizador e o colonizado. Para ela:

> [...] a língua é um lugar crucial na inter-relação da lei, instrumento real de distribuição de direitos e deveres, com os vassalos. É a língua que vai constituir um dos laços de união dos diferentes sujeitos numa nação organizada juridicamente. [...] é necessária uma unidade para que o aparelho jurídico seja inteligível aos súditos, estejam eles na metrópole ou na colônia, sejam estes súditos portugueses ou índios (2003, p. 80).

Desse modo, a presença francesa no país passou pela língua. Ainda que a Língua Portuguesa tenha se tornado oficial no Brasil bem depois da invasão, o francês imprimiu suas marcas no léxico com cerca de 5.000 palavras de origem francesa. A língua passa pela colonização, que, por sua vez, aponta para uma relação de submissão, de vassalagem entre colonizador/colonizado, como ocorre quando a elite brasileira coloca o falar francês num patamar de superioridade, sofisticação, língua de um país civilizado. Tudo o que era bom, perfeito, refinado, culto, vinha da França, de Paris, inclusive a língua.

Essa relação da qual estamos falando entre o falar francês e o falar português no Brasil ocorreu de modo mais acentuado no momento da vinda da Família Real Portuguesa. Nessa relação, observo que há uma rede de sentidos que traz repetições históricas, as quais estão inculcadas na sociedade e que vêm ressoando até os dias de hoje: "são sentidos da memória da Língua Francesa que reverberam em vários momentos" (Dezerto, 2013, p. 52).

Sobre a vinda da Família Real Portuguesa em 1808, não há como negar que sua chegada foi emblemática, é da ordem do deslocamento, do contraditório. Por um lado, estão escapando da invasão de Napoleão em Portugal — o imperador ditador francês havia decretado o Bloqueio Continental do comércio numa disputa com a Inglaterra. Por outro, a Família Real traz toda a influência da língua e cultura francesas através da moda, pintura, artes em geral. Partindo de sua posição social, enquanto sujeito que se inscreve em um lugar privilegiado, D. João e sua corte chegam ao Rio de Janeiro, implantam uma série de transformações na cidade, trazem toda a influência francesa europeia da época e promovem a abertura dos portos brasileiros, o que contribuiu para levar o Brasil à independência. O falar francês se consolida e permanece no imaginário de língua que vem ressoando ao longo de cinco séculos. Ao chegar, a Família Real Portuguesa se deparou com a Língua Portuguesa que já havia sido transportada em 1500, que em um processo de historização da língua, de distanciamento da língua de Portugal, passou ao processo de transferência.

Orlandi (2002) define o transporte de uma língua como língua transportada, sem inscrição histórica, dos processos de significação. Discursivamente, a autora distingue transporte e transferência, pois nesta há o trabalho da memória local, do saber discursivo e a produção de deslizamentos historicizados. A Língua Portuguesa foi, então, transportada para a Colônia, mas chegando nela, foi iniciado o processo de transferência, produzindo, a partir de então, efeitos de sentidos diferenciados.

Com o francês pode ter havido essa transferência desde a invasão, passando pela vinda da Família Real e aos poucos o falar francês/o francês institucionalizado e mesmo a Língua Francesa disciplinarizada foram se consolidando no país, produzindo efeitos de sentidos diferenciados.

A Língua Portuguesa passou por suas primeiras políticas linguísticas nessa época, a Corte Portuguesa a privilegiava como língua nacional a ser imposta aos nativos. Para Mariani (2004), os efeitos da colonização linguística portuguesa na constituição de uma identidade linguística no Brasil nos levam a refletir sobre a heterogeneidade da língua, pois há a presença das línguas indígenas de povos originários, das outras línguas existentes, como o latim e o espanhol, das contradições e dos silenciamentos que a constituem como língua nacional, "uma única língua a ser usada pelos cidadãos, algo que demarca um território e afirma o pertencimento a uma determinada formação social" (Mariani, 2007, p. 91).

Em 1816, D. João, através de seu ministro, o Conde de La Barca, traz um grupo de franceses com a missão de ensinar artes plásticas na cidade e de servir à corte. A presença da Missão Artística Francesa fez circular sentidos em todo o cenário artístico brasileiro. O grupo contava com artistas famosos, como Nicolas-Antoine Taunay, Jean-Baptiste Debret, Joaquim Lebreton, dentre outros. Nesse período, também vieram para o Brasil, junto com esses artistas, escultores, pintores, arquitetos, gravadores de medalhas, serralheiros, peleteiros (surradores de peles), carpinteiros, músicos, professores, artesãos, mecânicos, ferreiros

com suas respectivas famílias. Dez anos depois, sob influência francesa, foi fundada a Escola de Belas Artes.

Nessa época, havia no Rio de Janeiro a famosa Rua do Ouvidor, onde se estabeleceram os franceses com seu comércio: modistas francesas, alfaiates, padeiros, confeiteiros, joalheiros, livreiros, sapateiros, barbeiros, além de cafés e livrarias no local. Em 1824, Ernst Ebel ([1824] 1972, p.70), um viajante germano-báltico, faz a seguinte observação: *"Ao entrarmos, porém, na rua do Ouvidor, acreditamo-nos transportados para Paris, porque nela se estabeleceram os franceses e, na verdade, com aquela elegância que lhes é peculiar"*.

Dadas as condições de produção, temos uma França rica culturalmente, com grandes pensadores, país da culinária, do glamour e do refinamento, influenciando particularmente a moda. Esse quadro sinaliza o domínio cultural vasto e generalizado da França, considerada o farol do mundo.

Em um trecho disponibilizado na plataforma educacional MultiRio, há mais informações sobre a Rua do Ouvidor naquela época:

> A Rua do Ouvidor era famosa não por ter melhor calçamento e limpeza, mas porque ao longo dessa artéria concentrava-se, com fisionomia europeia, o que era entendido como a moda mais refinada. Os viajantes que retornavam ao Rio de Janeiro percebiam as transformações. Um deles, o médico e botânico George Gardner (1812-1849) diria que a Ouvidor ganhava importância, luxo e luzes. O escritor Joaquim Manuel de Macedo (1820-1882), mais adiante, em crônica, a descreveu como "elegante e vaidosa". Machado de Assis (1839-1903) comentou que se o Rio de Janeiro tivesse um rosto "este seria a Rua do Ouvidor".
>
> O comércio de lá ofertava as tendências elegantes vigentes nas cortes do Velho Continente (Europa). Atraía damas e cavalheiros distintos e abastados, que sabiam de cor a cartilha do requinte: os franceses estavam sempre um passo à frente. Esse seleto grupo, pretendendo ser também requintado, deveria comportar-se de acordo com o conceito civilizatório que permeava a época. E a moda europeia era um indicativo dessa postura.
>
> O ser e o parecer se confundiam nessa corte de cenários. A parcela dos bem-nascidos utilizava-se da indumentária como forma de marcar distância

> dos despossuídos e da escravidão. O espelho da elegância refletia a alta nobreza europeia: reis, rainhas, príncipes e princesas. Mais do que tendência, vestir-se como os poderosos mostrava status, origem, classe social. Era o indicativo de pertencer a um grupo seleto e diferenciado.[9]

O discurso de Ernst Ebel e o que se observa acima trazem a língua e a cultura francesas a um patamar de reconhecimento superior, não só pelo olhar brasileiro, pois é um estrangeiro que faz essa declaração. Os relatos sobre a Rua do Ouvidor sustentam um discurso do que deve "ser civilizatório, evocando uma memória do lugar do colonizado nos discursos de colonização" (Dezerto, 2017, p. 118).

Há um silenciamento que está "gritando" nessas palavras, ao considerarmos que o dito é também um não-dito (Orlandi, 2007b). É o silêncio e sua relação com o sentido. E o que não está sendo dito? Que aquele que não se encaixa nesse padrão civilizatório pertence a uma classe inferior, ao povo. E quem é esse povo? Ele é o despossuído, sem luxo, sem vaidade, sem elegância, não civilizado, escravizado, de classe social inferior, que não pertence a esse grupo seleto e diferenciado. Eles são, na verdade, índígenas, negros e brancos que se encontram nessa posição subalterna.

Para compreender os sentidos que circulam sobre língua e cultura francesas, considerando esse imaginário de França que se tinha/tem, é preciso perceber "o lugar da memória que se inscreve na ordem do simbólico e faz retornar enunciados já-ditos, significados, por vezes esquecidos" (Venturini, 2009, p. 66). Uma França imaginária que se relaciona à Língua imaginária Francesa, principalmente por parte da Corte Portuguesa instalada no país a partir de 1808, que não era tão diferente da Corte Francesa.

Sentidos esses que provocam uma tensão entre a Língua Francesa que pode e deve ser ensinada na universidade. Essa língua que é sistematizada, imaginária para ser ensinada, é sempre uma construção, "um objeto-ficção, artefatos construídos por

[9] Disponível em: http://multirio.rio.rj.gov.br/index.php/estude/historia-do-brasil/rio-de-janeiro/52-o-rio-de-janeiro-como-a-capital-do-reino/2487-a-moda-europeia-chega-ao-rio-no-comeco-do-seculo-xix. Acesso em: 03 abr. 2022.

estudiosos da linguagem" (Orlandi; Souza, 1988, p. 28). Para esses autores, as línguas imaginárias com suas fórmulas estáveis, regradas "são as línguas-sistemas, normas, coerções, as línguas-instituição, a-históricas. É a sistematização que faz com que elas percam a fluidez e se fixem em línguas-imaginárias" (Orlandi; Souza, 1988, p. 28). É um recorte, produto de gestos de interpretação de sujeitos-gramáticos, lexicógrafos, etc.

O francês, durante muito tempo, era ensinado nas escolas, colégios e cursos de língua e depois, como Língua Francesa, na universidade. Com a hegemonia do sentido da francofonia, outras línguas francesas passaram a circular nesses espaços, mas ainda assim são recortes, partes de línguas.

De acordo com a *Organisation internationale de la Francophonie (OIF)* [Organização Internacional da Francofonia], a Francofonia é antes de mais nada um grupo de mulheres e de homens chamados de "francófonos", "francoparlantes" e "francofalantes", que partilham uma língua comum, o francês. Estima-se que existam mais de 300 milhões de falantes nos cinco continentes. Em segundo lugar, é um mecanismo institucional dedicado, desde 1970, à promoção da língua francesa e à implementação da cooperação política, educativa, econômica e cultural nos 88 Estados e governos da *Organisation Internationale de la Francophonie*.

A Língua Francesa já indica partições, seria o que Petri e Medeiros (2013, p. 53) denominaram "uma língua partida". Neste livro, considero a Língua Francesa legitimada no Brasil/na UFPR, as outras seriam a Língua Francesa/o francês dentro da França/fora da França, que se ensina e se fala, que circulam no país e pelo mundo. Uma língua imaginária, mas também fluida em sua formação e circulação.

A noção de Formações Imaginárias pode ser profícua, já que para Pêcheux (1990/1997a, p. 77), "o que funciona nos processos discursivos é uma série de formulações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles fazem do seu próprio lugar e do lugar do outro".

Deslocando essa proposição para a imagem da França e do falar francês que ressoa através daqueles que dominam o francês, entendemos que A corresponde aos que dominam a língua e B corresponde ao povo brasileiro que não a domina. A questão elaborada por Pêcheux (1990/1997a, p. 85) - "quem sou eu para lhe falar assim?" – repercute na legitimação de uma língua, pensando na noção de formação imaginária pela imagem que aqueles que a dominam fazem de si mesmo. Essa imagem, esse imaginário está instaurado no/pelo discurso do colonizador e é naturalizado no discurso do brasileiro. Entretanto, "o efeito ideológico – colonialista – não nasce do nada. Sua materialidade específica é o discurso" (Orlandi, 2008, p. 47).

Sobre a língua enquanto imaginária, Orlandi faz uma distinção entre *língua imaginária e língua fluida*. Língua imaginária "é aquela que os analistas fixam com suas sistematizações, é uma língua homogênea e a língua fluida é aquela que não se deixa imobilizar nas redes dos sistemas e das fórmulas" (Orlandi, 2008, p. 75). Podemos reter os conceitos, mas a língua escapa a essas definições. Dito de outro modo, Orlandi e Souza (1988) conceituam da seguinte maneira: língua imaginária é a língua da norma, do padrão, diferente de língua fluida, língua do uso, do coloquial, do "errado" e da oralidade. À propósito, o que se nomeia como a Língua Portuguesa é língua fluida e imaginária, assim como a Língua Francesa.

A língua imaginária, mas também fluida, no seu encontro com a história, traz à tona o equívoco, o contraditório, levando à ruptura e irrompendo como um lugar de resistência inerente à língua e à sua constituição, "se considerarmos a língua como instável, heterogênea por formação e contraditória" (Pêcheux, 2014, p. 53).

A França imaginária passa pela língua e pela cultura ao trazer sentidos que vão se construindo, se movimentando no Brasil, pela língua, através de seu léxico, gramática e expressões. Nessa construção, o falar francês e o francês legitimado, nesse período do século XIX, comparecem como forma de acesso ao conhecimento e

que continua após a implantação da Língua Francesa como disciplina.

No artigo "A institucionalização do ensino de Língua Francesa no Brasil (1808 – 1837)", escrito por Luiz Eduardo Oliveira e Kate Constantino Oliveira (2014), tem-se que o francês, nesse período, tinha uma finalidade eminentemente instrumental, uma vez que seu estudo se justificava como instrumento de acesso a um conhecimento tido então como "scientifico" e que era professado, às vezes, por lentes estrangeiras e quase sempre por Compêndios escritos em Língua Francesa nas Academias Militares, nos Cursos Médico-Cirúrgicos, nas Aulas de Comércio e Agricultura e depois nos Cursos Jurídicos, centros formadores da Sociedade Civil, ou da elite local, que excluía todos os que não fossem "cidadãos": os escravos e os homens livres e despossuídos.

Não se pode esquecer que estamos em um processo colonizador no qual, segundo Mariani (2003, p. 74),

> [...] circulam essas imagens sobre as línguas, sobre essas línguas constitutivas de povos culturalmente distintos que se defrontam em condições de produção tais que uma dessas línguas, chamada de língua colonizadora, visa impor-se sobre a(s) outra(s) colonizada(s).

No processo de disciplinarização da língua, dadas as condições de produção, considerando os períodos de invasão, colonial, imperial e republicano no Brasil, a França e o falar francês já representavam um modelo de civilização, já circulavam saberes sobre essa língua, como uma memória convocada, de acordo com Dezerto:

> [...] visando à formação de um sujeito nacional brasileiro, isto é, nos interessa pensar a relação da língua francesa com a nação brasileira e os sujeitos nacionais brasileiros em um processo em que ela (a língua francesa), enquanto objeto simbólico, produz sentidos para a nacionalidade que ela representa, a nacionalidade francesa, em sua relação com a nacionalidade frente a qual ela se coloca como um campo disciplinar escolar, a nacionalidade brasileira (Dezerto, 2013, p. 23).

Nessa contribuição como língua de acesso para a formação da identidade brasileira, ao longo dos séculos de presença francesa no Brasil, através de sua língua e cultura, houve um processo de contato, de associação no interior do interdiscurso, produzindo um efeito de consistência, diria até que a memória, o imaginário do falar francês que circula na formação social brasileira por todo esse período produz um efeito de constância enquanto interdiscurso. É o pré-construído da língua que sempre retorna e faz ressoar na formação social esse imaginário de língua através da memória e do esquecimento.

Já tendo definido um pouco sobre a história da presença do francês no Brasil, é importante também lembrar da história da criação das universidades nacionais.

2.1 O PROCESSO DE FUNDAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

Uma das primeiras universidades a ser criada (com cursos de diversas áreas) foi a Universidade do Rio de Janeiro, em 1920. Esta voltada mais ao ensino do que a pesquisa, cujo caráter era mais elitista. A Universidade Federal do Amazonas (UFAM) foi também uma das primeiras instituições de ensino superior públicas brasileiras, fundada em 17 de janeiro de 1909, assim como a Universidade do Paraná, mais tarde designada como Universidade Federal do Paraná, fundada em 19 de dezembro de 1912.

As primeiras universidades ganharam notoriedade. Os principais pontos enfatizados por essas entidades foram o conceito e as funções desempenhadas pelas universidades brasileiras, sua autonomia e o modelo de Ensino Superior a ser seguido em âmbito nacional (Fávero, 2006). O padrão a ser seguido dessas universidades era o das profissões liberais tradicionais, como direito e medicina, ou das engenharias, mais tarde a ênfase passou a ser a formação tecnológica. A criação da Universidade do Paraná não pode ser considerada um fato isolado na história do Estado, existiam vários interesses locais na implantação dela, havia a

necessidade de se construir uma universidade no Paraná que combinasse com os contextos nacionais e estaduais da época. As faculdades oficializadas na Universidade do Paraná, nesse período, foram: Faculdade de Direito, Faculdade de Engenharia, Faculdade de Medicina e escolas anexas de Farmácia e Odontologia.

Quem estudava nessas faculdades? O povo em geral não tinha acesso a esses saberes oficializados. No embate da luta de classes, os modos de compreender a busca por políticas sociais, a força de trabalho, seja na Europa, nos EUA e, a partir de 1930, no Brasil, mesmo voltada para o capital, destaca-se a luta que levou "ao resultado de concretas, prolongadas e muitas vezes violentas demandas das classes populares" (Vieira, 1989, p. 29). Entendo a luta de classe, a partir da leitura que Althusser (2015) faz de Marx, como a luta que travamos até os dias de hoje pela educação, pelo ensino público, gratuito, de qualidade e com acesso de todos, o que não ocorria no início da institucionalização do ensino superior, nem no período da fundação das universidades brasileiras, somente uma elite privilegiada poderia usufruir do curso superior, a maioria da população brasileira não tinha acesso a esse saber, era uma educação seletiva. Com o ensino ainda elitista, as universidades possuíam um caráter autônomo, funcionavam como "ilhas" dependentes da administração superior, o objetivo era formar professores especialistas.

Na fase de sua fundação, a Universidade do Paraná possuía uma concepção de formação direcionada para o modelo Napoleônico Francês, que, segundo Brito e Cunha (2009), trazia uma perspectiva de uma universidade que formava profissionais de carreira liberal, como grande parte do ensino superior no Brasil. A concepção inicial de formação de profissionais era direcionada para atender às necessidades do Estado e da elite paranaense em constante transformação, focada no ensino e na formação profissional.

Posteriormente, tivemos também a Universidade de São Paulo (USP), "considerada a primeira universidade brasileira moderna

criada com base no tripé Ensino-Pesquisa-Extensão" (Humerez; Jankevicus, 2015 apud Alves, 2020) em 1934, que precisou importar grande parte de seu corpo docente devido à falta de mão de obra, o que era uma prática social daquele tempo. Intelectuais de peso como Roger Bastide (Sociologia), Claude Lévi-Strauss (Antropologia) e Fernand Braudel (História) fizeram parte da criação da USP.

No início, então, tivemos em torno de 3 universidades sendo formadas, todas passaram pela vigência da Reforma Rivadávia[10] entre 1909 e 1912. Essas universidades são chamadas, por Brito e Cunha (2009), de Universidades de Vida Curta: Universidade de Manaus, Universidade de São Paulo e Universidade do Paraná. Essas instituições vêm responder à demanda de formação das elites da região, que, nesse período, estavam em franco crescimento, alavancadas pelas produções locais: borracha, café e mate. Antes desse período, não havia outras universidades reconhecidas oficialmente pelo governo federal. Diferentemente dos rumos

[10] Reforma Rivadávia Corrêa – Decreto n. 8.659, de 5 de abril de 1911. Essa Reforma, também conhecida como Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental, foi promulgada pelo então Presidente da República, Marechal Hermes da Fonseca, e elaborada pelo então Ministro do Interior, Rivadávia da Cunha Corrêa. Cury (2001, p. 02) comenta a Exposição dos Motivos que faz parte da Reforma Rivadávia, cuja reforma é entendida como um "coroamento de uma sequência progressiva das Reformas de 1879, de 1891 e de 1901". Segundo Cury, Rivadávia propõe o ensino livre como forma de substituição ao ensino obrigatório, sendo a primeira reforma que assume de maneira explícita a desoficialização do ensino público. O argumento principal era dar ao ensino privado o direito de ensinar de forma ampla. Dando destaque ao ensino superior, já no artigo 1º, a reforma equipara as instituições públicas ou oficiais e as instituições privadas, tirando os privilégios existentes nas instituições oficiais, ou seja, explicita a desoficialização da educação. "Art. 1º A instrução superior e fundamental, difundidas pelos institutos criados pela união, não gozarão de privilégio de qualquer espécie". Cf: RODRIGUES, Ricardo Carvalho. A Universidade do Paraná e suas transformações em resposta às demandas legais: uma trajetória da criação da universidade brasileira. **Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, Campo Largo, v. 15, nov. 2016. Disponível em: https://www.periodicosibepes.org.br/index.php/reped/article/view/2209/894. Acesso em: 30 maio 2021.

tomados por outras instituições, a Universidade do Paraná desenvolveu-se como um projeto maior, seus rumos foram pautados nas mudanças ocorridas desde sua criação, como a produção de erva-mate e as políticas locais empenhadas em dar uma identidade ao povo paranaense.

Vale lembrar que a ideia de se instituir uma universidade aconteceu dentro das condições de produção de plena liberdade política e de efervescência de ideias, ou seja, veio antes dos anos 30, antes da Era Vargas, mas só foi concretizada justamente no regime autoritário e centralizador, como já ocorreu em outros momentos, provando que o discurso sempre se repete, retorna. No Brasil, curiosamente, as ideias gestadas no período de liberdade política e efervescência social tendem a ser implementadas por regimes autoritários e centralizadores que lhes seguem.

Getúlio Vargas criou o Ministério da Educação e Saúde em 1930, através dele, publicou uma lei definindo o papel da universidade, a chamada Reforma Francisco Campos[11]. Havia a necessidade de se criar uma faculdade de Educação, Ciências e Letras para que, a partir de então, o ensino superior fosse ministrado na universidade. Quanto à organização do sistema, constavam na Reforma duas categorias de ensino superior: o sistema universitário (oficial, mantido pelo governo federal ou

[11] Primeira reforma educacional de caráter nacional, realizada pelo então Ministro da Educação e Saúde Francisco Campos (1931). A reforma deu uma estrutura orgânica ao ensino secundário, comercial e superior. Estabeleceu definitivamente o currículo seriado, a frequência obrigatória, o ensino em dois ciclos: um fundamental, com duração de cinco anos, e outro complementar, com dois anos, e ainda a exigência de habilitação neles para o ingresso no ensino superior. Além disso, equiparou todos os colégios secundários oficiais ao Colégio Pedro II, mediante a inspeção federal e deu a mesma oportunidade às escolas particulares que se organizassem, segundo o decreto, e se submetessem à mesma inspeção. Com relação ao ensino de línguas estrangeiras, a reforma introduziu mudanças não somente no conteúdo com maior ênfase às línguas modernas - francês, inglês e alemão, que prevaleceram sobre o Latim -, mas, principalmente, quanto à metodologia com o uso do Método Direto. Disponível em: http://www.helb.org.br/. Acesso em: 13 maio 2023.

estadual, ou livre, mantido por particulares) e o instituto isolado. O conselho universitário e o reitor se ocupavam da administração central da universidade, norma que até hoje permanece. Atualmente, os Reitores são indicados pelo presidente, na maioria das vezes, seguindo a classificação de uma lista tríplice. Quanto ao corpo docente, havia os catedráticos e auxiliares de ensino, submetidos a concursos, títulos e provas e poderiam participar de questões ligadas ao ensino pago, diretório de estudantes etc.

O professor catedrático possuía um enorme conhecimento de sua área de atuação e de outras disciplinas, estando autorizado a ministrar qualquer disciplina. A Cátedra era vitalícia e, para alcançar o posto de professor catedrático, o candidato professor precisava passar por um exame de cátedra e apresentar defesa de algum conceito inovador no campo, deveria possuir também obras científicas publicadas em sua especialidade e ser nomeado pelo Ministro.

Em se tratando das condições de produção da época, período da Era Vargas, sobretudo do Estado Novo, década de 1930, esse tipo de governo respaldava essa prática. Existia uma relação direta entre o professor catedrático e o governo na figura do Ministro.

2.2 O CURSO DE LETRAS DA UFPR/O CURSO DE FRANCÊS/A LÍNGUA FRANCESA: LEGITIMAÇÃO DESSES SABERES

O Curso de Letras da Universidade do Paraná (UP) foi criado somente em 1938, como parte da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná. A Universidade, quatro anos depois, se transformaria em Universidade Federal do Paraná. O Curso de Letras Neolatinas fazia parte do Curso de Letras em um contexto sócio-histórico-político que impunha um novo modelo de formação de professores, esse era o discurso de Getúlio Vargas no Estado Novo (1937-1945) e do Ministro Gustavo Capanema na

ocasião da promulgação do Decreto nº 10.908, de 1942, que reconheceu o curso de Letras[12].

O modelo imposto fazia parte de uma política nacional que deveria servir para todo o país e, com isso, criou-se a Faculdade Nacional de Filosofia (FNFi), conforme o Decreto-lei n.º 1.190, de 04 de abril de 1939. Antes, era denominada Universidade do Rio de Janeiro, sendo depois renomeada para Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Em meio a esses feitos, quais eram as condições de produção desse modelo de universidade? O que não está sendo dito nessa criação? Nesse período, foi criado o Ministério de Educação e Saúde, que nas mãos de Gustavo Capanema inaugurou uma nova fase para as políticas educacionais no país. Isso significa dizer que a universidade:

> deve ser compreendida dentro de um contexto de aniquilamento das relações democráticas, com o fechamento do Congresso e a transferência do poder decisório e legislativo para as mãos do presidente Getúlio Vargas: constituía-se o momento do Estado Novo no Brasil (Tomazetti, 2000, p. 128-129).

Os objetivos da Faculdade encontravam-se bem definidos, o intuito era preparar intelectuais para atividades culturais que não despertavam muito interesse ou atividade técnica. Em segundo plano, preparar profissionais para o magistério do ensino secundário e normal. A sistematização e o aperfeiçoamento da ciência no país estava em primeiro plano, a docência viria depois.

> Assim, aos estudantes da FFCL seria oportunizado a obtenção de conhecimentos substantivos para compor uma elite intelectual no Brasil, portanto voltado para pesquisa. Enquanto aqueles que porventura se interessassem pelo magistério deveriam procurar o instituto de educação para estudos visando a licenciatura (Brasil, 1939).

Nessas condições de produção, foram criados, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Paraná, onze

[12] Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-10908-24-novembro-1942-467684-norma-pe.html. Acesso em: 12 ago. 2022.

cursos seriados em três anos: Filosofia, Matemática, Física, Química, História Natural, Geografia e História, Ciências Sociais, Letras Clássicas, Letras Neolatinas, Letras Anglo-Germânicas, Pedagogia, além do curso de Didática, oferecido àqueles que tivessem concluído o bacharelado. Para lecionar no ensino secundário, precisaria cursar mais um ano de Didática. Cursos que, nesse início, tinham como setor guarda-chuva a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, hoje, não se encontram mais organizados dessa forma. Atualmente, estão alocados em diferentes departamentos e setores, como: Humanas, Exatas, Ciências da Terra, Sociais etc., outros setores e cursos foram surgindo e se expandindo para outras cidades do Estado.

De acordo com a Faculdade Nacional de Filosofia (doravante Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras), instituída pela Lei n.º 452, de 5 de julho de 1937, que teve a sua organização definitiva com o Decreto-lei n.º 1.190, de 4 de abril de 1939, a Faculdade de Letras compreenderá 4 seções e 3 cursos, compondo a Seção de Letras, conforme consta no Decreto-lei 1.190 (Brasil, 1939). Seguem abaixo as sequências discursivas dos artigos 2, 6 e 17 indicando como o curso se organiza.

SD 1
Art. 2. A Faculdade Nacional de Filosofia compreenderá quatro seções fundamentais, a saber: a) seção de filosofia; b) seção de ciências; seção de letras; d) seção de pedagogia. Parágrafo único. Haverá, ainda, uma seção especial de didática.

SD 2
Art. 6. A seção de letras compreenderá três cursos ordinários: a) curso de letras clássicas; h) curso de letras neolatinas; e) curso de letras anglo-germânicas.

De acordo com as sequências **SD1 e SD2**, a oferta das disciplinas apresentada no Decreto-lei 1.190 assemelha-se ao quadro 2 – "Secção" Letras – Quadro das Disciplinas destacando o Curso de Letras Neolatinas – 1939 – apresentado no capítulo 5 deste livro, com exceção da disciplina Literatura Hispano-

Americana que comparece nas 3 séries do quadro 2 da FFCL da UFPR, porém no Decreto-lei 1.190 comparece como Literaturas Hispano-americanas na terceira série, provavelmente essa designação seja por conta das diferentes Literaturas dos países hispano-americanos.

O Curso comparece no documento da seguinte forma:

SD 3
SEÇÃO IX
Do curso de letras neolatinas
Art. 17. O curso de letras neolatinas será de três anos e terá a seguinte seriação de disciplina.

Primeira série

Língua latina. 2. Língua e literatura francesa. 3. Língua e literatura italiana. 4. Língua e literatura espanhola (2).

Segunda série

Língua latina. 2. Língua portuguêsa. 3. Língua e literatura francesa. 4. Língua e literatura italiana. 5. Língua e literatura espanhola (2).

Terceira série

Filologia românica. 2. Língua portuguêsa. 3. Literatura portuguêsa e brasileira. 4. Língua e literatura francesa. 5. Língua e literatura italiana. 6. **Literaturas hispano-americanas (2)**. (grifos nossos).

Há uma alteração na lei sobre a língua espanhola, cf. art. 1:[13]

SD 4
Art. 1. A disciplina língua espanhola e literatura espanhola e hispano-americana do curso de letras neolatinas da Faculdade Nacional de Filosofia fica desdobrada em duas, a saber: a) língua e literatura espanhola; b) literaturas hispano-americanas.

[13] Alterado de acordo com o Decreto-lei n.º 2.356, de 1 de julho de 1940.

SD3/SD4 - Inspirada nesse modelo, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras[14] do Paraná foi criada, inicialmente, como instituição particular, em 26 de fevereiro de 1938. Quem dava suporte e mantinha a Faculdade era a União Brasileira de Educação e o Ensino dos Irmãos Maristas. Os fundadores dessa instituição foram Omar Gonçalves da Mota, Carlos de Paula Soares, Homero de Melo Braga e mais 31 colaboradores. Havia 3 departamentos em sua composição inicial: Filosofia, Ciências (onde se situava o curso de História Natural) e Letras, com o passar do tempo, as mudanças ocorreram de certo modo por conta de diversas reestruturações dos cursos e da própria universidade.

A FFCL representa a origem instável de um espaço local de bens simbólicos. De acordo com a profa. Cecília Maria Westphalen:

> A sociedade estava em expansão [?] da guerra (inteligível)... Paraná em expansão, precisava de escolas... A escola primária não bastava mais. Mas não tinham professores pras escolas... A profissão era só o padre, o advogado e o médico... e mais ninguém [...] A criação do Instituto [de Pesquisa, em 1950] foi possível graças à instituição de um fundo de pesquisas pelo Governo do Estado, tendo como principal finalidade o incentivo à investigação científica (Westphalen, 2002, p. 33).

Como espaço institucional, a FFCL encontra-se fragilizada e defasada por conta de sua dependência material. Mesmo com a federalização, a Faculdade encontra-se submetida à igreja e à política, estas fazem parte da elite dominante local de um Paraná tradicional e conservador. Essas condições de produção vão afetar

---

[14] Em 23 de junho de 1942, pelo Decreto n.° 9.776, foi autorizado o funcionamento do curso de História Natural (o 1° do estado e o 3° do país), completando, assim, o quadro de cursos previstos para a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná. O curso tinha duração de três anos para o Bacharelado e mais um ano para a obtenção do grau de Licenciado. Em 1946, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras foi integrada à Universidade do Paraná que, em 4 de dezembro de 1950, por dispositivo da Lei n.° 1.254, foi federalizada, tornando-se a Universidade Federal do Paraná. Disponível em: http://helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=106:as-primeiras-faculdades-de-letras-no-brasil&Itemid=11. Acesso em: 12 maio 2021.

diretamente o Curso de Letras, o Curso de Francês, o conteúdo programático e as ementas do Curso.

A **figura 3**, de acordo com o registro em documento, representa a primeira colação de grau da FFCL da UFPR, na época Universidade do Paraná (UP).

Figura 3 - 1.ª Colação de grau do Curso de Letras – 1941

Fonte: Anuário da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Paraná: 1940 – 1941. Biblioteca Central da UFPR – fev. 2021.

De acordo com o Documento Fundacional (1938/1940, p. 09):

SD 5
Ao bacharel que concluir regularmente o *Curso de Didática*, será conferido o diploma de *Licenciado*, no grupo de disciplinas que formarem o seu curso de bacharelado.

A sequência discursiva **SD5** sinaliza para o fato de que algumas pessoas aprendiam a Língua Francesa para saber a língua, não para ensinar, ser professor. A noção de língua estava atrelada ao desenvolvimento, ao mercado, à tecnologia e à ciência. Não

houve alunos de Letras Neolatinas pelo fato de o Curso ter iniciado há pouco. Eram ofertadas 20 vagas para cada curso.

Em 1940, o Curso de Letras Neolatinas já estava funcionando junto a outros cursos. Os primeiros alunos de Línguas e Letras Neolatinas matriculados em 1940 foram: Zeferino Falqueto, Julio Bilibio, Otacílio S. Pinheiro, Diodoro Vicente Garcia e Maria de Lourdes Vitola. Em 1941, houve um aumento significativo na demanda pelo curso, com um total de 15 alunos matriculados.

De acordo com o Arquivo Público do Paraná e o Regimento Interno de 1940 (pesquisado na Biblioteca Central da UFPR), Cap. X, Art. 83, no quadro de docentes, havia Professores Catedráticos, Docentes-livres, Professores Auxiliares de ensino, Professores Assistentes e, eventualmente, Professores Contratados. O primeiro diretor da FFCL foi o Prof. Dr. Pinheiro Brasil Machado, eleito em 1.º de agosto de 1939, que exerceu seu mandato até que, em 10 de janeiro de 1942, empossou seus membros, o Vice-Diretor, o Revmo. Padre Prof. Jesus Ballarin, dentre outros. A secretaria era composta pelos seguintes auxiliares: Sr. Arthur Santos de Almeida, Irmão Samuel André, Paulo de Miranda Franco, Inspetor Federal (até 10 de novembro de 1941) Dr. Gaspar Duarte Veloso e Inspetor Federal Dr. Arion Niepce da Silva.

Havia professores catedráticos para as cadeiras de Clássicas: Língua e Literatura Grega e Língua e Literatura Latina. O Curso de Neolatinas não contava com professor Catedrático, mas com professor contratado para lecionar Língua e Literatura Francesa – Prof. Pe. Augusto Fonseca. Dentre os vários professores catedráticos em diversas áreas, destaca-se o Prof. Catedrático Dr. Rosário Farâni Mansur Guérios, que era secretário e ministrava Filologia Portuguesa.

No início do Curso de Línguas/Letras Neolatinas, de acordo com o Quadro 2 das disciplinas, Secção/Curso de Letras de 1939 e do Quadro 3, Curso de Letras Neolatinas (1946/1947), podemos constatar a presença da Filologia Românica na 3.ª Série, não havia ainda a Linguística na grade das disciplinas, ela só comparece como disciplina institucionalizada na década de 1960. A gramática

comparecia nas disciplinas de Língua Portuguesa nas 2.ª e 3.ª Séries e na Língua Francesa em todas as três Séries do Curso.

Nesse sentido, a Filologia e a Gramática tiveram uma importância considerável no início do Curso. É preciso sinalizar que havia uma tensão entre a Filologia e a Linguística que se deu mais tarde. A Filologia é uma das áreas mais antigas dos estudos da linguagem. Em meados do século XX, ela passa a dividir espaço com a Linguística Moderna.

No início, a Filologia parecia apresentar sentidos diversos, polissêmicos, com o tempo, tornaram-se mais restritos. Os caminhos dessas duas disciplinas ora se encontram, ora se distanciam, apesar da relação próxima entre elas. Ambas trabalham sobre o mesmo objeto, a língua. De acordo com Souza (1979), a Linguística e a Filologia se diferem, a primeira se ocupa dos dados sistematizados, enquanto a segunda não costuma relatar seus dados de forma sistemática.

As duas disciplinas encontram-se imbricadas, envolvendo universos, métodos e interesses, pois, segundo Elia (1970, p. 94), "a linguística é o estudo das línguas em todos os seus aspectos, inclusive o filológico", e acrescenta: "a filologia precedeu a linguística, mas hoje deve situar-se modestamente no quadro geral dos estudos linguísticos". As áreas fronteiriças e a convergência de objetos nesse embate não são observadas.

Para além dessas duas disciplinas, temos também a gramática, que já vem de longa data. De acordo com Orlandi (2002), a relação gramática, filologia e linguística é uma relação tensa que faz caminhar para o equívoco, pois o saber da língua em sua praticidade e o saber sobre a língua de modo científico é que direcionam para a polissemia quando se trata da gramática, esta pode caminhar para o sistema de regras, de normas e terminologias e identidade linguística, social e histórica, o que aponta para uma relação tensa e contraditória.

Cabe à universidade organizar a língua e o ensino da gramática contando com a Filologia e a Linguística, como nos descreve Orlandi (2002) sobre a instalação dos cursos superiores

nas universidades do Rio de Janeiro, São Paulo e Distrito Federal. A autora observa que:

> [...] a Linguística em São Paulo teve sua origem na Filologia Românica com estudos de Linguística Indo-Européia, enquanto a Filologia Portuguesa, se detinha aos estudos da Gramática da Língua Portuguesa. Na USP foi criado o Curso de Filologia Portuguesa e Clássica (Grego e Latim), na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, mais tarde o filólogo Silveira Bueno cria um curso de Filologia e Língua Portuguesa, ligando a Filologia à Língua Portuguesa, marcando, desse modo, a sua oposição aos estudos realizados na Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil, criada em 1939, no Rio de Janeiro, onde havia sido instalado o curso de Língua Portuguesa. Portanto, cada instituição faz sua inscrição em um dado domínio, os estudos em São Paulo têm uma tradição nos estudos da Gramática Filosófica, a Filologia Românica só se instala na USP, em 1940 e no Rio de Janeiro o direcionamento dos estudos da língua se dá pela Gramática Histórica. Desse modo, passam a existir em São Paulo dois cursos o de Filologia Românica e Filologia e Língua Portuguesa (Orlandi, 2002, p. 199).

Houve muita resistência de estudiosos de outras áreas em relação à Linguística, que já era ministrada nas instituições. Essa resistência permaneceu, de acordo com Altman (2004, p. 107), "os anos sessenta assistiram a uma nova e definitiva disputa entre a Filologia e Linguística pelos espaços institucionais disponíveis".

Segundo Orlandi (2002, p. 196), para os estudos da Gramática e da Linguística:

> [...] a Filologia exerce um papel mediador e contraditório entre os estudos da Gramática e da Linguística, ela observa que ainda que o estruturalismo, introduzido aqui no Brasil por Mattoso a partir dos anos 1950, tenha contribuído para o desenvolvimento da Gramática Descritiva, é a Filologia Portuguesa que dá sustentação teórica para inserir a Gramática de Língua Portuguesa no rol das disciplinas na Universidade.

Nesse período de início do Curso, contávamos com os filólogos em disciplinas ligadas à Língua Francesa. Havia também, nos quadros dos professores, uma forte influência eclesiástica (Igreja Católica) no Curso de Letras, incluindo o Curso de Letras Neolatinas, no início da UFPR. De acordo com o Anuário de 1943,

na seção de Professores Contratados, o Pe. Augusto Fonseca substituiu o Prof. Dr. Catedrático José Farani Mansur Guérios nas disciplinas de Língua e Literatura Francesa. Este padre, o Revmo. Padre Prof. Jesus Ballarin e o Irmão Samuel André, dentre outros, são exemplos de como a religião fazia parte da política de ensino das universidades.

A presença do Estado e da religião nas universidades era marcante. A religião exercia uma grande influência na política, apesar de o Estado ser laico. Esse Estado laico demanda revisão ainda hoje. É a religião movimentando as práticas políticas assumidas por esse discurso que atravessa o político e a ele se sobrepõe. O discurso religioso nos remete a Althusser ([1970/1996] 2007, p. 32) com o "aparelho ideológico religioso", um dos braços dos Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE), estes fazem parte do seu discurso. O discurso religioso, interpelado pela ideologia, atravessa, entrecruza o discurso político. Segundo Pêcheux:

> A ideologia dominante não se torna dominante pela "graça do céu", ou seja, é pelo funcionamento, pela instituição dos AIE, que essa ideologia, a ideologia da classe dominante, se realiza e é realizada, e é aí como e onde ela chega a ser dominante.. O aparelho religioso está unificado porque condiciona tudo no interior da universalidade da divindade, na união do sistema teológico, e é nesta medida, e graças a ela, que se dá a união das classes antagônicas [...] Ao mesmo tempo, o aparelho ideológico religioso está dividido na medida em que a hegemonia da classe que realiza, graças a sua unificação, ameaça o seu próprio funcionamento (1997a, p. 144).

Nas condições de produção atuais, há um deslocamento que aponto em relação à religião que se mistura com a política, entrecruzando as decisões do Estado e isso ressoa parecido com a década de 1930, mudando somente a denominação da religião. Hoje, são os evangélicos, através de sua bancada na Câmara dos Deputados, de seus pastores midiáticos e de seus seguidores, em sua maioria, fundamentalistas, que apoiam o Estado e decidem com ele o que deve ou não ser aprovado na formação social. O Estado se submete ao religioso e segue seus ditames. Havia, ao certo, nesse início do Curso de Francês, uma debilidade

institucional que tornava a FFCL dependente das instâncias eclesiásticas e dos políticos, isso reflete bem a realidade de uma elite local centralizadora.

No início e no percurso dos Cursos de Letras Clássicas e Neolatinas, tivemos importantes professores fundadores que se filiaram, enquanto sujeitos-professores, a diferentes domínios, considerando Linguística, Língua Portuguesa e Filologia, tais como: Mansur Guérios, Eurico Back, Geraldo Mattos e Aryon Rodrigues. Quais eram as filiações desses sujeitos-professores? Docentes importantes para o Curso de Francês cuja oferta de disciplinas contemplava as três disciplinas citadas anteriormente.

O Prof. Catedrático Dr. Rosário Farâni Mansur Guérios (1907-1987) era o secretário da FFCL da UP, ministrou as disciplinas de Filologia Românica, de 1944 a 1950 e de 1954 a 1958, e de Língua Portuguesa, de 1954 a 1957 e em 1960, na UFPR como Prof. Contratado. Nessa época, ele se tornou um grande linguista no Brasil. O que está em jogo no fato de um filólogo se tornar linguista: o lugar discursivo construído por um sujeito que circula nessas duas disciplinas em sua relação com a história e o discurso. O prof. Rosário é um sujeito autorizado a ocupar esse espaço. Para Grigoletto (2005, p. 158), "devemos tomar o lugar discursivo como um espaço constitutivamente heterogêneo, onde se materializam as diferentes imagens projetadas pelos interlocutores de um discurso". O que leva ao efeito das práticas sociais e discursivas.

O Prof. Dr. Aryon Dall'Igna Rodrigues (1925-2014) é considerado um dos mais renomados pesquisadores brasileiros de línguas indígenas no Brasil. Primeiro Doutor em Linguística do Brasil com título obtido em curso de doutoramento regular. Professor Associado da UFPR, lecionava as disciplinas de Linguística Geral, Etnografia Brasileira e Língua Tupi-Guarani na década de 1960. A convite de Darcy Ribeiro, Ministro da Educação e da Cultura do governo de João Goulart, Aryon Rodrigues criou, em 1963, na Universidade de Brasília, o primeiro Departamento de Linguística de uma universidade brasileira.

O professor Dr. Eurico Back (1923-2003) foi linguista de formação histórico-comparativa, autor de tese sobre a evolução das vogais do latim ao português, prof. de Linguística e Língua Portuguesa pela UFPR e pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR).

O professor Dr. Geraldo Mattos Gomes dos Santos (1931-2014), mais conhecido como Geraldo Mattos, foi prof. de Linguística e Língua Portuguesa pela UFPR e foi professor da Universidade Católica do Paraná e do Colégio Militar de Curitiba.

Ambos, prof. Eurico e prof. Geraldo, trabalharam juntos e fundaram o projeto de gramática construtural[15] no início da década de 1970. Nessa época, o gerativismo basicamente sustentava os estudos linguísticos brasileiros. O professor Geraldo destacou-se também como esperantista.

Esses quatro professores: Geraldo Mattos, Eurico Back, Mansur Guérios e Aryon Rodrigues, compõem o panteão de estudiosos que se dedicaram, no Paraná, a olhar sobre a linguagem a partir de diferentes perspectivas.

Todas essas filiações irão contribuir para os estudos e a formação de futuros docentes inseridos na organização do Curso de Letras, do Curso de Francês que passa por repetições, mudanças e transformações que são da ordem do imprevisto, do desafiador, mas também dos equívocos, deslizamentos e falhas, o que faz a língua ser compreendida "como um sistema sintático passível de jogo, de equívocos, sujeita a falha" (Orlandi, 2015, p. 45). Muitas vezes essa organização dos cursos com suas mudanças é também

[15] Nos anos de 1970, quando a linguística é vista como a "vedete" das ciências humanas, os Professores Eurico Back e Geraldo Mattos trazem o projeto de investigação linguística que ficou conhecido como **Gramática Construtural**. Queriam criar um campo que daria conta de todos os fenômenos linguísticos e que rompesse com as abordagens existentes: Estruturalismo, Gramática Gerativo-Transformacional, Gramática Tradicional. O Construturalismo começou circulando em um grupo pequeno na UFPR. Essa pratica científica não se efetivou, teve até algumas publicações, mas acabou caindo no esquecimento. Isso ocorreu devido à falta de continuidade nas pesquisas, propunham algo "novo", mas se viam resquícios de outras teorias. Cf.: Batista, 2013 e 2015.

suscetível à ruptura, pois um acontecimento novo pode perturbar a memória e ter a chance de instaurar "o rompimento com a repetibilidade dos sentidos já-lá e abrir espaço para a produção de novos dizeres" (Indursky, 2003, p. 119).

A organização dos cursos passa pela história da educação brasileira, que na segunda metade da década de 1930, destacava o Estado brasileiro como intervencionista para tentar manter o controle econômico por conta da crise da queda da bolsa de Nova Iorque a partir de 1929, além da Primeira Guerra que agravou a situação, o que contribuiu para um projeto nacionalista. Além disso, as reformas de Francisco Campos (1931) e de Gustavo Capanema (1942) dão ênfase a esse nacionalismo, a reforma prevê também a inserção do ensino religioso nas faculdades. O Estado, com suas ações públicas, intervém na educação do país. A língua nacional do Brasil fazia parte desse projeto de nacionalização, ela comparece no quadro de disciplinas do Curso de Letras Neolatinas como Língua Portuguesa. A Língua Francesa é mais uma língua estrangeira a ser ensinada e aprendida. Nos decretos da Reforma Capanema, a Língua Francesa deveria seguir o Método Direto[16], que visava um ensino mais prático das línguas vivas, o que antes era tradução-gramática não facilitava a comunicação real na língua.

Tudo isso faz funcionar, nas palavras de Dezerto:

---

[16] Na Idade Média, o ensino de Língua Estrangeira (LE) era baseado na gramática, com tradução de livros palavra por palavra para a língua materna, mais tarde, surgiu o Método da Gramática e Tradução ou Método Tradicional, tradução de textos da língua-alvo para a língua materna, a tradução era mecânica. Depois, surgiu o **Método Direto ou Abordagem Direta** (grifo meu), o uso da língua na oralidade, o processo de ensino-aprendizagem é baseado apenas na língua-alvo, a língua materna nunca é usada em sala de aula. Sobre o Método Direto, Leffa (1988, p. 211-236) declara: "O princípio fundamental da Abordagem Direta é de que a L2 (segunda língua) se aprende através da L2. A transmissão do significado dá-se através de gestos e gravuras, sem jamais recorrer à tradução. O aluno deve aprender a 'pensar na língua'". A linguagem escrita também pode ser explorada, mesmo se a ênfase é a oralidade. O aprendizado é feito primeiro pelo ouvir, falar, ler e escrever, através de diálogos sobre assuntos diários.

> [...] para a Língua Francesa, representada por esse campo disciplinar, sentidos que a ligam ao que é fundamental para a formação do cidadão brasileiro, ao que pode contribuir para a formação intelectual e filosófica e aos saberes que remetem ao legado das letras antigas (Dezerto, 2017, p. 186).

Por ocasião de sua disciplinarização na universidade, a Língua Francesa começa a ganhar ênfase na oralidade, além da escrita e não mais na formação de intelectuais conhecedores dos clássicos. Nesse contexto sócio-político-econômico do Brasil, é que foi fundada a FFCL.

O processo de entrada da Língua Francesa na universidade sinaliza para uma língua que tinha prestígio, usando um termo mais popular, entrou "pela porta da frente", era considerada a língua do conhecimento e da cultura desde o século XIX. Havia uma necessidade social, econômica de um país, de um Estado de se ensinar a língua. Era preciso suprir as necessidades das escolas e havia demanda para isso. Na verdade, a Língua Francesa começou grande, mas, devido às contingências históricas, foi perdendo espaço para a Língua Inglesa a partir da década de 1970, tendo deslocado a Língua Francesa da posição de língua predominante nos meios diplomáticos (Nascimento, 2019).

Esse espaço hegemônico que a Língua Inglesa foi angariando se deu a partir das seguintes condições de produção: encontrávamos em plena ditadura militar, que recebeu apoio popular por conta do "Milagre Econômico"[17], cujos *slogans*

[17] Normalmente identificado como o período de maior repressão e violência do regime, foi também o momento em que a ditadura brasileira foi mais popular. No plano econômico, foram anos de grande prosperidade, o tempo do Milagre brasileiro, quando os índices de crescimento econômico chegavam a 10% ao ano. Grandes obras foram previstas – e muitas realizadas –, criando, país afora, um clima de grande euforia. Falava-se – e a propaganda oficial potencializava esse discurso – nas possibilidades de construção do Brasil potência. O Presidente Médici foi admirado por muitos e querido por tantos outros. Uma vasta onda ufanista tomou conta do país. Algo muito semelhante, sob diversos aspectos, ao que ocorrera no país na segunda metade da década de 1950, durante os anos dourados do governo Juscelino Kubitschek. Se concordarmos que as comemorações encontraram nas escolas um espaço frutífero para se realizarem, é

defendendo o regime eram: "Ninguém segura este país", "Pra frente Brasil", para os opositores do regime, uma advertência: "Brasil: ame-o ou deixe-o". O que é da ordem do contraditório, do equívoco pautado "pelo excesso, pelo absurdo e pelo *non-sense*" (Ferreira, 1994, p. 134), pois esse mesmo regime censurava os meios de comunicação, torturava e exilava. Na esteira desse regime de censura e de tortura – que contava com o aval dos Estados Unidos (Traspadini, 2019) –, a América Latina e o Caribe, assim como o Brasil, tentavam resistir ao golpe militar.

Na educação, as escolas brasileiras eram obrigadas a inserir o inglês no currículo escolar. As condições de produção da época traziam o advento da terceira fase da globalização envolvendo o contexto socioeconômico, político, cultural, científico e religioso e ainda diversas manifestações culturais em torno do inglês devido à grande influência dos Estados Unidos no mundo. Tudo isso fez com que a Língua Inglesa se impusesse de forma hegemônica, deixando para trás o interesse pela língua oficial do país, a Língua Portuguesa, tão prestigiada no Governo de Getúlio Vargas, consequentemente, desbancando a Língua Francesa.

O ensino de línguas no Brasil nesse período estava voltado para o ensino técnico e de acordo com a necessidade do estabelecimento de ensino, o que fazia parte da lei de reforma de 1971[18] e do parecer do Conselho Federal de Educação (CFE), que

---

importante, antes de mais nada, refletir sobre as formas a partir das quais essa instituição se transformou num espaço apropriado a esse tipo de evento. Ou antes, é preciso perceber a escola como um dos canais de expressão de uma cultura cívica brasileira já profundamente enraizada na sociedade. Além disso, a participação massiva de escolares nas festas cívicas não é uma novidade da ditadura civil-militar. Durante o Estado Novo varguista, por exemplo, a valorização da participação infanto-juvenil também se constituiu em importante aspecto das festas cívicas do período. De acordo com Maurício Parada, "para o período aberto pelo golpe de 1937 [...]". (Cordeiro, 2012, p. 84 e 93). Disponível em https://www.historiaeparcerias2019.rj.anpuh.org/resources/anais/11/hep2019/1570583175_ARQUIVO_a0ebf42f4a52efb12195cd19e702ec28.pdf. Acesso em: 11 abr. 2022.

[18] A partir da Lei n.º 5.692, de 1971, o inglês se tornou a única Língua Estrangeira (LE) obrigatória na escola secundária, provocando o desaparecimento do ensino

definitivamente consolida a Língua Inglesa, destituindo a Língua Francesa. Houve redução de carga horária no ensino de línguas, a língua passa a ser ensinada para certos fins, com finalidade funcional e instrumental. Havia duas finalidades no ensino de línguas: o ensino voltado para se assumir cargos importantes de supervisores nas indústrias e o ensino das escolas públicas, que não ofereciam ou o ofereciam de forma precária para cargos menos qualificados, para as demandas nas indústrias que estavam em processo de desenvolvimento no país.

Apesar de todo esse processo que se deu mais tarde, o francês, como língua institucionalizada, sempre manteve seu *status* de língua "colada" à língua nacional. O francês e o português são línguas coexistentes num espaço territorial marcado pelo jogo contraditório de diversas memórias da língua, ambas possuem memória e história que se entrecruzam. O francês, antes de chegar à universidade, já tinha memória no processo de legitimação.

Durante a Era Vargas, o presidente Getúlio Vargas implementou políticas linguísticas no sentido de interditar as línguas que poderiam ameaçar o Estado, não era o caso do francês, tanto que se disciplinarizou como Língua Francesa. O Estado decide sobre línguas que podem ou não podem ser usadas em determinadas situações, oficiais ou não; em como línguas são promovidas ou proibidas, a partir de ações, sobretudo do poder do Estado.

A década de 1940, cujo contexto histórico-político-social, considerando as condições de produção do período, envolve o sujeito e suas contradições, foi marcada pela Segunda Guerra

---

de francês. O ensino de LE vincula-se estritamente às determinações do mercado de trabalho, e a educação passa a responder apenas aos anseios profissionalizantes; consequentemente, o inglês passa a ter sua supremacia no cenário do ensino de línguas. O ensino de uma LE está diretamente ligado aos aspectos político-econômicos de um país, que, de certa forma, refletem no cenário de poder das potências econômicas mundiais. Disponível em: http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-5-no-5-12011/191-o-ensino-de-linguas-estrangeiras-com-a-ldb-1971. Acesso em: 21 mar. 2022.

Mundial que estava em seu auge. Nesse período, nos deparamos mais uma vez com o efeito de contradição, entre aquilo que se repete, mas que escapa, desliza e se desloca para o diferente, cuja relação tem a ver com a memória que é constituída pela ideologia. Segundo Orlandi:

> É daí que se dá a necessidade de se pensar o gesto de interpretação como lugar da contradição: é o que permite o dizer do sujeito pela repetição (efeito do já-dito) e pelo deslocamento (historicização). A interpretação se faz assim entre a memória institucional (arquivo) e a possibilidade do sentido vir a ser outro, no movimento efeitos da memória (interdiscurso). No domínio do arquivo a repetição congela, estabiliza, no domínio do interdiscurso a repetição é contraditória entre o mesmo e o diferente (Orlandi, 2007a, p. 63).

Nesse efeito de contradição, encontra-se o sujeito, ao mesmo tempo Sujeito de/a, assujeitado e ávido pelo progresso. De um lado, nos deparamos com a política, seus assombros e incertezas, mudando a vida de todos os cidadãos, o horror e a dor da guerra, os Estados autoritários. De outro, a guerra fez avançar novas tecnologias e cria-se uma infinidade de produtos industrializados, afirmando o consumo capitalista em meio às mortes horrendas.

Apesar do regime autoritário e da centralização das políticas sociais pelo Estado, houve alguns avanços nas questões sociais. Realizamos a Reforma Universitária e toda reforma é política, essa Reforma não ficaria ao largo da questão do nacionalismo, da divisão de classes, pois selecionava quem poderia, através da educação, chegar à universidade. O Curso de Francês não atendia à demanda do governo, não pertencia ao rol de cursos prioritários para o mercado, apesar do privilégio em sua implantação.

Com a criação e a padronização do sistema universitário público federal, consido que essa relação de fundação é "tensa e contraditória, entre o Estado, as instituições e os saberes" (Ferreira, 2020a, p. 49). O Curso de Francês fazia parte dessa mudança durante seu processo de legitimidade. Foi preciso adaptar-se às regras e segui-las conforme as decisões do Estado.

2.3 A REFORMA CAPANEMA: UMA DIVISÃO DE CLASSES

A Revolução de 1930 trouxe à tona questões políticas e ideológicas que transformaram o campo da educação. Tinha-se a impressão de que o país havia finalmente despertado para a importância da educação e a garantia de seus direitos, mas era somente uma impressão, pois, na prática, o despertar não ocorreu. É o que veremos mais adiante.

O Decreto n.º 19.850, de 11 de abril de 1931, criou o Ministério da Educação e Saúde Pública e as secretarias de Educação dos estados. A Constituição de 1934, após diversas discussões e projetos, organizou o ensino brasileiro com um capítulo voltado para a educação, e o Governo Federal assumiu diversas funções e atribuições referentes ao sistema educacional.

A imposição da língua nacional faz parte dessa pauta e está diretamente ligada à ideia de nação com noções de identidade e de homogeneidade, com "[...] um único código linguístico por meio do qual tal comunicação [entre os indivíduos pertencentes a uma nação] possa existir" (Haugen, 2000, p. 105). O que está em jogo, nesse sentido, é a noção de pertencimento a um grupo social maior, ter sua própria língua, com mínima variação, uma língua enformada, que valoriza a identidade e elimina as variações e as alteridades que se contrapõem à unicidade da identidade nacional.

A implantação da língua nacional desconsiderava, apagava, silenciava a língua do indígena, do imigrante e do escravo. A língua dos imigrantes (principalmente alemão, italiano e japonês) era proibida de se falar, de se ensinar, principalmente após a Reforma Capanema da Era Vargas. O mesmo não ocorreu com a Língua Francesa, que também é uma língua estrangeira, porém sempre foi falada e prestigiada pelas elites, considerada a língua da cultura, no início do século XX, passa a ser institucionalizada nas universidades públicas brasileiras.

Tal fato cria uma imagem de um país uniforme, que dissimula ou encobre, por conseguinte, "as diferenças e as tensões sociais, culturais, linguísticas e étnicas constitutivas de qualquer

sociedade" (Oliveira, 2000, p. 91; Zilles, 2001, p. 150), ao mesmo tempo em que constrói os limites entre os grupos estrangeiros e a "sociedade supostamente detentora dessa nacionalidade homogênea e uniforme em seus aspectos sociais, culturais e linguísticos" (Oliveira, 2000, p. 91).

O francês legitimado e o falar francês já vinham fazendo seu percurso desde o Brasil Colônia/Brasil Império, mas a necessidade de atender à demanda de uma elite no início do século XX acabou influenciando o processo de institucionalizar o Curso de Francês/disciplinarizar a Língua Francesa nas universidades.

Nessas condições de produção, por um lado, tínhamos o português que era o único a ser ensinado nas escolas como língua hegemônica, dominante no imaginário coletivo nacional. Por outro, as línguas indígenas, africanas e dos imigrantes, como alemães, italianos e japoneses, que faziam parte do Eixo na Segunda Guerra Mundial, foram proibidas de serem faladas.

A interdição às diversas línguas estrangeiras faladas no Brasil, como as línguas dos imigrantes nesse contexto, considero como uma contradição ao fato em si. Duas das línguas proibidas eram o italiano e o alemão, que no entanto institucionalizaram-se na universidade junto com o espanhol e o francês (Línguas Neolatinas) e no caso do alemão, junto com o inglês (Línguas Anglo-germânicas). Portanto, o alemão e o italiano falados pelos imigrantes eram interditados, mas essas línguas ensinadas no ensino superior e nas escolas eram permitidas, significando, desse modo, um apagamento da heterogeneidade linguística. O que não deixa de ser uma política de silenciamento de um momento específico da história, considerando as condições de produção dessa época (Era Vargas), que envolvem os sujeitos e suas contradições, sem deixar de lado sua posição social ideologicamente marcada, a qual faz transbordar os gestos ideológicos de produção de sentidos (Pêcheux e Fuchs, 1997).

> Sobre essa questão da proibição das línguas no Brasil durante o governo Vargas: as unidades federativas que mais sofreram com essa política

> massacrante foram Santa Catarina e Rio Grande do Sul, dado o grande número de imigrantes italianos e alemães – oriundos de dois dos três países integrantes do Eixo inimigo na 2ª Guerra Mundial – que ali se estabeleceram" (Oliveira, 2003, p. 10, 87-88; Massini-Cagliari, 2004, p. 13).

Apesar de toda essa riqueza linguística, o Brasil silenciava essas línguas e se colocava como um país monolíngue, o que acaba sendo "eficaz para apagar as minorias, isto é, as nações indígenas, as comunidades de imigrantes e, por extensão, as maiorias tratadas como minorias" (Cavalcanti, 1999, p. 387).

O francês legitimado e o falar francês não faziam parte desse contexto histórico-político-social, foram escolhas do Estado, "as escolhas linguísticas e as atitudes são inseparáveis dos arranjos políticos, das relações de poder, das ideologias linguísticas e das visões que os indivíduos têm das suas próprias identidades e a dos Outros" (Pavlenko e Blackledge, 2004, p. 1).

Os discursos sobre as línguas possibilitam compreender as políticas de Estado em relação aos grupos minoritários e a posição-sujeito em que se inscrevem os representantes do Estado. Manter certas línguas e silenciar outras confirma o caráter excludente das escolhas políticas feitas pelas esferas dominantes do poder e isso é ideológico.

Orlandi (2007a) nos faz refletir sobre as línguas que deveriam ser administradas em suas pluralidades no país e que reclamam seu espaço. Ela afirma que uma política linguística, como plano de Estado, certamente vem apagar o que há de político e simbólico historicamente constituído em cada uma dessas outras línguas, que nos chegam a cada dia.

Reforça-se, assim, a ideia de termos um sujeito estrangeiro na nação, um sujeito que se inscreve numa posição discursiva e que deverá se integrar à memória discursiva da identidade brasileira, adquirindo outra nacionalidade sem ser reconhecido em sua língua e cultura. Essa nacionalidade impõe o português, mas não se pode esquecer que a memória também traz outras nacionalidades, outras línguas nacionais que devem ser apagadas, de acordo com o governo da época. Nesse sentido, o imigrante, o estrangeiro passa

a ser visto como uma ameaça a essa identidade, por trazer consigo valores simbólicos de seus países.

Em relação à Língua Francesa, que memória é criada sobre a língua que antes pertencia ao senso comum enquanto língua falada (o falar francês) por nossas elites e que depois vai se institucionalizando como língua? Em sua fundação, a universidade foi criada para as elites, para que os filhos dos brasileiros não tivessem que ir para a Europa, ela não foi pensada para o povo.

A diferença entre a língua do imigrante (tomada aqui de um modo geral, já que eram várias) e a Língua Francesa reside no fato de que esta consegue acesso digno e fácil ao ser legitimada, enquanto que aquela veio para substituir o escravo. Não podia se falar a língua dos africanos, bem como a língua do imigrante. A Língua Francesa comparece como a língua da cultura, do intelecto, da filosofia, considerada a língua de prestígio das elites.

Mais adiante, veremos que a Língua Francesa tem um crescimento bastante significativo até os anos 1960/1970, depois disso, há um declínio por conta da Língua Inglesa que, após a Segunda Guerra Mundial, passa a dominar o cenário mundial como língua hegemônica, da cultura e do comércio, como ocorre até os dias de hoje.

Todo esse processo de língua nacional, língua do imigrante e Língua Francesa ocorreu no Estado Novo (1937-1945), considerado como desencadeador da maior violência linguística que o Brasil já viveu. Falar as línguas dos imigrantes, o italiano, o alemão, o japonês aqui no Paraná, mas também em outras regiões, de forma alguma poderia acontecer, somente o português deveria ser falado. Tal decisão aponta para um problema de política linguística. Infelizmente, a língua do outro no Brasil era percebida dessa forma.

A Reforma Capanema de 1942, de autoria do Deputado Gustavo Capanema, então Ministro da Educação, possuía uma relação muito próxima com o governo do Estado Novo de Getúlio Vargas. A implantação de saberes deveria se relacionar com a política desse governo. Sua ênfase era o ensino secundário, mas se propôs um grande projeto de reforma universitária. Na verdade,

com o pretexto de formar cidadãos patriotas, a escola promove a segmentação do poder em relação àqueles que irão formar as massas.

Em outras palavras, trata-se do mundo do trabalho manual e o trabalho intelectual como proposta de reprodução do sistema capitalista, uns comandam e outros são comandados, pois "não só os burgueses precisam ser preparados para dirigir a sociedade, como também os trabalhadores precisam de um determinado nível de conhecimento e de comportamento para que o sistema capitalista possa funcionar" (Tonet, 2014, p. 13).

Com isso, a divisão de classes irrompe na formação social, o que compromete a autonomia do sujeito e só lhe resta obedecer. Proletariado e classe socialmente favorecida terão educação diferenciada, assim como o impedimento do acesso à língua estrangeira. Nesse espaço contraditório, de um lado, se promove a língua oficial, de outro, se marca a constituição da xenofobia. O que se observa, de fato, é um governo que tenta se proteger, afastar-se do povo que não reconhece a língua oficial que lhe foi imposta, um povo que possui outros falares e identidades e ao mesmo tempo afasta-se do estrangeiro-operário, o qual aqui se encontrava com sua língua e cultura.

E nesse contexto encontrava-se a Língua Francesa, cujo ensino era reservado a uma elite, considerando que a maioria da população nesse período era iletrada, 75% da população era analfabeta. Apesar de ser uma língua estrangeira, ela não era vista da mesma forma pelo governo Vargas. Curso de Francês significava uma educação ainda mais voltada para a elite brasileira, já que a população em sua maioria não teria acesso à universidade gratuita e de qualidade.

De acordo com Romanelli, a Reforma Capanema:

> [...] foi executada na vigência do Estado Novo (1937-1945) durante o governo de Getúlio Vargas. Foram empreendidas várias transformações no sistema de ensino, regulamentadas por diversos decretos-leis assinados de 1942 a 1946 denominados Leis Orgânicas de Ensino que abrangiam todos os níveis de ensino: do ensino técnico-profissional ao ensino secundário

> propedêutico. A Lei orgânica do ensino secundário foi novamente reestruturada pelo decreto-lei nº 4.244 de 9/4/1942, respondendo ao desenvolvimento econômico do país e as suas necessidades. Embora tenha melhorado a situação educacional, a Reforma Capanema consolidou a tendência dualista do ensino médio, que vinha sendo afirmada desde a reforma de Francisco Campos. Consagrou-se um sistema de ensino bifurcado, no qual o ensino secundário público seria destinado às elites condutoras do país, aquelas que tinham condições de acesso a boas escolas, por exemplo, o Colégio Pedro II entre outras nos demais estados da federação; ficando o ensino profissionalizante destinado às classes populares (Romanelli, 2002, p. 128-129).

Como podemos perceber, o sistema educacional deveria corresponder à divisão econômico-social do trabalho, como nos apresenta Romanelli (2002). A educação deveria servir ao desenvolvimento de habilidades e mentalidades, separando as classes de acordo com a necessidade do Estado, conforme sua posição na sociedade, capacita o homem trabalhador através do conhecimento, mas não o torna protagonista de seus meios de produção.

Em uma instituição superior, o conhecimento encontra seu lugar, pois a ciência sempre teve uma posição de destaque em nossa sociedade desde o positivismo. Esse conhecimento muitas vezes dividido e hierarquizado na história, causa um efeito de evidência de unidade e homogeneidade. No século XIX, houve uma forte demanda por cientificidade, a Língua Francesa como saber a ser transmitido, ensinado, torna-se ciência, envolve ensino e teoria. Tomada pelo discurso que produz sentidos, é uma ciência que deve visar a transformação conforme nos propõe Pêcheux: de que a ciência fale, enuncie seu objeto, mas também que isso não baste e que ela também "se ouça falar" (Pêcheux, 2011, p. 49).

O Curso de Francês que abarca essa língua, que lugar ocupam língua e Curso nessa primeira designação diante dessas condições de produção? Sabemos que o Curso não fazia parte da exigência do mercado na época, não estava voltado para a classe popular. Como existem várias classes, várias ideologias que estão permanentemente em confronto na sociedade.

Segundo o Ministro Capanema, a Língua Francesa e a Língua Inglesa foram escolhidas "...devido à importância destes dois idiomas na cultura universal e pelos vínculos de toda a sorte que eles nos prendem..." (HELB, s.d.). Nessa fala do Ministro, podemos observar que as Línguas Francesa e Inglesa são postas no mesmo patamar, os idiomas universais. No entanto, esse vínculo mudará, com o passar do tempo, a Língua Inglesa ganhará mais prestígio. A concepção de língua e de ensino para ele era a de "um ensino pronunciadamente prático". A Língua Francesa, nesse período, já vinha sendo ensinada nas universidades, ela concorria com a Língua Inglesa em termos de carga horária e de importância. Na Reforma do Ensino Secundário, ambas as línguas passam a ser obrigatórias, além do Latim, no Ginásio, do Espanhol, no Colegial e no Curso Clássico, do Latim e do Grego.

Quanto às cargas horárias: Língua Latina, 8h semanais, Língua Francesa, 13h semanais, Língua Inglesa, 12h semanais e Língua Espanhola, 2h semanais. A Língua Grega teve uma demanda pequena, portanto foi pouco ensinada. Percebe-se aqui a hegemonia da Língua Francesa, sua importância enquanto instrumento de cultura e identidade, as línguas clássicas permanecem nesse tempo em concorrência com as estrangeiras modernas.

Relacionando isso com nosso objeto de pesquisa, podemos sinalizar que nessa primeira designação do Curso, década de 1940, a mudança ocorreu pelo fato de que a Língua Francesa possuía uma demanda crescente na universidade, o que se refletia nas políticas públicas do Ensino Secundário, inclusive destacando-a com maior carga horária.

Como se pode verificar, na Reforma Capanema, foram destinadas 35h semanais ao ensino de línguas, 15% do currículo e a obrigatoriedade de frequência nas aulas. As condições de produção exigiram esse formato: abrir mão de uma educação mais humanística em detrimento de uma formação mais técnica no ensino secundário, o que se mostrava como uma alternativa bastante considerável de acesso à universidade. Para o Ministro

Capanema, "o ensino secundário deveria ser pautado em uma formação moral e ética, consolidada na crença **em Deus, na religião, na família e na pátria"** (HELB, s.d.) (grifo meu).

Nesse espaço-tempo do Curso, a presença da religião comparece na Lei, na institucionalização dos cursos e na docência, as condições de produção desse período favoreciam essa tomada de posição, mais tarde, há uma mudança nesse sentido.

Para Pêcheux, a forma-sujeito passa a "absorver-esquecer o interdiscurso no intradiscurso" (1997, p. 167), no que se diz agora, com relação ao que se disse antes e ao que se dirá depois, num fenômeno linguístico de paráfrase e reformulação, em que se constitui a ilusão de uma "intersubjetividade falante". Dessa forma, cada sujeito reproduz o discurso do outro num efeito de espelhamento. Essa fala do Ministro nos remete a um discurso que retorna, que ressurge, como podemos observar na tese de doutorado de Felipe Dezerto (2013, p. 110), intitulada *Francês e Colégio Pedro II: um processo de construção de um campo disciplinar escolar (de 1838 a 1945).* O autor trata do regulamento do Colégio Pedro II por volta de 1838, por ocasião de sua fundação. No capítulo IV do Regulamento n. 08 – *Dos professores* –, podemos verificar:

> O professor tem a função de acompanhar os procedimentos dos alunos, domesticando seus corpos e hábitos para formar o cidadão do Império. O professor deve vigiar os saberes, os hábitos e seguir os objetivos da escola. A ele cabe, "lembrar-lhes seus deveres para com **Deus,** para com seus **Pais, Pátria e Govêrno"** (Colecção das Leis do Império do Brasil, 1838, grifo meu).

Enumeram-se valores que devem ser lembrados pelos professores aos alunos, não só ensinar a seus alunos as Letras e as Ciências, na parte que lhes competir, como também, quando oferecer ocasião, lembrar-lhes seus deveres para **com Deus, para com seus Pais, Pátria e Governo**.

Dessa vez, os elementos enumerados são colocados de forma hierarquicamente sequenciada. A ordem da enumeração coloca

"Deus" em primeiro plano, seguido de "Pais", "Pátria" e "Govêrno". Esse discurso passa pelo Colégio Pedro II e retorna na Reforma Capanema da Era Vargas. De acordo com o Ministro Capanema, o ensino secundário deveria estar imbuído de "práticas educativas" que transmitissem aos alunos uma formação moral e ética, consolidada na crença em **Deus, na religião, na família e na pátria** (HELB, s.d.). Esse discurso se repete em determinadas condições de produção e espaço-tempo.

Esses governos autoritários afetam diretamente o ensino. O controle ocorre no ensino secundário ou na universidade e com o ensino de Língua Francesa não é diferente. O professor em sala de aula, sob o regime autoritário que controla a vida pública e política dos cidadãos, não pode dizer tudo o que pensa, mesmo sendo em uma língua estrangeira, o próprio aluno poderá ser um delator desse professor. Um regime hierárquico, fechado, tem pouca tolerância com o diferente, não há lugar para o diálogo, para a concorrência, os conflitos são abafados a não ser que a mobilização aplauda o regime, diferentemente dos regimes democráticos que possuem mentalidades e ideologias próprias, mas são flexíveis, horizontais e respeitadores dos direitos humanos.

A Educação não combina com autoritarismo, aluno e professor deixarão de se pronunciar, de dialogar e de criticar em sala de aula, o ensino de Língua Francesa no Brasil foi e, mesmo hoje, é afetado por essa ideologia. Pelo "Método Direto" das Línguas Francesa e Inglesa, o ensino dessas línguas, além de instrumental, tornava-se prático. Na Era Vargas, essa metodologia já se posicionava dessa forma, tendo como objetivo principal "explicar a estruturação gramatical da língua e acumular conhecimento a respeito dela e de seu vocabulário, com a finalidade de se estudar sua literatura e traduzir" (Schütz, 2006, não paginado)[19]. Esse misto de gramática e tradução, a ênfase na escrita determinada por regras gramaticais foi uma ação política que estabelecia como se deveria ensinar, de

[19] SCHÜTZ, R. **O aprendizado de línguas ao longo de um século**. Disponível em: http://www.sk.com.br/sk-apren.html. Acesso em: 06 abr. 2022.

acordo com a praticidade, a consciência patriótica e a formação mais técnica, seguindo os valores nacionais.

A década de 1950, já no segundo Governo Vargas (1951-1954), é conhecida como a década do desenvolvimentismo, do impulso nacionalista do progresso, no entanto a educação brasileira apresenta-se de forma precária, pois o Estado já fez sua escolha, já há uma imposição desse modelo de educação como efeito de evidência. De acordo com Petri e Jordão (2018, p. 135):

> O efeito de evidência e de unidade é sempre da ordem do imaginário. Daí a importância de se considerar que há um sistema, uma estrutura que singulariza a língua, mas que se faz necessário transpor essa lógica e pensar na língua em funcionamento, e não como uma abstração, concebendo aí o atravessamento do político e da ideologia, produzindo efeitos de sentido. São os fatores ideológicos que trazem esse efeito de evidência e de unidade anteriormente referidos, inclinando a uma determinada visada sobre as situações.

O discurso desse Estado é interpelado pela ideologia e produz efeito de evidência e de unidade, os sentidos são naturalizados, sustentados pelo "já-dito", algo que já está lá, o que nos remete ao interdiscurso e ao discurso *de,* que sustenta o dizer no eixo da formulação – discurso *sobre,* como funcionamentos da memória, sinalizando que o dizer significa pela memória.

Nesse sentido, Orlandi (2012a, p.14) diz que:

> [...] a memória também faz parte do discurso, logo, a maneira como ela surge induz às condições de produção do discurso, e assim a memória é considerada "interdiscurso", mas os sentidos se instalam na sociedade e são percebidos como naturais.

É nesse sentido que trabalho com discurso, objeto de análise da AD, como materialidade linguístico-histórica, como lugar no qual se materializa a ideologia. E, por seu lado, o discurso materializa-se na língua, possibilitando observar a relação língua-discurso-ideologia.

No discurso do Estado Novo do governo de Getúlio Vargas, memórias irrompem e passam a ser da ordem do contraditório, do equívoco, tornando visível o que não era esperado. Por um lado, houve muitos avanços na economia, no trabalho e na comunicação. Por outro, no âmbito educacional, houve pouco progresso, tal como no primeiro governo, ainda na Era Vargas, no qual se via o apagamento, o acanhamento, o silêncio em torno do investimento em uma educação plural, heterogênea e mais humanista.

Como foi mencionado, anteriormente, os cursos de Letras no Brasil foram criados na década de 1930, o Curso de Francês na UFPR foi criado em 1938, mais de 15 anos depois desses atos, o que deveria estar consolidado não se concretiza. Houve um crescimento das universidades católicas, a religião como aparelho ideológico que reforça a doutrina do Estado Novo. Houve também a organização dos estudantes com desejo de mudar a realidade, e uma camada da igreja despertou para as obras sociais e ajuda aos mais necessitados. Mas o ensino continuava voltado para as elites nesse governo.

Nas universidades, criam-se os Departamentos que agregam as áreas específicas e os currículos mínimos da graduação. O Curso de Letras Neolatinas passa para a designação de Habilitações em Letras Português-Francês, assim como outras línguas.

O que é nomear uma língua? Essa prática se torna natural numa instituição do governo, nomeando e designando a língua que deve funcionar na instituição. Para o cidadão e para aquele que irá aprender uma língua estrangeira, "sua língua"/"a língua do outro" é tal ou qual, já que "não é preciso nomear a língua, pois os silenciamentos que nossa gramatização impõe à língua nacional já é uma evidência, um pré-construído" (Baldini, 2010, p. 26). Estendo aqui essa fala de Baldini para a Língua Francesa e para as outras línguas institucionalizadas.

Após todas essas tensões e dificuldades, surge a Lei de Diretrizes e Bases n.º 4.024[20] ou a Lei Carlos Lacerda, votada em 20 de dezembro de 1961. Ela não tinha preocupação com o ensino básico, não alcançou as expectativas esperadas, somente serviu para as escolas particulares, ligadas à igreja, manterem-se no sistema educativo, garantindo, com isso, os privilégios dos filhos das elites.

Nas palavras de Saviani (1997, p. 01):

> [...] a Lei n.º 4.024/61 era inócua, ou seja, que não prejudica, mesmo privilegiando a elite, tal qual é a Lei n.° 9.394/96, atualmente em vigor, mas vale lembrar também que, antes disso, não havia no Brasil uma lei específica para a educação. Nessa perspectiva, podemos afirmar que mesmo que tenha sido pequeno, sua promulgação trouxe um avanço para as questões educacionais.

Em 1968, veio a Lei 5.540, que tratava da Reforma do Ensino Superior. Quais eram as condições de produção desse período? Período da Ditadura Militar no Brasil com sua política desenvolvimentista, expansão capitalista internacional dos EUA, o que exigia transformações no âmbito da política educacional. Nesse período, havia uma busca por mão de obra técnica devido aos processos industriais em expansão, e as universidades brasileiras públicas, bem como as faculdades isoladas privadas, promoveram esse processo como apoio à Lei 5.540/1968, Lei da Reforma Universitária. De acordo com Saviani (2001, p. 21), essa Lei objetivava a "eficiência, modernização e flexibilidade administrativa" da universidade brasileira, visando a "formação de recursos de alto nível para o desenvolvimento do país".

---

[20] A elaboração e a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 4.024/61) ocorreram em meio a uma ampla discussão teórica sobre as mudanças necessárias para que a educação brasileira se modernizasse. No entanto, as prescrições referentes ao currículo escolar apareceram de forma pouco elaborada no texto legal, impedindo que a oportunidade de haver uma ampla renovação educacional se consumasse. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21665/15915. Acesso em: 03 maio 2021.

Nessa época, houve duas demandas distintas e contraditórias: de um lado, professores e universitários reivindicavam o fim da cátedra, a autonomia universitária, verbas e vagas para desenvolver pesquisas e expandir a atuação da universidade; de outro lado, grupos ligados ao golpe de 1964 procuravam atrelar o ensino superior ao mercado e ao capitalismo internacional. A educação estaria ligada ao mercado de trabalho e à produção, contando com a ideologia da Segurança Nacional.

A expansão das universidades reivindicada por estudantes e professores ocorreu através do Conselho Federal da Educação, porém tratou-se de uma expansão de escolas isoladas privadas, o que contraria a própria Lei. Saviani (2001) aponta para essa contradição/desvio/deslocamento/deslizamento, pois a Lei possui como regra a organização universitária, tratando como exceção justamente as instituições isoladas, que acabaram se expandindo consideravelmente. Havia também o posicionamento, de acordo com Germano (1994), de controlar a educação no campo político e ideológico com a política intervencionista do Estado, o que nos remete a Althusser (2007, p. 32): "a educação como aparelho ideológico, um dos braços dos Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE)". O governo passa a nomear reitores, professores, além da ocupação de cargos pelos militares, com intuito de frear a resistência nas universidades.

É interessante observar como tal Reforma vai na contramão do que se pretendia como Reforma de fato, período em que havia uma efervescência política, necessidade de melhoria, de autonomia da universidade, de atividade científica independente, criativa e dinâmica, tudo isso na busca em solucionar as questões econômicas e sociais, que eram visíveis através da participação de professores, pesquisadores e alunos. Além disso, é preciso considerar que o conhecimento e a ciência passam pelo caráter humano da pesquisa científica, pela cooperação entre os docentes e discentes sem controle exterior, pela docência como atividade livre, prezando pela história como herança cultural e pela filosofia como conhecimento a ser construído, o que foi desconsiderado em 1964

pelo AI-5. Esse modelo napoleônico de ensino está voltado para a criação de uma mão de obra técnica, especializada, para trabalhar na indústria nascente (Anastasiou, 2001).

Trouxe aqui alguns trechos da Reforma, a título de ilustração, e comentários da Lei 5.540, de 1968:

> **SD 6**
> **Art. 16. A nomeação de Reitores e Vice-Reitores de universidades, e de Diretores e Vice-Diretores de unidades universitárias e de estabelecimentos isolados de ensino superior obedecerá ao seguinte:**
>
> **I - o Reitor e o Vice-Reitor de universidade federal serão nomeados pelo Presidente da República e escolhidos entre professores dos dois níveis mais elevados da carreira ou que possuam título de doutor, cujos nomes figurem em listas tríplices organizadas pelo respectivo colegiado máximo, ou outro colegiado que o englobe, instituído especificamente para este fim, sendo a votação uninominal.**

A Lei 5.540, de 1968, de acordo com a **SD6**, criou cargos de especialistas (orientador, supervisor e administrador escolar) com a intenção de fragmentar a escola, vencer a resistência dos profissionais da educação e, dessa forma, controlar ideológica e politicamente a população brasileira, relacionando a educação ao mercado de trabalho (Brasil, 1968). A Lei fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.

A Reforma Universitária passou a concretizar-se a partir de 1968. Segundo Westphalen,

> [...] considera-se o Setor de Ciências Humanas como cerne e repositório da cultura de um povo. Não é possível menosprezá-lo ou tratá-lo em termos inferiores, tendo em vista um resultado econômico apenas, ou uma contribuição ao desenvolvimento exclusivamente econômico do país. Neste caso, unicamente deforma-se a universidade, a pretexto de reformá-la (2002, p. 33).

É nesse contexto histórico-político-social que se encontra o Curso de Francês que também foi afetado por essas políticas

voltadas para a lei do mercado de trabalho. É nessa Lei 5.540 (Art. 3.º) que fica extinta a cátedra ou cadeira na organização do ensino superior do país, encerrando um poder centralizado, uma espécie de "coronel" universitário. A Língua Francesa também contava com um Professor Catedrático, representado nessa época pelo Prof. Dr. Wilson Martins, contratado em 1950.

A Língua Francesa contribuiu de modo inegável para a formação cultural de inúmeros aprendizes brasileiros durante os séculos XIX e XX. Os clássicos da literatura mundial no século XIX eram lidos através das traduções francesas. Pouco a pouco o estudo das culturas e línguas clássicas foi sendo substituído pelo estudo de francês, língua "franca", "universal". O prestígio da França chegou ao seu auge, possuía uma cultura civilizadora. O ensino era obrigatório desde o Colégio Pedro II.

No Colégio Pedro II, o francês, além de se ocupar da formação de professores para que pudessem suprir as demandas da sociedade quanto ao ensino da língua escolar na época, era parte de uma política de controle do Estado, considerando que o Colégio era uma instituição de prestígio, de influência e modelo para a educação brasileira. A partir dele e de outras instituições, mais tarde, houve a expansão desses saberes através da fundação dos Cursos de Letras nas universidades brasileiras na década de 30 do século XX, período da chamada Era Vargas, trazendo nesse contexto histórico-social-político o Curso de Francês.

Além de nos permitir ler "os clássicos de todos os países, inclusive gregos e romanos" (Cândido, 1977, p. 12), o francês nos fez experimentar uma maior humanidade nas questões sociais, se a elite autoritária podia usufruir da língua e cultura francesas, as classes dominadas se inspiravam nos ideais revolucionários franceses, como os socialistas e anarquistas através dos filósofos, escritores e literatos da França. O próprio hino da França era executado em manifestações políticas, em comícios e protestos.

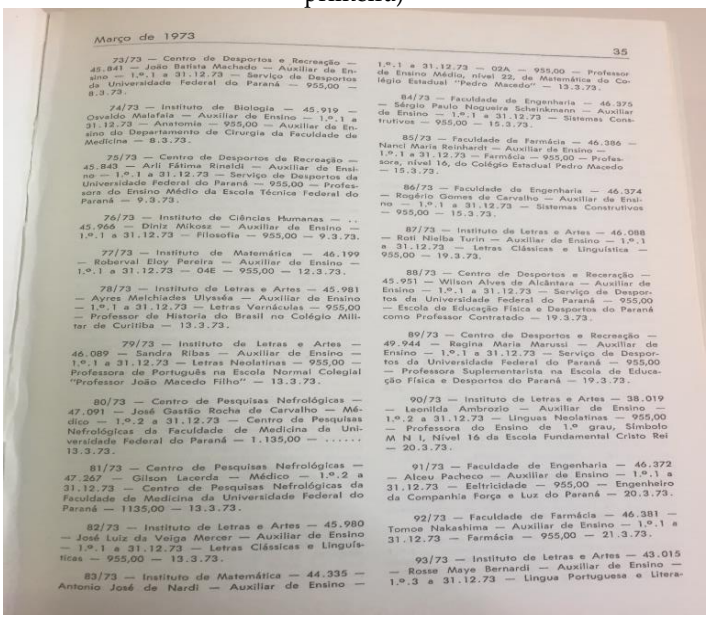
A partir da década de 1970, a designação do Curso de Francês para Habilitações (Licenciatura e Bacharelado) finalmente colocou a Língua Francesa em outro patamar. Ao mesmo tempo, nesse

mesmo período, o Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DELEM) promoveu um Curso de Inglês Instrumental para qualificar os professores e elevar o nível de ensino-aprendizagem de inglês para as áreas humanísticas e tecnológicas em janeiro de 1973, indicando, já nessa época, a expansão da Língua Inglesa. Todas essas mudanças trouxeram implicações e efeitos de sentido para o Curso, com mudanças nos direcionamentos, apontando para uma (res)significação dos setores, departamentos, cursos etc.

De acordo com a Portaria n.º 8.704, de 22 de junho de 1972, as repartições e os serviços deveriam adotar a seguinte sigla: Faculdade de Educação (FE). A FFCL, enquanto primeiro setor da área de Humanas, dividiu-se em dois institutos: Instituto de Ciências Humanas (CH) e Instituto de Letras e Artes (LA). Na nova designação do setor que ocorreu logo em seguida, a sigla LA passou a ser incorporada ao Setor de Ciências Humanas, criado a partir do Instituto de Ciências Humanas e passamos a ter Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes (SCHLA) com a unificação do Instituto de Ciências Humanas e do Instituto de Letras e Artes. As Artes criaram seu próprio setor, que passou a se chamar Deartes[21], e Letras foi incorporada ao Setor de Ciências Humanas junto a outros cursos, com isso, passamos a ter a designação Setor de Ciências Humanas (SCH), que permanece até hoje. Sabemos que essa mudança exige tempo, não ocorre somente pelos documentos.

[21] Em sessão do Conselho Universitário (Coun), realizada dia 27 de novembro de 2012, foi aprovada a criação de dois novos setores. A transformação do Campus Avançado de Palotina em Setor Palotina e a criação do Setor de Artes, Comunicação e Design, com o desmembramento do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes. Disponível em: https://www.ufpr.br/portalufpr/noticias/ufpr-ganha-dois-novos-setores/. Acesso em: 25 dez. 2021.

Figura 4 - Designação de FFCL para Instituto de Ciências Humanas/Instituto de Letras e Artes (a segunda imagem corresponde a um recorte ampliado da primeira)



Março de 1973

35

73/73 — Centro de Desportos e Recreação — 45.841 — João Batista Machado — Auxiliar de Ensino — 1.º.1 a 31.12.73 — Serviço de Desportos da Universidade Federal do Paraná — 955,00 — 8.3.73.

74/73 — Instituto de Biologia — 45.919 — Osvaldo Malafaia — Auxiliar de Ensino — 1.º.1 a 31.12.73 — Anatomia — 955,00 — Auxiliar de Ensino do Departamento de Cirurgia da Faculdade de Medicina — 8.3.73.

75/73 — Centro de Desportos de Recreação — 45.843 — Arli Fátima Rinaldi — Auxiliar de Ensino — 1.º.1 a 31.12.73 — Serviço de Desportos da Universidade Federal do Paraná — 955,00 — Professora do Ensino Médio da Escola Técnica Federal do Paraná — 9.3.73.

76/73 — Instituto de Ciências Humanas — .. 45.966 — Diniz Mikosz — Auxiliar de Ensino — 1.º.1 a 31.12.73 — Filosofia — 955,00 — 9.3.73.

77/73 — Instituto de Matemática — 46.199 — Roberval Eloy Pereira — Auxiliar de Ensino — 1.º.1 a 31.12.73 — 04E — 955,00 — 12.3.73.

78/73 — Instituto de Letras e Artes — 45.981 — Ayres Melchiades Ulysséa — Auxiliar de Ensino — 1.º.1 a 31.12.73 — Letras Vernáculas — 955,00 — Professor de Historia do Brasil no Colégio Militar de Curitiba — 13.3.73.

79/73 — Instituto de Letras e Artes — 46.089 — Sandra Ribas — Auxiliar de Ensino — 1.º.1 a 31.12.73 — Letras Neolatinas — 955,00 — Professora de Português na Escola Normal Colegial "Professor João Macedo Filho" — 13.3.73.

80/73 — Centro de Pesquisas Nefrológicas — 47.091 — José Gastão Rocha de Carvalho — Médico — 1.º.2 a 31.12.73 — Centro de Pesquisas Nefrológicas da Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Paraná — 1.135,00 — ..... 13.3.73.

81/73 — Centro de Pesquisas Nefrológicas — 47.267 — Gilson Lacerda — Médico — 1.º.2 a 31.12.73 — Centro de Pesquisas Nefrológicas da Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Paraná — 1135,00 — 13.3.73.

82/73 — Instituto de Letras e Artes — 45.980 — José Luiz da Veiga Mercer — Auxiliar de Ensino — 1.º.1 a 31.12.73 — Letras Clássicas e Linguísticas — 955,00 — 13.3.73.

83/73 — Instituto de Matemática — 44.335 — Antonio José de Nardi — Auxiliar de Ensino — 1.º.1 a 31.12.73 — 02A — 955,00 — Professor de Ensino Médio, nível 22, de Matemática do Colégio Estadual "Pedro Macedo" — 13.3.73.

84/73 — Faculdade de Engenharia — 46.375 — Sérgio Paulo Nogueira Scheinkmann — Auxiliar de Ensino — 1.º.1 a 31.12.73 — Sistemas Construtivos — 955,00 — 15.3.73.

85/73 — Faculdade de Farmácia — 46.386 — Nanci Maria Reinhardt — Auxiliar de Ensino — 1.º.1 a 31.12.73 — Farmácia — 955,00 — Professora, nível 16, do Colégio Estadual Pedro Macedo — 15.3.73.

86/73 — Faculdade de Engenharia — 46.374 — Rogério Gomes de Carvalho — Auxiliar de Ensino — 1.º.1 a 31.12.73 — Sistemas Construtivos — 955,00 — 15.3.73.

87/73 — Instituto de Letras e Artes — 46.088 — Roti Nalba Turin — Auxiliar de Ensino — 1.º.1 a 31.12.73 — Letras Clássicas e Linguística — 955,00 — 19.3.73.

88/73 — Centro de Desportos e Recreação — 45.951 — Wilson Alves de Alcântara — Auxiliar de Ensino — 1.º.1 a 31.12.73 — Serviço de Desportos da Universidade Federal do Paraná — 955,00 — Escola de Educação Física e Desportos do Paraná como Professor Contratado — 19.3.73.

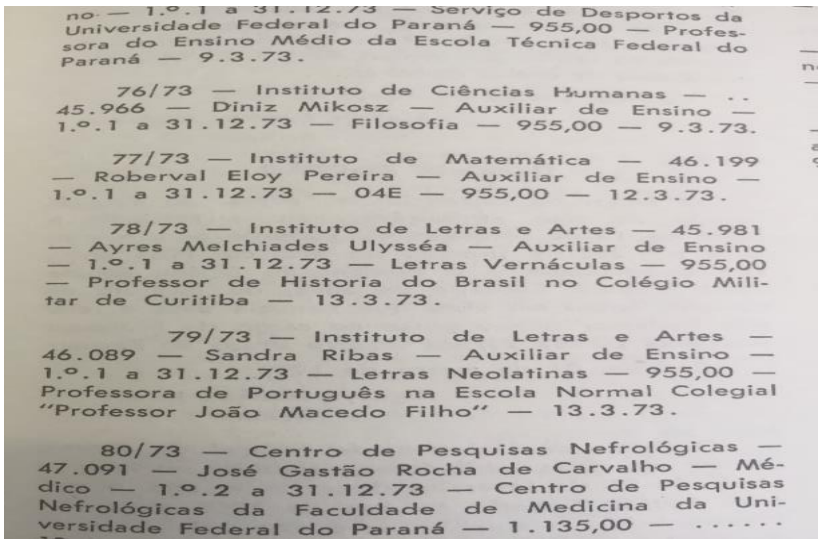
89/73 — Centro de Desportos e Recreação — 49.944 — Regina Maria Marussi — Auxiliar de Ensino — 1.º.1 a 31.12.73 — Serviço de Desportos da Universidade Federal do Paraná — 955,00 — Professora Suplementarista na Escola de Educação Física e Desportos do Paraná — 19.3.73.

90/73 — Instituto de Letras e Artes — 38.019 — Leonilda Ambrozio — Auxiliar de Ensino — 1.º.2 a 31.12.73 — Línguas Neolatinas — 955,00 — Professora do Ensino de 1.º grau, Símbolo M N I, Nível 16 da Escola Fundamental Cristo Rei — 20.3.73.

91/73 — Faculdade de Engenharia — 46.372 — Alceu Pacheco — Auxiliar de Ensino — 1.º.1 a 31.12.73 — Eeltricidade — 955,00 — Engenheiro da Companhia Força e Luz do Paraná — 20.3.73.

92/73 — Faculdade de Farmácia — 46.381 — Tomoe Nakashima — Auxiliar de Ensino — 1.º.1 a 31.12.73 — Farmácia — 955,00 — 21.3.73.

93/73 — Instituto de Letras e Artes — 43.015 — Rosse Maye Bernardi — Auxiliar de Ensino — 1.º.3 a 31.12.73 — Lingua Portuguesa e Litera-



no — 1.º.1 a 31.12.73 — Serviço de Desportos da Universidade Federal do Paraná — 955,00 — Professora do Ensino Médio da Escola Técnica Federal do Paraná — 9.3.73.

76/73 — Instituto de Ciências Humanas — .. 45.966 — Diniz Mikosz — Auxiliar de Ensino — 1.º.1 a 31.12.73 — Filosofia — 955,00 — 9.3.73.

77/73 — Instituto de Matemática — 46.199 — Roberval Eloy Pereira — Auxiliar de Ensino — 1.º.1 a 31.12.73 — 04E — 955,00 — 12.3.73.

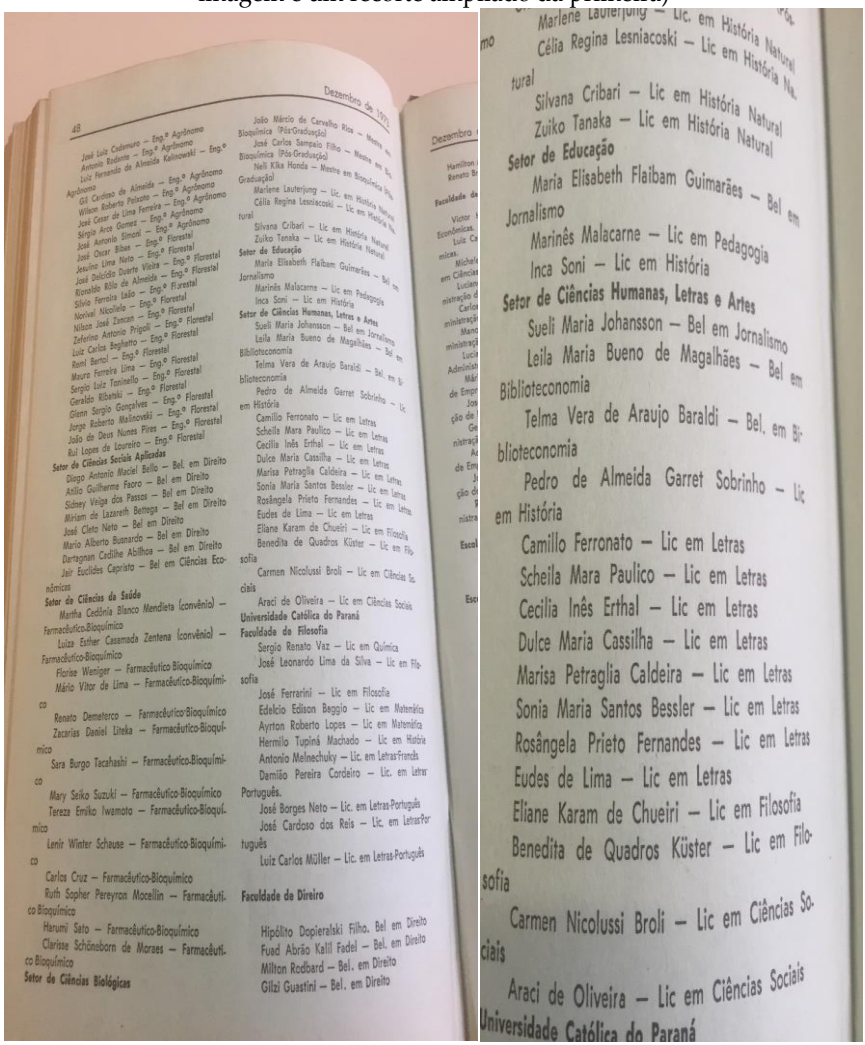
78/73 — Instituto de Letras e Artes — 45.981 — Ayres Melchiades Ulysséa — Auxiliar de Ensino — 1.º.1 a 31.12.73 — Letras Vernáculas — 955,00 — Professor de Historia do Brasil no Colégio Militar de Curitiba — 13.3.73.

79/73 — Instituto de Letras e Artes — 46.089 — Sandra Ribas — Auxiliar de Ensino — 1.º.1 a 31.12.73 — Letras Neolatinas — 955,00 — Professora de Português na Escola Normal Colegial "Professor João Macedo Filho" — 13.3.73.

80/73 — Centro de Pesquisas Nefrológicas — 47.091 — José Gastão Rocha de Carvalho — Médico — 1.º.2 a 31.12.73 — Centro de Pesquisas Nefrológicas da Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Paraná — 1.135,00 — .....

Fonte: Boletim Administrativo (UFPR), março de 1973.

Figura 5 - Designação de Instituto de Ciências Humanas/Instituto de Letras e Artes para Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes (SCHLA) (a segunda imagem é um recorte ampliado da primeira)



48 Dezembro de 1973

José Luiz Cadamuro — Eng.º Agrônomo
Antonio Rodante — Eng.º Agrônomo
Luiz Fernando de Almeida Kaminowski — Eng.º Agrônomo
Gil Cardoso de Almeida — Eng.º Agrônomo
Wilson Roberto Peiscote — Eng.º Agrônomo
José Cesar de Lima Ferreira — Eng.º Agrônomo
Sérgio Arce Gomes — Eng.º Agrônomo
José Antonio Simoni — Eng.º Agrônomo
José Oscar Bibas — Eng.º Florestal
Jesuino Lima Neto — Eng.º Florestal
José Dolcídio Duerte Vilela — Eng.º Florestal
Klonaldo Rôla de Almeida — Eng.º Florestal
Silvio Ferreira Lião — Eng.º Florestal
Norivel Nicolielo — Eng.º Florestal
Nilson José Zimcan — Eng.º Florestal
Zeferino Antonio Prigoli — Eng.º Florestal
Luiz Carlos Beghetto — Eng.º Florestal
Remi Bertol — Eng.º Florestal
Maura Ferreira Lima — Eng.º Florestal
Sergio Luiz Toninello — Eng.º Florestal
Geraldo Ribatski — Eng.º Florestal
Glenn Sergio Gonçalves — Eng.º Florestal
Jorge Roberto Malinovski — Eng.º Florestal
João de Deus Nunes Pires — Eng.º Florestal
Rui Lopes da Loureiro — Eng.º Florestal

Setor de Ciências Sociais Aplicadas

Diogo Antonio Maciel Bello — Bel. em Direito
Atilio Guilherme Faoro — Bel em Direito
Sidney Veiga dos Passos — Bel em Direito
Miriam de Lazareth Bettega — Bel em Direito
José Cleto Neto — Bel em Direito
Mario Alberto Busnardo — Bel em Direito
Dartagnan Cadilhe Abilhoa — Bel em Direito
Jair Euclides Caprista — Bel em Ciências Econômicas

Setor de Ciências da Saúde

Martha Cedônia Blanco Mendieta (convênio) — Farmacêutico-Bioquímico
Luiza Esther Casamada Zentena (convênio) — Farmacêutico-Bioquímico
Florise Weniger — Farmacêutico-Bioquímico
Mário Vitor de Lima — Farmacêutico-Bioquímico
Renato Demeterco — Farmacêutico-Bioquímico
Zacarias Daniel Liteka — Farmacêutico-Bioquímico
Sara Burgo Tacahashi — Farmacêutico-Bioquímico
Mary Seiko Suzuki — Farmacêutico-Bioquímico
Tereza Emiko Iwamoto — Farmacêutico-Bioquímico
Lenir Winter Schause — Farmacêutico-Bioquímico
Carlos Cruz — Farmacêutico-Bioquímico
Ruth Sopher Pereyron Macellin — Farmacêutico Bioquímico
Harumi Sato — Farmacêutico-Bioquímico
Clarisse Schönborn de Moraes — Farmacêutico Bioquímico

Setor de Ciências Biológicas

João Márcio de Carvalho Rios — Mestre em Bioquímica (Pós-Graduação)
José Carlos Sampaio Filho — Mestre em Bioquímica (Pós-Graduação)
Nelli Kika Honda — Mestre em Bioquímica (Pós-Graduação)
Marlene Lauterjung — Lic. em História Natural
Célia Regina Lesniacoski — Lic em História Natural
Silvana Cribari — Lic em História Natural
Zuiko Tanaka — Lic em História Natural

Setor de Educação

Maria Elisabeth Flaibam Guimarães — Bel em Jornalismo
Marinês Malacarne — Lic em Pedagogia
Inca Soni — Lic em História

Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes

Sueli Maria Johansson — Bel em Jornalismo
Leila Maria Bueno de Magalhães — Bel em Biblioteconomia
Telma Vera de Araujo Baraldi — Bel. em Biblioteconomia
Pedro de Almeida Garret Sobrinho — Lic em História
Camillo Ferronato — Lic em Letras
Scheila Mara Paulico — Lic em Letras
Cecilia Inês Erthal — Lic em Letras
Dulce Maria Cassilha — Lic em Letras
Marisa Petraglia Caldeira — Lic em Letras
Sonia Maria Santos Bessler — Lic em Letras
Rosângela Prieto Fernandes — Lic em Letras
Eudes de Lima — Lic em Letras
Eliane Karam de Chueiri — Lic em Filosofia
Benedita de Quadros Küster — Lic em Filosofia
Carmen Nicolussi Broli — Lic em Ciências Sociais
Araci de Oliveira — Lic em Ciências Sociais

Universidade Católica do Paraná

Faculdade de Filosofia

Sergio Renato Vaz — Lic em Química
José Leonardo Lima da Silva — Lic em Filosofia
José Ferrarini — Lic em Filosofia
Edelcio Edison Baggio — Lic em Matemática
Ayrton Roberto Lopes — Lic em Matemática
Hermilo Tupiná Machado — Lic em História
Antonio Melnechuky — Lic. em Letras-Francês
Damião Pereira Cordeiro — Lic. em Letras Português.
José Borges Neto — Lic. em Letras-Português
José Cardoso dos Reis — Lic. em Letras-Português
Luiz Carlos Müller — Lic. em Letras-Português

Faculdade de Direito

Hipólito Dopieralski Filho. Bel em Direito
Fuad Abrão Kalil Fadel — Bel. em Direito
Milton Rodbard — Bel. em Direito
Gilzi Guastini — Bel. em Direito

Fonte: Boletim Administrativo (UFPR), dezembro de 1973.

Como podemos observar nessas materialidades, na **figura 4,** já comparecem as designações Instituto de Ciências Humanas e Instituto de Letras e Artes a partir de março de 1973. Na **figura 5**, começa a comparecer Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes

em dezembro de 1973. Portanto, no mesmo ano, em 9 meses, podemos perceber a mudança.

Para a profa. Westphalen ([1988] 2002), essas mudanças eram sentidas também nas graduações em Ciências Humanas que não estavam despertando mais interesse entre os estudantes pelo reduzido campo de trabalho que ofereciam e por esse campo ter se tornado ainda menor em virtude da reforma de ensino de 1.º e 2.º graus, que retirou do mercado tradicional de trabalho o licenciado na área humanística. Cabe mencionar o grande número de trancamento de matrículas, de transferências e de reposições solicitadas, gerando um elevado número de vagas no setor.

Os cursos de curta duração para formação de professores de 1.º grau (licenciatura curta) se justificavam pelo contexto socioeconômico do país, que evitava um elevado número de anos e que exigia absorção imediata do profissional no mercado, já que não exigia tão alta qualificação. Essa informação recolhida em um dos anuários do curso corrobora a ideia mencionada anteriormente sobre a Reforma Capanema (Romanelli, 2002, p. 128-129), cujo objetivo era criar um "exército de trabalhadores necessários à utilização da riqueza potencial da nação", acrescentando que "a educação deveria estar, antes de tudo, a serviço da nação, 'realidade moral, política e econômica' a ser constituída".

Segundo Westphalen ([1988] 2002), o Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DELEM), onde se encontra o Curso de Francês, tem funcionado como um apêndice do Departamento de Letras Vernáculas. As cinco áreas, as cinco línguas estrangeiras que pertencem ao DELEM estavam debatendo a questão do currículo separado. São 5 licenciaturas/cursos distintos que, segundo Westphalen ([1988] 2002), poderiam corresponder a Departamentos diferentes. Isso significa um número elevado de disciplinas e uma alta carga horária, sem considerar as disciplinas ofertadas à **clientela.** Daí a necessidade de um maior número de professores para executar os programas, para uma tão diversificada clientela.

Há duas observações a fazer nesse texto da professora Cecília Westphalen ([1988] 2002): o uso da palavra "clientela", que nos

remete ao cliente ao invés de aluno. Houve um deslizamento do termo aqui, o que nos remete aos cursos superiores das universidades particulares, as quais tomam como base a lógica capitalista de que o cliente sempre tem razão. Nessa concepção, o ensino passa a ser visto como mercadoria e a educação como um negócio. O "aluno-cliente" precisa ser mantido na instituição a qualquer custo.

Outra questão é que, já em 1980, a autora se preocupava e trazia um impasse que foi discutido mais tarde, em 2019: a separação das habilitações das línguas estrangeiras em Cursos, demandada pelo MEC e discutida em departamento, mas houve a seguinte discussão a respeito: se cada língua se tornasse um departamento diferente, não teríamos espaço suficiente, secretários, mobiliário etc., tudo isso demandaria local e despesa, afinal, no tempo da professora Cecília eram 5 línguas, enquanto que, até 2020, havia 54 habilitações. Nesse sentido, a solução se deu mesmo assim, transformando as habilitações em Cursos, mas com uma Coordenação e uma Secretaria. Foi assim que o Curso de Francês passou a sua 3.ª Designação, Curso de Letras Português e Francês/Letras Francês.

Nesse período da professora Cecília Westphalen, no quadro de docentes do Setor de Ciências Humanas e Artes, havia oito doutores e uma doutoranda, quatro mestres, seis mestrandos e cinco docentes possuíam o curso de especialização e aguardavam o retorno dos atuais mestrandos para então iniciarem sua qualificação.

Chegamos ao início do século XXI, o Curso de Francês da UFPR, designado como Letras Português-Francês/Letras Francês Habilitações, agora fazendo parte do Setor de Ciências Humanas (SCH), começa a experimentar mudanças significativas até o ano de 2020, ano 1 da Pandemia do Novo Coronavírus. A estrutura dos cursos começa a ser redesenhada. Em 2013, a nova designação do Setor de Ciências Humanas (SCH) e, em 2015, a criação do Curso de Libras e do Departamento de Polonês, Alemão e Clássicas (DEPAC).

O Curso de Francês passou de Curso de Habilitação Licenciatura e Bacharelado em Letras Português-Francês/Letras-Francês para Curso de Letras Português e Francês para a Licenciatura e Letras Francês para o Bacharelado, configurando, assim, a 3.ª designação.

Houve outras mudanças nesse percurso, o Curso de Francês já vinha se estruturando nas décadas seguintes após a sua fundação. Tivemos um aumento da demanda pela Língua Francesa, sinalizando a necessidade de se separar do italiano e do espanhol e depois uma redução na procura pela língua. Tal mudança faz parte do discurso político e linguístico que implica tomada de decisões, discussões. Nessas novas divisões e designações do Curso, do Setor e mesmo da Universidade, muitas tomadas de decisões foram (res)significando esses espaços para atender aos discursos que fazem parte das condições de produção desse período. Na época, o contexto sócio-histórico demandava e fazia sentido toda essa mudança, que muitas vezes foram hesitosas.

Segundo Pinto (2006), o discurso é a tentativa de dar sentido ao real, tentativa de fixar sentidos, essa tentativa é precária e exitosa ao mesmo tempo. O discurso relaciona-se ao histórico e à noção de poder. O poder arbitra determinado fato ou acontecimento e determina como ele será interpretado. Essas mudanças nos nomes envolvem discurso, sentidos e poder, mas antes muitas escolhas foram feitas e muitas foram descartadas. Para Pêcheux ([1983] 2012), os sentidos devem se fazer compreendidos pela sociedade para que o discurso exista.

Para ocorrer essas mudanças e transformações na UFPR, tomando os efeitos de sentido que isso implica, foi preciso trabalhar com a concepção de história e espaço-tempo nas designações e na montagem das disciplinas. Nas disciplinas pensadas para o curso, a relação língua e instituição no espaço universitário e os acontecimentos que institucionalizaram a Língua Francesa da UFPR, considerando os pressupostos da HIL e da AD, pontuam a questão do espaço-tempo, linguagem e história, arquivo, efeitos de sentido.

Além de todas essas mudanças nos espaços da universidade, o espaço das Línguas Estrangeiras Modernas (LEM) também foi se alterando, atualmente, existe uma hegemonia do inglês nas escolas públicas, o que tem feito com que o francês seja excluído desse contexto, como no caso do Paraná, em que o último concurso dessa língua para professores da rede estadual de ensino ocorreu em 2003 no Governo de Roberto Requião. No entanto, no passado, o francês possuía um lugar de destaque nas instituições de ensino ao longo de nossa história.

Segundo o Projeto Linha do Tempo sobre a História do Ensino de Línguas no Brasil (HELB), do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Brasília (UnB), de 2010, o francês foi introduzido no Brasil por D. João VI, por meio do Decreto de 13 de abril de 1808[22], assinado em junho de 1809, criando as cadeiras de inglês e francês. A partir desse momento, o ensino de línguas estrangeiras passou a fazer parte do currículo escolar. Mais tarde, em 1810, a Academia Militar do Rio de Janeiro adotou o francês, o inglês e o alemão como línguas vivas a serem ensinadas. Ao se inaugurar a Academia Real Militar em 1811, todos os livros escolares eram em francês.

Com a chegada da República, cujo primeiro presidente foi o Marechal Deodoro da Fonseca, criou-se o Ministério da Instrução, o francês, o inglês e o alemão ora eram obrigatórios, ora eram opcionais no currículo. Foi no Governo de Getúlio Vargas que as Línguas Estrangeiras Modernas (LEM) passaram a ter maior importância. Com a Reforma Capanema, várias línguas

[22] Com a chegada da Corte Real, foram necessárias transformações na infraestrutura cultural para instalá-la no Rio de Janeiro. Com a abertura dos portos e devido ao fato dos países europeus estarem estudando as línguas modernas (francês e inglês) por terem um valor distinto, elas foram também acrescentadas ao currículo escolar, justificadas pelo promissor comércio estrangeiro. As línguas inglesa e francesa já desfrutavam de muito prestígio na Europa depois da independência dos Estados Unidos (1776) e da Revolução Francesa (1789), o que justificou, de uma certa forma, a oficialização do ensino de ambas as línguas na Corte do Brasil. Disponível em: http://www.helb.org.br/index.php/linha-do-tempo/1031-1808/59-a-criacao-de-duas-cadeiras-de-linguas. Acesso em: 01 dez. 2021.

estrangeiras passaram a ser obrigatórias e a ter 35h semanais. Isso durou até o final de 1961, quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) retirou a obrigatoriedade do ensino de LEM dos currículos do Ginásio e, mais tarde, o ensino de LEM passou a ser obrigatório para o colegial, mas não para o ginasial.

Após a Segunda Guerra Mundial, as línguas de prestígio no mundo se configuram de outra maneira. No período do Governo do presidente Juscelino Kubitschek (1956-1961), o francês vai perdendo seu espaço na educação brasileira. Medeiros (2010, p. 88), ao analisar o Jornal do Brasil desse período, constata que havia uma preocupação em relação aos currículos escolares. A autora destaca que "está em discussão, entre outras mudanças, a permanência ou não do francês nas escolas e a entrada da língua inglesa nos programas curriculares". Desse modo, percebe-se a redução do espaço do francês para o inglês, que aos poucos assume a função de língua de prestígio, língua dominante.

Em 1996, durante o Governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, o ensino de LEM passou a ser novamente obrigatório no ensino fundamental, enquanto que, no ensino médio, deveria haver uma língua obrigatória e uma opcional. O inglês foi o preferido na escolha. Foi sugerido no documento uma abordagem sociointeracionista.

Vários movimentos e reinvindicações ocorreram, pressionando o governo a se posicionar a respeito da situação e dessas oscilações sobre o ensino de LEM no Brasil. Nem é preciso citar que tudo isso envolve interesses políticos, afinal, quando se fala em língua estrangeira, a economia e a política acompanham, principalmente, a língua de prestígio, que ontem foi o francês, hoje é o inglês, seguido do espanhol e, amanhã, poderá ser o mandarim, apesar da grande diferença cultural e linguística.

Em função do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi consolidado, depois de ter sido criado o Projeto de Lei 3.987, de 2000, o espanhol como língua obrigatória no currículo do ensino médio das escolas

públicas brasileiras. Com isso, o francês foi perdendo espaço e passou a ser menos frequente nas escolas.

Os documentos oficiais atuais, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) consideram que o aprendizado de LEM leva o indivíduo a participar ativamente da sociedade globalizada, a inserir-se na sociedade da informação, a reconhecer as funções da língua, a interagir e a fazer novas interpretações de mundo, enriquecendo o cotidiano e promovendo a interdisciplinaridade. No entanto, para que a língua seja implantada no ensino básico, leva-se em consideração os critérios mencionados, mas, sobretudo, os de cunho político e econômico e o inglês se sobressai por conta da economia dos EUA.

Conforme os PCNs (1998, p. 23)[23], "a Língua Francesa, por exemplo, desempenhou e desempenha importante papel do ponto de vista das trocas culturais entre o Brasil e a França e como instrumento de acesso ao conhecimento de toda uma geração de brasileiros". Apesar de todo esse reconhecimento do francês, isso não isenta a situação privilegiada do inglês e do espanhol no ensino básico.

> É necessário se ponderar sobre a visão utópica de um mundo no qual o desejo idealista de um estado de coisas prevalece sobre uma avaliação mais realista daquilo que é possível. Por um lado, há de considerar o valor educacional e cultural das línguas, derivado de objetivos tradicionais e intelectuais para a aprendizagem de Língua Estrangeira que conduzam a uma justificativa para o ensino de qualquer língua. Por outro lado, há de considerar as necessidades linguísticas da sociedade e suas prioridades econômicas, quanto a opções de línguas de significado econômico e geopolítico em um determinado momento histórico. Isso reflete a atual posição do inglês e do espanhol no Brasil (PCNs, 1998, p. 40).

As políticas linguísticas do Estado apontam também sobre a questão do não aprendizado de LEM, o que pode gerar um fator de exclusão social, de favorecimento de uma classe, de uma elite que

[23] Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf. Acesso em: 21 dez. 2021.

tem acesso ao mundo exterior através da aquisição das competências necessárias para obter bolsas de estudo, empregos mais qualificados etc.

Na contramão dessas políticas públicas, a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, a Lei Darcy Ribeiro, ainda que considerada inócua pelo autor, provocou uma ruptura significativa com o que vinha sendo feito até então, o que se encontrava na ordem do repetível. Essa Lei aponta para uma educação democrática e reconhecida como direito, incluindo as LEM. Ela trazia princípios de liberdade e solidariedade humana, com o objetivo de ampliar o acesso e a formação do indivíduo para a sociedade. Todos teriam acesso à escola e nela permaneceriam, além da proposta de erradicação do analfabetismo.

Promover a criatividade, a participação, aliadas à capacidade inovadora dos educadores e à prática social do aluno, foi algo inédito. O conhecimento informal e outras formas de ensinar passam a ser acolhidos e valorizados, os municípios passam a ter autonomia, consagra-se a gestão democrática e o papel ativo dos docentes no planejamento e no desenvolvimento das atividades da escola. São leis que se justificam e fazem parte do projeto de nação dos governos e que passa pela língua. Muitas vezes funcionam, outras não dão conta da complexidade da educação, do ensino de línguas etc.

No processo de construção de uma nação, o imaginário e a identidade nacional passam pelo viés da língua nacional quando esta representa uma nação, estabelecendo, assim, a nacionalidade nas relações dos sujeitos nacionais. Esse imaginário de língua, de sujeito de uma nação também passou pela Língua Francesa.

Ainda que a Língua Francesa como língua imaginária e fluida tenha sido ensinada todo esse tempo como Língua Estrangeira, atualmente, existe uma demanda de trabalho, estudo e lazer que a coloca num patamar distinto do que estava posto até os anos 1970, quando o inglês foi assumindo o lugar de língua franca.

Para falar da Língua Francesa, é preciso que se retome o discurso acerca da língua nacional, afinal, as políticas adotadas

para ela atingiram a Língua Francesa de outra maneira, pois esta tinha prestígio e vantagem sobre as outras e se inscreve em uma memória que está ressoando. São essas redes de memória que as designações do curso constituem e apontam para implicações sociais, econômicas, políticas e culturais.

Em relação às evidências estabelecidas à custa de apagamentos históricos, ficou convencionado de que na França se fala francês, na Espanha se fala espanhol, no Brasil se fala português, na África do Sul se fala inglês. O que está funcionando aqui é a ideologia e uma disputa de sentidos, sentidos outros que poderiam sustentar a verdadeira compreensão de nacionalidade e sujeito nacional.

O efeito imaginário de evidência significa a língua como natural, como constituída pela homogeneidade. O que funciona nessa evidência de homogeneidade constitui-se por um processo ideológico que reforça o apagamento do sentido, da historicidade e do político ao significar. Para Althusser (2007, p. 32), o conceito de sujeito revela que "como todas as evidências, inclusive as que fazem com que uma palavra 'nomeie uma coisa' ou 'tenha um significado' (incluindo, portanto, as evidências da 'transparência' da linguagem) – é um efeito ideológico, o efeito ideológico elementar".

Este trabalho aponta para essas evidências que se constroem e sinalizam o apagamento da historicidade e seus paradoxos. As mudanças e divisões de sentido ocorridas ao longo do tempo, as disputas de poder que furam a evidência da Língua nacional Francesa estabelecida como campo disciplinar universitário, através dessas evidências, fazem apagar a historicidade pelo viés ideológico.

Nesse sentido, a relação entre língua e nação não se dá de forma transparente, não existe naturalidade nessa relação. O movimento de instituição de uma língua nacional não é tão simples como se imagina, já que as línguas são heterogêneas. Há muita competição entre as línguas e as práticas linguísticas para se chegar à língua nacional. Vale lembrar que as línguas dessa disputa possuem suas memórias e historicidades específicas. A Língua Francesa, ao ser disciplinarizada, não iniciou do "zero", já havia

todo um discurso inscrito em determinada FD que já vinha falando antes, vinha de outro lugar, o já-dito que vinha retornando ao longo dos séculos.

Em todo esse processo, há uma quantidade considerável de gramáticas sendo lançadas pelo Brasil na busca dessa especificidade da Língua Portuguesa do Brasil. No caso da Língua Francesa, a *Grammatica franceza,* de Emilio Sévene, foi a primeira a ser adotada para o Colégio Pedro II em 1837[24].

De lá para cá, o francês foi mudando seu acesso, antes era reservado a uma classe, depois, com a entrada maciça do inglês no cenário mundial, este se sobrepôs àquele. A partir dos anos 2000, a Língua Francesa passou, então, a ser sobredeterminada.

De acordo com Kosik (2002), houve uma sobredeterminação da Língua Francesa, pois antes ela era considerada a língua da elite, língua de prestígio e do *status* social, hoje, ela é vista como língua do trabalho após a inserção do inglês como língua e cultura predominantes. Essa mudança se deu pelo fator econômico, pelo domínio do inglês e pelas políticas linguísticas do país. O francês, além de língua do trabalho, é também língua do turismo, língua dos estudos, do intercâmbio, mostrando uma certa mudança na concepção de língua e cultura. Considerando a teoria, pesquisando

[24] No ensino do francês, a ênfase em um ensino centrado nos textos literários, de caráter moralizante, cristão e educador, manteve-se até o início do século XX, quando, então, o francês já era ensinado em muitas outras instituições de todo o país e um número maior de manuais entra em cena. Além dos manuais importados da França, como *Le livre unique de français*, de L. Dumas (Paris, Hachette, 1928), também eram utilizados manuais franceses impressos no Brasil, em edições fac-similadas, como a *Grammaire Cours Moyen,* de Claude Auge (Paris, Larousse, s/d, Porto Alegre, Livraria do Globo) ou ainda totalmente editados e impressos no Brasil, como *Nouvelle Anthologie d'Auteurs Français*, de Henri de Lanteuil (Biblioteca Didática Brasileira, nº 1, Rio de Janeiro, 1934), publicada conforme os programas oficiais. Cf.: PIETRARÓIA, C. C. A importância da língua francesa no Brasil: marcas e marcos dos primeiros períodos de ensino. **Revista Gel, Grupo de Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 37 n. 2, p. 7-16, maio/ago. 2008. Disponível em: http://www.gel.hospedagemdesites.ws/estudoslinguisticos/volumes/37/EL_V37N2_01.pdf?/estudoslinguisticos/volumes/37/EL_V37N2_01.pdf. Acesso em: 07 dez. 2021.

e analisando, estabelecemos que houve também um deslizamento, um deslocamento nas relações de reconhecimento da designação Língua Francesa como língua/cultura que circula com as outras. Mesmo diante desse quadro favorável para o francês, tal situação vai na contramão das políticas públicas da universidade, que perde bolsas, não consegue espaço de ensino nas escolas, tudo por conta das políticas linguísticas implantadas pelo governo federal que corta verbas das universidades, não investe na educação, no multilinguismo, na formação de professores, etc.

Os sujeitos-professores legitimam o Curso de Francês/a disciplinarização da Língua Francesa através de seus trabalhos de reformulação desse Curso para produzir visibilidade de atuação na relação de confronto da língua por seu espaço, que pode não estar garantido como antes, por exemplo, o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) em 2020, o qual coloca a Língua Francesa em outro patamar, ela passa a fazer parte de um Curso designado, a partir de então, como Curso de Francês.

O PPC de Licenciatura em Letras Português e Francês de 2019, da UFPR, que passou a vigorar em 2020, é um dos recortes a ser analisado neste trabalho. Essa materialidade assinala a possibilidade de mudança. O profissional de Letras terá mais oportunidade de trabalho podendo lecionar a Língua Portuguesa e a Língua Francesa e suas literaturas. Essa é uma mudança interna do Curso, apontando para uma nova realidade da Língua Francesa: buscar por um espaço do francês para além do inglês e do espanhol.

Recentemente, em 2022, foi implantado um programa de capacitação para 5.000 alunos em mobilidade acadêmica, para que esses alunos possam estudar em países francófonos. Esse projeto denominado Franmobe, Francês para Mobilidade Estudantil, lançado pela Embaixada da França com o apoio da Agência Universitária da Francofonia (AUF), visa a aquisição das competências em Língua Francesa com objetivos acadêmicos e interculturais. São 35 instituições parceiras, entre institutos federais e universidades federais. Os alunos contemplados pertencem a

diversas áreas, das Letras às Engenharias[25]. Nessa direção, a Língua Francesa, hoje, abre portas com possibilidade de estágios, participação em eventos internacionais e ingresso no mercado de trabalho dentro e fora do país de origem.

Para corroborar com esse contexto histórico atual, as línguas podem se movimentar no mundo de uma década para outra, ganhando mais ou menos prestígio diante do cenário mundial. Com a guerra da Rússia contra a Ucrânia, iniciada em 24 de fevereiro de 2022, e com a saída da Inglaterra da União Europeia, a França passou a ser uma protagonista importante como um dos países líderes da Europa, com isso, houve um crescimento da Língua Francesa nesse território, o que poderá, a médio prazo, colocar a Língua Francesa mais destacada no Brasil.

De acordo com Orlandi (2012b), o discurso sobre a língua vai ocorrendo durante diferentes regimes de governo. Por sua vez, a AD considera a língua como uma prática social, histórica e ideológica. Ao ser legitimada, a Língua Francesa vem contribuindo para questões do âmbito acadêmico, bem como para o mercado de trabalho. Para tanto, a língua a ser ensinada tem suas nuances. Orlandi (2012b) nos chama a atenção para uma das questões desse discurso: a motivação. Qual é a motivação de nossos alunos para aprender a Língua Francesa? Muitas vezes essa motivação está relacionada aos interesses do capital. Na obra *Discurso & Leitura*, Orlandi diz que:

> A motivação surge quando não está bem clara para os/as estudantes qual a utilidade de determinado assunto abordado no ambiente escolar, aliada à falta de interesse desses mesmos estudantes em relação ao processo de ensino-aprendizagem. Assim, sem interesse e sem utilidade, é introduzida a motivação aos/às estudantes e essa motivação está sempre relacionada aos interesses do capital (Orlandi, 2012a, p. 32).

[25] Disponível em: https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-brasil/2022/04/03/embaixada-francesa-lanca-programa-para-capacitar-estudantes-em-frances.htm?cmpid=copiaecola. Acesso em: 07 abr. 2022.

Na questão do trabalho, a teoria da AD destaca como os sentidos deslizam e acabam se vinculando a diferentes redes de significação. Trabalho se relaciona ao capital e à ordem econômica, a Língua Francesa, enquanto processo de transmissão de saber, se volta também para essa formação em um mundo conectado e globalizado.

A Língua Francesa foi disciplinarizada nas universidades públicas, o que já coloca a educação como protagonista de oportunidades, esse acesso ao ensino de Língua Francesa nas instituições públicas está mais democrático. Fazendo uma retrospecção, trata-se de um movimento que se iniciou "[...] com a Revolução Francesa que muda a forma de encarar a educação. O ideal de um ensino público é dar a todos as mesmas oportunidades (decorrentes dos direitos do cidadão)" (Orlandi, 2007a, p. 302). A Revolução Francesa criou a possibilidade de uma escolarização em massa do povo, com as "mesmas oportunidades" para todos.

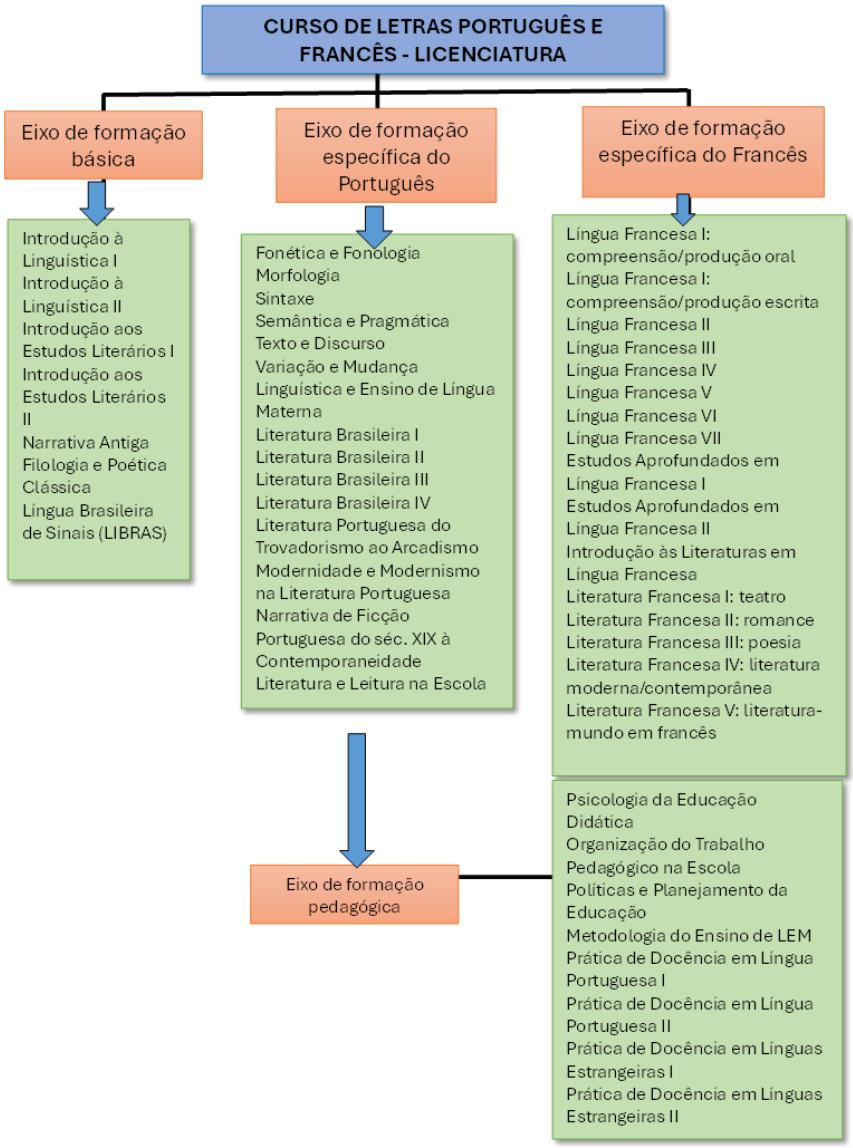
Apesar de mais acesso, no próprio deslocamento e contradição entre o francês e o inglês, língua dominante, houve uma disputa para cada língua tentar encontrar seu espaço no cenário político e econômico, mas também na universidade. Nesse sentido, Althusser declara que "a sobredeterminação designa, na contradição, a qualidade essencial seguinte: a reflexão, na própria contradição, de suas condições de existência, ou seja, de sua situação na estrutura com dominante do todo complexo" (2015, p. 168).

Nesse processo de sobredeterminação da língua, com a vinda da Renault para o Paraná em 1997, inúmeras empresas francesas se instalaram em seu entorno, além disso, o programa de Imigração para o Quebec e o programa de bolsas para estudar na França fizeram com que a procura pelo francês aumentasse consideravelmente e começasse a ser visto como língua necessária para postos de trabalho, pelo menos na região de Curitiba e no Paraná.

Figura 6 - Como está estruturado o Curso de Letras a partir de 2010

Fonte: *Site* do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DELEM). Disponível em: https://delem.ufpr.br/portal/. Acesso em: 25 dez. 2021.

Figura 7 - Organização do Curso de Letras Português e Francês - Licenciatura - em 2020



Fonte: Curso de Letras do Setor de Ciências Humunas da UFPR. Disponível em http://www.humanas.ufpr.br/portal/letrasgraduacao/curriculos/grades/. Acesso em: 10 abr. 2022.

Na **figura 6,** comparece o DEPAC, que se desmembra do DELLIN e do DELEM e temos também a criação do Departamento de LIBRAS. Os cursos passam a ter uma coordenação comum. Na **figura 7**, é possível verificar a organização do Curso de Letras Português e Francês Licenciatura com as novas designações das disciplinas da Língua Francesa. Como podemos notar, a carga horária de Língua e Literatura Portuguesa é bastante considerável, sinalizando que as duas línguas parecem estar no mesmo patamar de importância e que as línguas nacionais Francesa e Brasileira possuem um movimento de entrelaçamento bastante relevante.

Em 2020, ainda que os cursos de Licenciatura e Bacharelado do Curso de Francês tenham passado a realizar entradas distintas no vestibular para os novos alunos, eles estão funcionando com dois currículos diferentes: o de 2007, para quem entrou antes de 2020, e o de 2019, que entrou em vigor em 2020.

Em uma das discussões da área do Curso de Francês na preparação do PPC, levantou-se a questão que com esse governo atual de 2019 a 2022 e com a postura do MEC, a Língua Inglesa continuaria mantendo seu espaço na academia, como vem ocorrendo desde a década de 1970, porém as outras línguas, que são minoritárias, com menos procura, poderiam passar por processo de encerramento das atividades, com isso, trazer a Língua Portuguesa de volta como opção de Licenciatura, aumentaria o número de alunos e fortaleceria o Curso.

Neste capítulo, permeado pelas condições de produção, tracei um panorama sobre a vinda da Família Real e a legitimação do francês no Colégio Pedro II, eventos que vão ressoar no processo de validação da língua na universidade no início do século XX. São sentidos que retornam, em outro lugar e que produzem efeitos sobre o saber autorizado nas instituições de ensino superior, entendendo esse processo como um discurso que se estabelece em uma relação anterior e aponta para outro (Orlandi, 2015). Em seguida, apresentei o processo de fundação das universidades brasileiras, incluindo a UFPR.

Também discorri sobre a criação do Curso de Letras e da institucionalização do Curso de Francês e disciplinarização da Língua Francesa, um processo que passa pela língua nacional, pela Era Vargas e sua política de apagamento de outras línguas. Inúmeras mudanças e designações de curso, departamento, setor ocorreram nesse período.

Passei pela Reforma Capanema, marco importante na educação, ela afetou todo o sistema educacional, da escola básica à universidade, incluindo a Língua Francesa. Considero o que mudou em relação à Língua Francesa, momento em que houve a segunda designação Letras Português-Francês Habilitações.

Trouxe a Lei 5.540, de 1968, a Lei da Reforma Universitária e outras leis que vieram depois, em que as condições de produção estavam voltadas para a Ditadura Militar. O francês começa a perder espaço para o inglês, fenômeno que já vinha ocorrendo desde o final da Segunda Guerra Mundial. Vimos o processo de imposição da língua nacional portuguesa em detrimento das línguas dos imigrantes, dos africanos, dos indígenas, as quais foram apagadas, enquanto a Língua Francesa passava ao largo por conta do seu prestígio. Debatemos a questão do ensino de Línguas Estrangeiras Modernas no Brasil.

Em seguida, trouxe as repetibilidades e as mudanças na sobredeterminação da Língua Francesa, a qual passa a proporcionar mais acesso à população, o que antes estava reservado a uma elite. No efeito de conclusão, mostrei como está estruturado o Curso de Letras nas décadas de 1980, 1990 e em 2020. Menciono as designações do setor e do Curso de Francês, este passa a ser nomeado como Curso de Letras Português e Francês.

No Capítulo seguinte, tratarei de questões teóricas ligadas à História das Ideias Linguísticas e à Análise do Discurso, bem como dos seguintes conceitos: institucionalização e disciplinarização, nomeação e designação, concepções que funcionam como suporte desta análise e discutem como o saber construído em torno de uma língua implica pensá-la no sentido metalinguístico e discursivo.

3

ANÁLISE DE DISCURSO E HISTÓRIA DAS IDEIAS LINGUÍSTICAS: A DISCURSIVIDADE NA/DA LÍNGUA

[...] falar do processo de disciplinarização da Língua Francesa na universidade: ah... essa é uma outra história. "Mas essa é uma questão para uma próxima pesquisa".
(Dezerto, 2013, p. 102)

A proposta deste livro é discutir a institucionalização do Curso de Francês/ disciplinarização da Língua Francesa da UFPR[26], sinalizando a partir da epígrafe que "falar do processo de disciplinarização da Língua Francesa na universidade [...] é uma outra história", como nos aponta Dezerto (2013, p. 102), "questão para uma próxima pesquisa". Arrisco-me a fazer essa "outra pesquisa", considerando que os estudos do autor já trazem a institucionalização do francês, o que produz efeitos de sustentação, ancorando as possibilidades mesmas do dizer. O foco deste trabalho é, então, a institucionalização do Curso de Francês da UFPR, sem desconsiderar a disciplinarização, tendo em vista que os processos se movimentam e não se constituem por fronteiras estanques, fechadas.

Neste capítulo, discuto as questões teóricas ligadas à Análise de Discurso (AD), aliando seus conceitos e suas relações com a História das Ideias Linguísticas (HIL), sinalizando que esses dois campos do saber se aproximam, mas também se diferenciam.

[26] Conforme referimos no capítulo, institucionalização do curso/disciplinarização da língua são grifadas com barra, entendendo que se trata de conceitos diferentes, mas que, neste trabalho, um implica o outro, tendo em conta que a institucionalização ocorre, também, pelas disciplinas que foram construindo o Curso nesse espaço de tempo.

Para além dos pontos de contato e de divergência, o interpretar na AD e o interpretar na HIL não significam o mesmo. A AD se ocupa com a materialidade discursiva da língua inscrita na história, produzindo sentidos que atravessam discursos outros, por conta disso, o analista de discurso não se posiciona na neutralidade. A HIL traz a história de conhecimentos sobre a língua e os objetos simbólicos que colaboram para a institucionalização de saberes sobre a língua numa relação sujeito e Estado. A AD e a HIL olham para o Curso de Francês de maneira diferenciada ao pensarmos numa língua a ser ensinada. O Curso, antes de ser institucionalizado na UFPR, passou por processos/percursos históricos e legitimou-se como um saber linguístico. Um saber que passa pela língua, pelo discurso e pela interpretação, produzindo efeitos de sentidos nas condições de produção de início do Curso e todo o período em que ele foi se institucionalizando e que envolvem as condições sócio-históricas do espaço-tempo que vai de 1938 a 2020, sinalizando para o movimento histórico da formação social, o qual implica na formação do Curso, mostrando a necessidade de reconfigurações. Desse modo, interessa-me aqui o modo como o Curso foi se constituindo, e isso se faz pelas relações de memória que ressoam pelas mudanças decorrentes das demandas sociais e históricas implicadas na formação e na institucionalização do Curso dentro das especificidades da formação social.

A discursividade na/da língua pela AD-HIL sinaliza para uma tensão, *na* língua como processo *da* língua no que remete a ela própria, "distanciando-se de uma plenitude de sentidos, de uma homogeneidade totalizante" (Dezerto, 2017, p. 34). A língua marcada pela divisão entre o correto e o incorreto, pela possibilidade de os sentidos sempre poderem ser outros, isso permite a aproximação entre a HIL e a AD, numa articulação que traz os instrumentos linguísticos da HIL: gramática, dicionário, manuais, normas, como objetos discursivos que a AD relaciona às condições de produção, que por isso são tomados de forma não transparentes, vistos como modos específicos de produzir

conhecimento. A AD-HIL se articulam no entremeio e põem em movimento o político que constitui as línguas. Como nos ensinam Gadet e Pêcheux (2004, p. 31), há na língua uma incompletude, pois "tudo não pode ser dito", está funcionando um real da língua e um real da história. Disso se pode dizer que a língua se forma no duplo entre o impossível (real da língua) e o real da história como movimento da formação social. Para Gadet e Pêcheux (2004), o real da língua refere-se à linguagem como prática teórica, em que a língua é o objeto próprio. É pelo real da história – o materialismo histórico – que Gadet e Pêcheux (2004) se afastam de Milner (1996).

A contradição constitui a língua que "é um sistema que não pode ser fechado, que existe fora de todo o sujeito, o que não implica absolutamente que ela escape ao representável" (Gadet e Pêcheux, 2004, p. 65). Com isso, fica referendado, conforme nos ensina Pêcheux (2014), que a língua se constitui por uma parte que é sistema (materialidade linguística) e por outra que é processo (materialidade histórica). Devido às implicações ideológicas da memória, do imaginário, da história, trato dos conceitos: condições de produção, formações discursivas, formações ideológicas e formações imaginárias, além de interdiscurso e pré-construído. Trago o conceito de lugares de memória, de Pierre Nora (1984), para mencionar o francês prestigiado, falado e ensinado no Brasil. Destaco que tanto a HIL quanto a AD são disciplinas que se fazem "no entremeio" de outras disciplinas, centradas na interpretação.

Ressalto a relação entre a História e a Linguística, estabelecendo uma ligação com a AD, a HIL e os seguintes conceitos: horizonte de retrospecção/projeção, saber e conhecimento, saber epilinguístico/metalinguístico e transmissão. Estudiosos filiados à HIL, com forte diálogo com a AD, vêm produzindo pesquisas, sobretudo pela mobilização de conceitos determinantes para esses campos, como nomeação e designação, de Eduardo Guimarães (2002b), e discurso *de*/*sobre* (Venturini, 2009).

Essas concepções teóricas funcionam discursivamente como suporte deste trabalho, destacando e colocando em suspenso as repetibilidades, as mudanças e as transformações que foram

constituindo o processo de institucionalização do Curso de Francês/disciplinarização da Língua Francesa, apontando as designações do Curso ao longo dos mais de 80 anos de existência.

3.1 ANÁLISE DE DISCURSO E HISTÓRIA DAS IDEIAS LINGUÍSTICAS

Para trabalhar com a institucionalização do Curso/ disciplinarização da Língua Francesa, afastando-se das evidências de homogeneidade, tomo como embasamento teórico a AD e a HIL, numa relação articulada e profícua do ponto de vista do discurso, a qual, conforme pontua Nunes (2008, p. 109), "produz ressonâncias para ambos os lados". É uma relação de afetação – uma teoria afeta a outra, produzindo deslocamentos –, e não somente uma articulação ou interface, como ocorre – de forma legítima – em outras áreas de pesquisa. As duas disciplinas são interpretativas e se propõem a considerar os saberes sobre a língua e a linguagem, pensando a história da produção de conhecimento sobre a língua, ainda que interpretar para cada um desses lugares signifique diferentemente.

De acordo com Orlandi (2015), os anos 1950/1960 foram palcos de muitas mudanças na Europa, principalmente nas questões políticas. Nesse período, surgiram as teorias enunciativas, nas quais o sujeito, desconsiderado pela Linguística Estrutural, voltava a ter lugar na atividade humana como sujeito empírico, e o estruturalismo estava sendo questionado em suas bases. A AD surge dentro desse embate, conforme Ferreira (2020a, p. 24), "se quisermos traçar um percurso histórico da disciplina, podemos referir o ano de 1969, como marco inaugural com a publicação da *Análise Automática do Discurso* (*AAD*) e com o lançamento da importante revista *Langages*, organizada por Jean Dubois".

O campo teórico rompe com a conjuntura política e epistemológica e se articula com as áreas das Ciências Humanas, especialmente com o Materialismo Histórico, a Linguística e a Psicanálise, constituindo-se como uma disciplina de entremeio que

desconstrói as evidências de sentido. A disciplina é inovadora por priorizar não a língua, mas o discurso, como objeto centrado no sujeito e na ideologia, afirmando que não há discurso sem sujeito e nem sujeito sem ideologia (Pêcheux, 2014).

Entretanto, conforme nos ensina Orlandi (2012c), não se trata de interdisciplinaridade, pois a AD não se "serve" de outras disciplinas, questionando-as pelo que elas deixam de fora. Isso significa trabalhar "na contradição com as áreas vizinhas" (Ferreira, 2020a, p. 25). Questiona a Linguística pela historicidade que ela desconsidera, o Materialismo pelo simbólico e a Psicanálise pelo modo como contempla a historicidade e trabalha a ideologia materialmente ligada ao inconsciente (Orlandi, 2012c).

Ferreira (2020a, p. 24) sublinha que "do ponto de vista político, a Análise de Discurso nasce, assim, na perspectiva de uma intervenção, de uma ação transformadora, que visa combater o excessivo formalismo linguístico então vigente". Centra-se nas práticas políticas inscritas na língua, partindo do princípio de que ela é a materialidade da ideologia que se manifesta na linguagem. De acordo com a mesma autora, esse novo paradigma centrava-se no estruturalismo linguístico e nas circunstâncias sociais, históricas, ideológicas e psicanalíticas em que o sujeito se inscreve.

De acordo com Sebastião e Maluf-Souza (2011, p. 2), o conceito de discurso, objeto histórico-ideológico, se "produz através de sua materialidade específica (a língua): prática social cuja regularidade só pode ser apreendida a partir da análise de processos de sua produção e não de seus produtos". O conceito de discurso foi formulado por Pêcheux em 1969, tendo sido publicado em *Por uma Análise Automática do Discurso.* Em 2019, Orlandi e Costa traduziram a tese de Pêcheux, em que o autor define o discurso como "efeito de sentidos" entre A e B (Pêcheux, 2019, p. 39). Esses efeitos de sentidos dependem do lugar a partir do qual se posicionam esses interlocutores.

O discurso não é a língua, nem a fala, é o "efeito de sentido entre locutores" (Pêcheux, 2019, p. 39). Pechêux faz uma crítica à afirmação do óbvio, porque na constituição do sujeito pelo discurso

ocorre um deslocamento, campo profícuo para o linguístico relacionar-se com o social, com o histórico e com outras áreas. Trata-se do processo "que se desenvolve de formas diversas em determinadas circunstâncias sociais a partir da linguagem" (Pêcheux e Fuchs, 1997, p. 2).

Para Orlandi (2015, p. 69), o discurso, por princípio, não se fecha,

> (...) é um processo em curso. Ele não é um conjunto de textos, mas uma prática. É nesse sentido que consideramos o discurso no conjunto das práticas que constituem a sociedade na história, com a diferença de que a prática discursiva se especifica por ser uma prática simbólica.

Nesse sentido, Petri (2004, p. 211) afirma que "o discurso se efetiva como produtor de sentidos, porque é essa relação que mantém em movimento a cadeia discursiva", significando o homem falando, nem sempre para se comunicar. O Curso de Francês/a Língua Francesa tomados como discurso produzem efeitos de sentido que abrem espaço para outros sentidos, levando em conta que a língua é afetada pelo simbólico. O discurso sobre o Curso e sobre a língua desfaz evidências, desestabiliza sentidos.

Em *Semântica e Discurso*, Pêcheux (2014, p. 277) desconstrói os espaços de obviedade, de evidência, apontando para lugares da não segurança, da movência e da variedade de sentidos, reconhecendo que "não há ritual sem falhas, como o ponto em que o ritual se estilhaça no lapso". Na linguagem, a prática humana é passível de equívoco e falha. Conforme Pêcheux (2014), o discurso só existe a partir de sujeitos e estes são sempre interpelados pela ideologia. A partir disso, a AD, como uma disciplina de entremeio, propõe olhar para o discurso, esse é seu objeto de análise.

3.2 CONCEITOS E NOÇÕES NA PERSPECTIVA DA ANÁLISE DE DISCURSO E A RELAÇÃO AD-HIL

Pêcheux (1993) desenvolve o conceito condições de produção em relação à Análise de Conteúdo, questionando os modelos comunicacionais: o reacional e o informacional. De um lado, refere às teorias psicofisiológicas do comportamento, desconsiderando os sujeitos e a linguagem e, de outro, refere às teorias sociológicas da comunicação, em que não pensa o sujeito, tal como é concebido na perspectiva, mas o significa como transmissor. O autor contrapõe os modelos comunicacionais para destacar a importância dos fenômenos linguísticos no discurso, como dispersão de textos.

As condições de produção permitem, segundo Pêcheux (1990/1997a), o acesso ao que é exterior, entrando em consonância com a definição de discurso como "efeito de sentidos entre A e B" (Pêcheux, 1990/1997a, p. 82). Com isso, destacam-se os lugares ocupados pelos sujeitos na formação social e as posições-sujeitos que eles ocupam, do que resulta a ressignificação do esquema comunicacional e o deslocamento de transmissores para sujeitos. Decorre desse deslocamento, a concepção de discurso como processo que pressupõe o sujeito, a ideologia e a história, o discurso assume uma natureza material, constituindo-se por marcas da historicidade. São mecanismos que produzem um discurso dado numa "circunstância" dada. As circunstâncias são as condições de produção (Pêcheux, 1993).

As condições de produção, de acordo com Orlandi (2015, p. 28-29), "compreendem fundamentalmente os sujeitos e a situação" e podem ser concebidas em "contexto imediato – o *campus* da Universidade, os funcionários, os docentes", as circunstâncias da enunciação, isto é, o que está na materialidade em análise, de modo mais pontual e, em contexto amplo, "a sociedade e suas Instituições, a organização da Universidade, o modo como se elege os representantes, como se organiza o poder, distribuindo posições de mando e obediência", o contexto sócio-histórico, ideológico que comporta as relações que se estabelecem, as redes de memórias.

Podemos, então, dizer que as condições de produção do discurso não são unívocas nem restritas a fatores imediatos, já que os discursos sobre linguagem, história e memória nos processos de institucionalização e transmissão de um saber pelo viés da AD consideram os sentidos postos na relação com a exterioridade e produzidos a partir das condições de produção de cada época e de cada sujeito, o que independe das intenções do sujeito.

No discurso, as condições de produção interferem na leitura/interpretação/compreensão, entendendo-se que os sentidos mudam, conforme Pêcheux (2014), a partir da inscrição dos sujeitos e do seu discurso em determinadas formações ideológicas, as quais resultam da posição que os sujeitos assumem. Eles podem circular por diferentes formações discursivas, isso os coloca em um campo enunciativo que autoriza o seu dizer, o que pode ou não ser dito. Esse sujeito ideológico é contraditório e encontra-se envolvido nas condições de produção que se impõem a partir dos esquecimentos, de sua posição social, de sua posição em relação ao modo de produção na formação social e sua posição nas condições específicas de constituição do discurso, o qual é praticado instaurando efeitos de sentido. Um sujeito atravessado pela ideologia e pautado, conforme Orlandi (2015, p. 35-36), pelo "sonho adâmico", pelo desejo de ser a origem. Segundo ela:

> Quando nascemos os discursos já estão em processo, nós que entramos nesse processo. Eles não se originam em nós. Isso não significa que não haja singularidade na maneira como a língua e a história nos afetam. Não somos o início delas. Elas se realizam em nós em sua materialidade. Essa é uma determinação necessária para que haja sentidos e sujeitos.

O esquecimento número 2, também chamado de esquecimento enunciativo, conforme Pêcheux (2014), sinaliza que o sujeito "esquece" outros sentidos possíveis, posicionando-se discursivamente de uma forma e não de outra.

Vale destacar que a institucionalização do francês do Colégio Pedro II ocorreu nas condições de produção do período imperial sob o Reinado de D. Pedro I, contando com o apoio da elite

brasileira que já falava essa língua. Dentro dessas condições sócio-históricas, a Língua Francesa assume seu espaço, passa a ser ensinada nos colégios públicos e particulares e se disciplinariza na universidade junto com a institucionalização dos Cursos de Letras em 1938. As condições de produção da época determinaram o processo que possibilitou a chegada da Língua Francesa à universidade, "por isso é uma outra história" (cf. epígrafe no início do capítulo). A HIL sustenta a discussão sobre esse processo que encaminha para uma discursividade heterogênea ao se legitimar um saber, o que para a AD, através de Pêcheux, encaminha para o imaginário na movimentação da legitimação de um saber.

Pêcheux (2012) nos sinaliza que estão presentes nesses processos as formações imaginárias, isto é, imagens que o sujeito tem de si próprio e do outro. Há uma aproximação entre o Estado, representado pelo Ministério da Educação (MEC), e sujeitos-professores[27] quando estes se propõem a institucionalizar um Curso, disciplinarizar uma língua. Eles se afastam quando, por exemplo, "vão discutir questões salariais, aposentadoria, carreira, como numa luta de classes" (Vieira, 1989, p. 29).

Essas posições-sujeito atribuídas aos professores, ao Estado e a outros sujeitos sociais na legitimação de Curso não ressaltam traços objetivos, mas formações imaginárias, pois seus discursos são carregados de representações do que venha a ser curso e língua legitimados.

Pêcheux (2002) considera a posição-sujeito como a relação de identificação que existe entre o sujeito enunciador e o sujeito do saber (forma-sujeito). A posição-sujeito se produz no próprio discurso. Os sujeitos-professores mobilizam-se e discursivizam sobre a constituição/montagem de um curso para institucionalizá-lo.

Essa posição-sujeito assumida pelo professor:

---

[27] Desloco o conceito de sujeito-professor para a perspectiva discursiva, termo utilizado por Coracini (2008), para entender a subjetividade que envolve a formação desse professor. Esse sujeito-professor, muitas vezes, é convocado para tomada de decisões em relação à implantação/institucionalização de um curso na universidade, devendo seguir as regulamentações do MEC.

> [...] ocupa um lugar social numa determinada formação social e ideológica, que está afetada pelas relações de poder, vai determinar o seu lugar discursivo, através do movimento da forma-sujeito e da própria formação discursiva com a qual o sujeito se identifica. O sujeito sempre fala de um lugar social, o qual é afetado por diferentes relações de poder, e isso é constitutivo do discurso. Então é pela prática discursiva que se estabiliza um determinado lugar social/empírico (Grigoletto, 2005, p. 155- 156).

Desse modo, são constituídas as condições de produção como um vetor configurado com representações ou formações imaginárias (Pêcheux, 2012).

Ao tomar a palavra, o sujeito faz funcionar no discurso as formações imaginárias, colocando-se no lugar, segundo Orlandi (2015), em que o outro o 'ouve' com vistas a redirecionar o dizer. Para Pêcheux (1993, p. 82-83), "o discurso produzido por um sujeito A pressupõe um destinatário B que se encontra num lugar determinado na estrutura de uma formação social". Nesse lugar do discurso, a representação imaginária comparece, de modo que sujeito e interlocutor "se atribuem lugares que não se encontram só representados, mas transformados". Que imagens eles têm de si mesmo e do outro? Essa relação entre A e B não se dá somente pela troca de informações, existe um jogo de "efeitos de sentido" entre eles. Eles partem de um imaginário que já é social e se associa às relações de poder e sentidos.

Nesses processos discursivos, as formações imaginárias determinam os lugares "que A e B se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro" (Pêcheux, 1993, p. 82-83). Ou seja, dadas as condições de produção do discurso, observa-se um jogo de imagens em que o sujeito está inserido, numa determinada situação concreta historicamente.

De acordo com o autor, todo processo discursivo supõe a existência das seguintes formações imaginárias:

Quadro 1 —Formações imaginárias de produção do discurso

IA(A): Imagem do lugar de A para o sujeito colocado em A - Quem sou eu para lhe falar assim?
IA(B): Imagem do lugar de B para o sujeito colocado em A - Quem é ele para que eu lhe fale assim?
IB(B): Imagem do lugar de B para o sujeito colocado em B - Quem sou eu para que ele me fale assim?
IB(A): Imagem do lugar de A para o sujeito colocado em B - Quem é ele para que me fale assim?

Fonte: Adaptado de Pêcheux (1993, p. 83).

Essas perguntas são respondidas a partir do imaginário que o sujeito tem do outro ao produzir um discurso. As formações imaginárias vão determinar as possibilidades de enunciação e os efeitos de sentido do discurso durante a formulação discursiva. Sendo assim, em toda formação social existem regras para que as situações discursivas sejam estabelecidas e garantam as posições dos diferentes participantes. A posição do sujeito atua nas condições de produção do discurso, por sua vez, as relações imaginárias regem, de alguma forma, as condições de produção e se relacionam com esse sujeito.

Pêcheux (1993) afirma que um processo discursivo supõe, por parte do emissor, uma antecipação das representações do interlocutor, sobre a qual se funda a discursividade. As antecipações constituem a possibilidade, conforme Orlandi (2015), de colocar-se no lugar do outro, redirecionando o discurso já tentando prever a resposta de B. Elas serão confirmadas ou não. Tais antecipações são concebidas como a essência das formações imaginárias e são sempre atravessadas pelo já-dito, pelo que não é dito e pelo que fica por dizer.

Pelas formações imaginárias, pode se dar o confronto entre sentidos e sujeitos, produzindo novos efeitos, novas significações, possibilitando que a contradição se instale pelas formações discursivas, que, conforme Pêcheux (2014), determinam o que o sujeito pode/deve dizer ou o contrário. As formações discursivas são heterogêneas e o sujeito ocupa dentro delas diferentes posições-

sujeito, instaurando a contradição. Para Indursky (2005, p. 192), "as FDs estão sob o primado da contradição, e isto abre espaço para conceber a FD como heterogênea, constituída por saberes que vêm de outro lugar, de uma outra FD ou, ainda, como provenientes do interdiscurso".

Em um processo de concepção da língua num domínio de um saber não científico, fora das instituições, o falar francês que era utilizado pela elite remete ao interdiscurso. De acordo com Pêcheux (2014, p. 149), o interdiscurso é o "todo complexo com dominante" que se encontra na diferença, nas relações entre as formações discursivas e ideológicas. Esse falar francês ressoou durante muitos séculos no Brasil. Na FD, o falar francês "dissimula, torna transparente o sentido. É algo que fala (*ça parl*e) sempre antes, em outro lugar e independentemente" (Pêcheux, 2014, p. 149).

A diferença entre as FDs são delimitadas pelo interdiscurso, com fronteiras tensas, movediças e voláteis. O sujeito inscrito em uma FD, afetado pela ideologia, envolve a relação do eu com o Outro, isso aponta para o inconsciente. O sujeito pensa ser dono do seu discurso ("eu sei o que estou dizendo", "eu sei o que estou falando"), do que ele enuncia e imagina que seu enunciado só poderia ser produzido daquela maneira, porém, na realidade, ele não é a fonte do seu dizer, na verdade, ele atualiza esse dizer trazendo um retorno do já-dito, o que remete ao esquecimento número 1 (Pêcheux, 2014).

Em outro momento, o sujeito, quando enuncia, em seu imaginário, é plenamente consciente do que está enunciando, ele pensa ter o domínio sobre o que enuncia, suscitando um efeito-sujeito, na ilusão subjetiva de ser a fonte de seu dizer (Pêcheux, 2014), o que transparece em seu discurso é ser um sujeito que pertence à determinada FD, que não passa ao largo das condições de produção do discurso. A FD se sustenta trazendo a história e a ideologia, apontando para o modo como o sujeito, um ser de linguagem, inscreve-se nela e é afetado pela ideologia, instaura um imaginário seguindo as regras do que pode e deve dizer.

As FDs e as Formações Ideológicas (FIs) são conceitos da AD importantes para este trabalho. Para esse propósito, sobre as FDs, trouxemos as definições de Pêcheux e Orlandi. Segundo Pêcheux, uma FD é "aquilo que pode e deve ser dito articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa etc., a partir da posição dada na conjuntura social" (2014, p. 160) e está ligada à noção de acontecimento. Os discursos partem das FDs, mas são controlados pela FI.

Os autores concordam que em uma FD há um controle do discurso e isso se reflete na posição-sujeito daqueles que representam o Estado. Esse Estado que implantará as políticas públicas para a institucionalização dos cursos, do Curso de Francês.

Na AD, Pêcheux (2014) cunhou esse conceito de FD e o aprimorou. As FDs têm correspondência direta com as FIs segundo Pêcheux (2014). Em toda formação social, há um modo de produção[28] que predomina, bem como as relações de classes. As práticas sociais dessa formação possuem a chancela do Estado e seus Aparelhos do Estado como Althusser (2007) definiu, contando com a Superestrutura e a Infraestrutura[29].

---

[28] **Todos os que vivem em sociedade acabam participando de maneira direta da produção,** da distribuição e também do consumo de diversos bens e serviços. Dessa forma, **todos contribuem para a vida econômica de um país.** O modo de produção é a forma pela qual todos os membros da sociedade produzem, distribuem e consomem bens e serviços. **O modo de produção compõe as forças produtivas que participam desse processo,** isto é, a força de trabalho do homem combinada com os meios de produção e também as relações de produção (sociais e técnicas) criadas dentro desse ambiente. Nesse sistema, aqueles que detêm o capital, os burgueses, se diferenciam daqueles que produzem a riqueza, os trabalhadores. Temos então a formação das classes sociais, que ocupam posições diferentes no processo de produção da riqueza, têm interesses econômicos divergentes, o que gera conflito, luta de classes. Disponível em: https://www.gestaoeducacional.com.br/modos-de-producao-pre-capitalistas-o-que-sao/. Acesso em: 25 abr. 2022.

[29] Conceitos definidos por Althusser. A Superestrutura é fruto de estratégias dos grupos dominantes para a consolidação e a perpetuação de seu domínio. Trata-se da estrutura jurídico-política e a estrutura ideológica (Estado, Religião, Artes,

Quando se fala em FD, deve-se considerar também as FIs. Na formação social, há um modo de produção que domina e as classes que a compõe. Dentre essas classes, existe aquela que se destaca pelo controle numa relação de antagonismo, aliança e dominação. Segundo Pêcheux, uma FI é o "conjunto complexo de atitudes e de representações que não são nem 'individuais' e nem 'universais', mas que se relacionam mais ou menos diretamente a *posições de classes* em conflito umas em relação às outras" (Pêcheux, 2014, p. 151), considerando determinadas circunstâncias e formação social.

O termo ideologia, tal como foi trabalhado por Pêcheux (2014) a partir de Althusser (2007), é definido como:

> [...] a representação imaginária que interpela os sujeitos a tomarem um determinado lugar na sociedade, mas que cria a "ilusão" de liberdade do sujeito. A reprodução da ideologia é assegurada por "aparelhos ideológicos" (religioso, político, escolar etc.) em cujo interior as classes sociais se organizam em formações ideológicas como conjunto complexo de atitudes e representações (Althusser, 2007, p. 77).

A ideologia é específica e ocorre "dentro de um todo complexo com dominante de formações" (Pêcheux, 2014, p. 151). Sindicatos, partidos políticos, igreja formam um aparato ideológico, assim como a universidade, o Estado, os sujeitos-professores que estão encarregados de institucionalizar o Curso de Francês e disciplinarizar a Língua Francesa.

Para Pêcheux (2014), a ideologia é uma representação dominante que interpela o sujeito, atravessado pelo inconsciente e que pertence à determinada classe. A maneira da escolha dessa classe, desse sujeito que se posiciona pela linguagem, é que vai determinar seu discurso. Por isso, os processos discursivos geram

---

meios de comunicação, entre outros). A Superestrutura corresponde, segundo Althusser, aos Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE) e aos Aparelhos Repressores do Estado (ARE), e a Infraestrutura é a base econômica da sociedade, sob a qual se constrói os andares de cima que constituem a Superestrutura. A Infraestrutura é que mantém a Superestrutura através das relações de produção e de troca (Althusser, 2007).

a produção dos sentidos e a língua é a materialização em que se realizam os "efeitos de sentido" carregados de ideologia.

Na articulação entre discurso e ideologia, a FI governa a FD. Assim como a FI poderá ter mais de uma posição ideológica, ocorre o mesmo com a FD, esta poderá ter mais de um discurso formando regularidades. Uma FD é heterogênea, apesar disso, é afetada pela FI em que está inserida. No caso do Curso de Francês/da Língua Francesa, a institucionalização do Curso se deu pelo Ministério da Educação e Saúde, pelo Estado representado pelo governo Vargas e pelas instâncias universitárias, todas pertencentes à mesma FD.

Assim, pode-se dizer que a contradição encontra-se na fronteira entre o dito e o não-dito. Pode-se ver a contradição como um processo constitutivo do discurso, pois é no discurso que o sujeito é interpelado pela ideologia e atravessado pelo inconsciente, instaurando a falha e a falta. Trata-se do entrecruzamento da história que desestabiliza, confronta e desloca o dizer, instaurando o equívoco.

Para a AD, o sujeito é discursivo. De acordo com Orlandi:

> Não é vigente na Análise de Discurso, a noção psicológica de sujeito empiricamente coincidente consigo mesmo. Atravessado pela linguagem e pela história, sob o modo do imaginário, o sujeito só tem acesso à parte do que diz. Ele é materialmente dividido desde sua constituição: ele é sujeito de e é sujeito à. Ele é sujeito à língua e à história, pois para se constituir, para (se) produzir sentidos ele é afetado por elas. Ele é assim determinado, pois se não sofrer os efeitos do simbólico, ou seja, se ele não se submeter à língua e à história ele não se constitui, ele não fala, não produz sentidos (Orlandi, 2002, p. 48- 49).

Um dos funcionamentos da contradição pode ser analisado no governo Vargas em que as línguas estrangeiras modernas receberam maior atenção no currículo. Em seu governo, na Reforma Capanema de 1942, o latim, o grego, o francês, o inglês e o espanhol passaram a ser obrigatórios, com 35 horas semanais para todas essas línguas. As línguas estrangeiras adotadas/obrigatórias/disciplinarizadas tinham como referência a

Europa, postura que reforça a posição do colonizador e não as línguas dos imigrantes, que, por sua vez, eram proibidas de serem faladas no país, o que produz um efeito de resistência, pois os imigrantes continuaram a falar a língua deles.

A contradição pode-se dar quando a língua imaginária estrangeira, língua a ser ensinada, passa a ter legitimação no espaço do saber que é a universidade, enquanto as línguas dos imigrantes deslizam para o não reconhecimento, para a proibição. A universidade é um lugar diferenciado, o espaço das línguas que podem ser legitimadas, ensinadas e faladas, das que não podem, espaço que se constitui como sendo a língua do "outro", do estranho, do não brasileiro... nem do português. O que está ressoando nessa legitimidade da língua é a língua do colonizador, lugar de memória que se cristalizou. Portanto, a contradição reside no fato de haver línguas estrangeiras que podem/devem ser ensinadas e línguas estrangeiras outras que não podem/devem.

Como explica Nora (1993, p. 13), os "lugares de memória" passam a ser escolhidos com reconhecimento e significado histórico. Como ocorre com a língua dos invasores, que passa a ter prestígio, reconhecimento e legitimação. No caso da Língua Francesa, nossa elite apropriou-se dela, isso também representa um lugar de memória. Uma língua que não pertencia ao povo e à qual a população não tinha acesso. Quem falava francês era a camada mais privilegiada da sociedade brasileira. De acordo com as condições de produção e dependendo das políticas públicas e culturais instituídas pelo Estado, que possui o poder para legitimar conhecimentos e saberes, a população pode receber influência em sua forma de perceber as línguas, o próprio Estado cria um sentimento na população. O francês como lugar de memória foi escolhido e colocado em evidência sobre outros falares do Brasil. Isso é histórico e tem significado para uma nação que elege uma língua estrangeira como hegemônica, caso do inglês atualmente. Para Nora (1993, p. 13):

> Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, por que essas operações não são naturais [...] Museus, arquivos, cemitérios e coleções. Festa, aniversários, tratados, monumentos, santuários, associações, são marcos testemunhais de uma outra era, das ilusões da eternidade.

Em minha concepção de lugares de memória, propus um deslocamento para entender esses espaços, não só como espaço físico. Há uma construção da memória em lugares imateriais, simbólicos, subjetivos como uma língua enquanto símbolo de progresso, ascensão social, imaginário de bem-estar e evolução.

A conservação desses lugares simbólicos de memória é atravessada por relações de poder, gerando tensões e conflitos. No caso do francês, tudo é posto em destaque, as obras e monumentos do país, a língua, o comportamento, a ideologia dominante. São representações/imaginários de um passado que ressoam dando uma ideia de continuidade e pertença. Passado que ressoa pelo interdiscurso e pela memória discursiva, conceitos que estão relacionados diretamente com as FDs, noções pertinentes para as análises aqui feitas.

O francês/a Língua Francesa foram criando "um jogo entre o simbólico e o político, marcado ideologicamente pela língua cujos sentidos ocorrem pela repetição que tangencia o novo, o possível, o diferente" (Orlandi, 2015, p. 36). Segundo a autora, os sentidos de "colonização" e seus efeitos em nós ocorrem "pela repetição e a diferença" (Orlandi, 2015, p. 36), uma língua que ressoa sentidos, que constitui a memória da língua, que faz parte do interdiscurso, onde se encontram todos os sentidos (Pêcheux, 2014). Desde o interdiscurso ressoam memórias que sustentam o já-dito. Trata-se, segundo Venturini (2009a), do discurso *de*, que sustenta os saberes que vão se produzindo no discurso *sobre*, no eixo da formulação, que se estrutura pelo que vem pelo pré-construído, o já-dito, o que fala antes, que se reinscreve para dizer o que diz.

A Língua Portuguesa e a Língua Francesa são línguas nacionais, trabalham no âmbito do interdiscurso, o que constitui a

heterogeneidade constitutiva, quando o sujeito traz para o seu discurso outros dizeres já pré-existentes, joga com a dispersão e atua através de forças centrífugas (Authier-Revuz, 1998).

Os outros dizeres, o já-dito sobre a Língua Francesa através do discurso sinaliza para o efeito da língua que traz o equívoco e a falha não como defeito, mas como modo constitutivo de existência e de funcionamento do sujeito e do sentido (Gadet e Pêcheux, 2004). Não se diz tudo sobre a língua, algo sempre escapa à univocidade e com a Língua Francesa não foi diferente. Segundo Gadet e Pêcheux, "a questão da língua é, portanto, uma questão de Estado, com uma política de invasão, de absorção e de anulação das diferenças" (2004, p. 37).

O efeito pré-construído, segundo Pêcheux (2014, p. 151), é "um elemento que irrompe no enunciado como se tivesse sido pensado 'antes, em outro lugar [...]'". Esse já-dito, aquilo que fala antes, é a memória discursiva que, para Orlandi (2015, p. 29), é "o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra".

Tudo isso produz sentidos construídos com o passar do tempo e que ressoam como memórias em nós, como sujeitos. Para a AD, a noção de memória discursiva sinaliza para dizeres que fazem parte de um processo histórico, de uma rede de significantes. O Curso de Francês da UFPR possui essa espessura histórica, os dizeres do Curso remetem à memória de um saber que foi se legitimando, conforme foi sendo discursivizado. Pêcheux (2012, p. 44) define a memória discursiva como "saber discursivo" que se caracteriza por um recorte no interdiscurso, ou seja, o já-dito "[…] que faz com que, ao falarmos, nossas palavras façam sentido" (Orlandi, 2010b, p. 64). Falar da Língua Francesa disciplinarizada/do Curso de Francês institucionalizado faz sentido pelo já-dito que sempre está repetindo, ressoando.

As posições-sujeitos dos representantes do Estado, da Universidade, do Curso de Francês apontaram para o interdiscurso como memória do Curso, de como ele foi institucionalizado, como

funcionou todo esse período, isso foi passando de uma década para outra, diversas repetibilidades, mudanças e transformações foram ocorrendo durante os governos autoritários e da Redemocratização até chegarmos em 2020. As mudanças vieram a partir da posição do governo por meio do Ministério da Educação (antigamente Ministério da Educação e da Saúde, doravante MEC).

Ao dizer que o Curso de Francês, a partir de 2020, deveria sair das habilitações e se tornar um curso de fato, com reconhecimento[30], o que o MEC não está dizendo, o não-dito é que ou o curso muda ou corre o risco de fechar com o tempo. A área de francês, trazendo nas discussões memórias de que o Curso de Francês já vinha apresentando sinais de declínio desde a década de 1970, inscreve-se na mesma FD do governo e se posiciona favorável, apesar de, dos anos 2000 em diante, ter havido uma expressiva demanda pelo francês no campo do trabalho, isso não foi suficiente para o sustentar diante da hegemonia do inglês.

Deve-se considerar que a noção de memória discursiva está ligada à de historicidade e de filiações discursivas. Na memória discursiva, o já visto, estabelecido, a repetição, o já dado, um outro lugar são recursos que sustentam o funcionamento dos sentidos.

Diante dessas afirmações, destaco que a memória não é linear historicamente falando, ela funciona na língua pela heterogeneidade, pelos esquecimentos, não-ditos e silenciamentos.

> [...] dois modos ligados de determinação do ato de enunciação pela exterioridade do enunciável ou interdiscurso: o interdiscurso como preenchimento, produtor de um efeito de consistência no interior do formulável e o interdiscurso como oco, vazio, deslocamento, cuja intervenção ocasiona um efeito de inconsistência (ruptura, descontinuidade, divisão) na cadeia do formulável (Courtine, 1999, p. 22).

[30] De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras Português e Francês de 2019, "[...] cada habilitação passa a se constituir doravante como curso, com entrada e terminalidade próprias. A resolução CNE 02/15 propõe uma nova ampliação de carga horária (de 2800 para 3200 horas) e extingue a figura das habilitações no Curso de Letras, demandando a construção de Projetos Pedagógicos próprios para cada percurso de formação".

Compreendo que os dizeres do interdiscurso ressoam e constituem a memória discursiva e sustento esse posicionamento a partir de Courtine (1999) e Indursky (2011). O interdiscurso, de acordo com Courtine (1999), tem a ver com as formulações que marcam diferentes enunciações articuladas linguisticamente por meio de citação, repetição e paráfrase (como reformulação). São "formulações constitutivas de uma relação imaginária no momento da enunciação com o domínio da memória" (Courtine, 1999, p. 20).

Segundo o pesquisador, no interdiscurso não há um sujeito identificável. Trata-se de suas posições que controlam o ato de enunciação conforme sua posição ideológica assumida no enunciado. Nesse funcionamento, o enunciável é exterior ao sujeito, este não se dá conta da FD da qual ele faz parte e imagina ser a origem do seu dizer, reproduz discursos, ressoando um já-dito e o enunciado faz o movimento de retomar outros enunciados, mas o sentido não está nele, está no que é produzido a partir dele, respaldado pela FI, é sempre retomado. É nesse momento que a memória torna-se essencial para sustentar o acontecimento discursivo.

Para Indursky, a memória discursiva "diz respeito à existência histórica do enunciado no seio de práticas discursivas reguladas pelos aparelhos ideológicos" (2011, p. 86), do que se pode destacar que memória e esquecimento encontram-se integradas dentro das formulações sob o efeito de continuidade, considerando os domínios de memória num enunciado linear produzido pelo pré-construído no desnível do discurso, pela repetição, do não-dito e dos esquecimentos, para Courtine (1999), produz efeitos de memória pelo esquecimento, não pelo sentido do enunciado[31].

Do mesmo modo, como disciplina de entremeio, a HIL, tal como a conhecemos no Brasil, resulta de um projeto que começou

[31] Venturini (2009, 2009a, 2014) mobiliza o discurso *de*, enquanto memória – interdiscurso, que funciona na horizontalidade, sustentando o dizer, o discurso *sobre* funciona no eixo da formulação, o eixo do dizível. Nesse sentido, não tem como separar a memória da atualidade. No discurso, é pela memória discursiva que os dizeres se atualizam.

na França, a partir dos trabalhos de Sylvain Auroux (2014). Os primeiros frutos desse projeto foram publicados ainda na década de 1980. No Brasil, o livro *A Revolução Tecnológica da Gramatização,* que recorta a gramática e o dicionário como instrumentos tecnológicos, é um capítulo de um dos tomos lançados pelo autor. A partir disso, a HIL se historiciza no Brasil, inicialmente, por uma equipe da Unicamp, coordenada por Eni Orlandi.

Os primeiros projetos da HIL foram produzidos na articulação com a AD no Brasil, por iniciativa de Eni Orlandi e seu grupo no Departamento de Linguística, do Instituto de Estudos da Linguagem da Unicamp (IEL), em parceria com Auroux. Orlandi propunha o projeto denominado "Discurso, significação, Brasilidade", tomando como *corpus* os discursos produzidos no Brasil sobre a identidade nacional, buscando saber como os brasileiros são significados e se significam.

A partir dos primeiros projetos de pesquisa, a HIL congrega "pesquisadores de diversas instituições universitárias brasileiras, inscritos em diversas áreas" (Ferreira, 2018, p. 20), que puderam participar e fazer avançar estudos nesse campo. De acordo com Scherer, Pfeiffer, Medeiros e Costa (2021), isso se deu a partir de diferentes iniciativas, destacando-se projetos, orientações, produções, entre outras. Vale destacar, segundo as autoras, a consolidação e o gesto autoral de pesquisa de Orlandi que:

> [...] se dá em torno da proposição do projeto "História das Idéias Linguísticas: Construção do Saber Metalinguístico e a Constituição da Língua Nacional" [...] projeto esse liderado pela professora Eni Orlandi e pelo professor Sylvain Auroux, articulando a Universidade Estadual de Campinas e a Université de Paris VII e um grupo importante de pesquisadores de diversos níveis de formação e de diferentes instituições (Scherer; Pfeiffer; Medeiros; Costa, 2021, p. 651).

A HIL possui um trajeto de produção e de circulação de saberes científicos no Brasil (Orlandi, 2001d). Ela se ocupa do movimento de historicização do meio institucional que resulta da "produção do conhecimento sobre as línguas nas condições de

produção próprias ao nacional e que não desconsidera, naturalmente, sua relação com um além fronteiras" (Scherer; Pfeiffer; Medeiros; Costa, 2021, p. 647).

Diversos pesquisadores vinculados a instituições universitárias de todo o Brasil participam de projetos ligados à HIL, a qual se propõe desenvolver domínios do saber em um campo de conhecimento. Há uma proposta em curso com a finalidade de reunir uma rede de pesquisas e de arquivo[32] que conta com espaços científicos importantes, como o Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa (ENANPOLL) e o Seminário de Estudos em Análise do Discurso (SEAD). Além disso, pretende-se "a criação de um grupo no diretório do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) cujo objeto discursivo é a construção de uma 'cartografia da consolidação da HIL no Brasil'" (Scherer; Pfeiffer; Medeiros; Costa, 2021, p. 648).

A implantação da HIL como área do conhecimento e do saber inseriu-se no espaço institucional e acadêmico ao lado de outras áreas importantes, como declara Ferreira (2018, p. 17-18):

> [...] o modo pelo qual a institucionalização das pesquisas em História das Ideias Linguísticas iniciou foi norteador para a maneira como esse nome – História das Ideias Linguísticas – significa enquanto designação de um domínio de conhecimento, ao lado de outros nomes.

Tal oportunidade de inclusão da HIL nas instituições contou com "pesquisadores de diversas instituições universitárias brasileiras, inscritos em áreas diferentes" (Ferreira, 2018, p. 20). Segundo Costa,

[32] "No momento, o programa conta com pesquisadores de quatro instituições: UFSM, Unicamp, UFF e UFT. São eles: Amanda Scherer (UFSM), Claudia Pfeiffer (Unicamp), Vanise Medeiros (UFF), Edicarlos Aquino (UFT), Thaís Costa (UERJ/UFF/Unicamp), Bruno Turra (Pesquisador independente) e Michel Marques (PG/Unicamp)". (Scherer; Pfeiffer; Medeiros; Costa, 2021, p. 648).

> [...] embora sejam significados no currículo de alguns programas de pós-graduação, [...] não só como disciplina autônoma, mas também como linha de pesquisa, muitas vezes os estudos em HIL são desenvolvidos no Brasil a partir de articulações com outros lugares teóricos (2019, p. 14-15).

A relação entre a HIL e a AD mostra, como nos indicam Scherer, Pfeiffer, Medeiros e Costa (2021, p. 657), "a potência fundadora desse campo disciplinar", que absorve e significa a língua e constitui efeitos de disciplinarização "em sua projeção não apenas para um a fazer (um horizonte de projeção, nos termos de Auroux (2014), mas sobre um já feito, um horizonte de retrospecção)".

De acordo com as pesquisadoras, esse efeito não existiria sem considerar essa articulação e arrisco colocar como ponto principal o trabalho sobre a língua como discurso. Outra questão pertinente e produtiva dessa relação está no fato de que os dois campos do saber têm em comum a realização de processos que abrem para a interpretação. O mesmo aconteceu com "a HIL, que se institucionalizou com esse nome, pela relação com a AD", conforme Ferreira (2018, p. 17-18).

A AD-HIL no Brasil assumiram formas próprias, considerando as condições de produção específicas e diferenciadas, articulando de uma maneira particular os encontros e desencontros com outras áreas, como a Semiótica Discursiva e a Semântica Enunciativa, de Eduardo Guimarães (Unicamp).

A HIL inscreve-se em uma perspectiva histórica das ciências da linguagem. Para Nunes, a relação AD-HIL "reside em uma visão histórica da ciência e, particularmente, do que chamamos as 'ciências da linguagem'" (2008, p. 109). Ainda que a HIL possua uma visão discursiva na interpretação do que ela chama de objetos linguísticos: gramáticas, dicionários, manuais, normas, etc., para a AD, esses objetos discursivos precisam estar associados as suas condições de produção. Tais documentos, para a AD, não são tomados como evidentes, nem transparentes. Eles produzem efeitos de sentido para os sujeitos e para a história, trabalhando com saberes. Além disso, de acordo com Nunes, a articulação AD-

HIL funciona "no entremeio da constituição disciplinar da AD e põe em movimento o político que necessariamente constitui as línguas" (2008, p. 109).

Os trabalhos desenvolvidos pela AD-HIL relacionados à história de línguas específicas e a diferentes línguas, a instrumentos linguísticos, à linguística e a disciplinas que se relacionam a ela "configura-se como uma história de sentidos" (Ferreira, 2018, p. 17-18).

Outro ponto de destaque entre AD-HIL tem a ver com o modo como esses pressupostos teóricos trabalham o arquivo. Nesse sentido, há diferentes noções sobre esse tema em circulação entre a AD e a HIL, mas, neste livro a noção proposta por Guilhaumou e Maldidier é a que melhor funciona por não tratar da leitura de um arquivo concentrada em datas, nomes etc. Isso não é suficiente. O arquivo, para além das referências, de acordo com Guilhaumou e Maldidier:

> [...] permite uma leitura que traz à tona dispositivos e configurações significantes. [...] o arquivo nunca é dado a priori, e em uma primeira leitura, seu funcionamento é opaco. Todo arquivo, principalmente manuscrito, é identificado pela presença de uma data, de um nome próprio, de uma chancela institucional, etc. ou ainda o lugar que ele ocupa dentro de uma série. [...] O arquivo não é o reflexo passivo de uma realidade institucional, ele é, dentro de sua materialidade e diversidade, ordenado por sua abrangêncial social. O arquivo não é um simples documento [...] ([1986] 1997, p. 163-164).

Dentro de uma pesquisa na HIL em relação com a AD, o arquivo não se encontra pronto para análise e a sua interpretação exige uma tomada de decisão. A determinação e constituição do arquivo ocorre pela questão de pesquisa, podendo-se dizer que mesmo com a mesma temática os arquivos sempre são distintos e isso vale para a leitura de um arquivo considerando autor e obra e o funcionamento histórico e discursivo na perspectiva de horizontes de retrospecção (Auroux, 2014). Além disso, pode-se dizer que a cronologia auxilia na localização e na comparação dos fatos na HIL, porém os efeitos produzidos por ela interessam, mas

nunca assumem papel central na HIL, nem na AD. Considera-se a temporalidade construída no discurso, destacando como ela é retomada, reatualizada, ressignificada sob diferentes formas.

O arquivo na biblioteca possui suas características de pesquisa, mas há também arquivos disponíveis pela *internet*. Buscadores como Google, dicionários e enciclopédias digitais *online* são recursos educacionais utilizados por pesquisadores da HIL e da AD.

Há pontos convergentes entre as duas teorias, um deles incide no fato de que a postura de Auroux sobre o saber linguístico pode despertar um debate produtivo com Pêcheux, este possui uma visão materialista da história. O olhar para o objeto, a neutralidade e o historicismo podem convergir para esse debate entre ambas.

Essa relação entre AD-HIL compartilha as ciências da linguagem, questionando-se no entendimento sobre a história. Dessa forma, conceber a HIL do lugar da AD significa direcionar-se para "diversas formas de discursos sobre a(s) língua(s) para análise" (Nunes, 2008, p. 110).

As condições de produção irão contribuir para a discursivização da língua no processo de sua disciplinarização, saberes que são produzidos a partir dos instrumentos e que servirão para sua transmissão. O comércio editorial em língua estrangeira, incluindo o francês, conta com gramáticas, dicionários, livros didáticos etc., instrumentos linguísticos para a HIL. Esse mercado está voltado para a globalização. A AD e a HIL questionam o modo como esses instrumentos linguísticos vêm se relacionando com as instituições de ensino, com o Estado, com o mercado. Questionam também como o sujeito está significando quanto à autoria, apontando para movimentos de resistência como práticas políticas.

Nessa relação AD-HIL, nem tudo converge de maneira unânime, também há divergências, especialmente quando se considera o instrumento linguístico inquestionável, o que coloca o processo de ensino-aprendizagem como algo evidente e transparente, qualquer um pode aprender a partir desses

instrumentos, essa é uma concepção positivista. Desconsidera-se o processo de ensino-aprendizagem, apagando "as condições históricas do sujeito, da gramática e das regras que nela comparecem" (Costa, 2019, p. 28).

A HIL e a AD possuem suportes teóricos distintos, cada domínio do conhecimento com um corte epistemológico específico. Suas interpretações sobre as ciências da linguagem e o aporte teórico e político de Saussure são específicos, assim como suas produtividades.

Baldini (2005, p. 31) ressalta que existe "uma dupla ausência no corpo teórico da História das Ideias Linguísticas: a falta da luta e divisão de classes e a falta do sujeito". Segundo ele:

> Auroux não irá trazer para sua reflexão a questão de classe nem a questão do sujeito. Em que pese sua fineza e rigor teóricos, pode-se perceber ali uma falta (não no sentido de algo que deva ser preenchido, mas no sentido de escolha teórica): não há nenhuma menção ao problema do sujeito. O que há são homens que veem suas relações com a língua alteradas de acordo com os saberes que sobre ela se constituem. A definição fenomenológica de Auroux, portanto, resvala para os dois lados: o homem e a língua. Se ele não irá diluir seu trabalho numa definição prévia de língua, também não irá levar em conta a definição de sujeito. Não haverá, então, nenhum problema a se colocar quanto à singularidade dos homens que fazem a história sobre a linguagem, uma vez que esta discussão está primacialmente eliminada juntamente com a questão do objeto desse saber, a língua. Nesse caso, a história que Auroux procura descrever e analisar é a história dos produtos daquilo que Althusser chama de efeitos ideológicos (Baldini, 2005, p. 31).

Essa ausência de definição do sujeito citada por Baldini ocorre também em relação à gramática concebida por Auroux (2014) como instrumento linguístico, forma de saber que aponta para a espessura temporal que se projeta para o passado e para o futuro, o que pode significar uma noção linear da história do conhecimento gramatical, portanto ausência de uma perspectiva mais amplificada. Isso nos coloca diante de um olhar homogêneo para a gramática, segundo Costa (2019, p. 26), "significa o comparecimento de dizeres evidentes, cuja constituição,

transmissão e recepção ao longo da história se dá de forma linear, literal e transparente".

Na relação AD-HIL, há ainda divergência no que se refere à noção de indivíduo, já que Auroux, principal teórico da HIL, não trabalha com o conceito de sujeito, para a AD, os sujeitos e a ideologia são a condição para o discurso. A HIL e a AD se aproximam, mas também se afastam. No entanto, a questão da heterogeneidade faz parte dos campos e os sentidos se constituem historicamente, do que se pode compreender que há uma relação produtiva entre a AD-HIL.

Entretanto, seus pressupostos teóricos divergem, isso significa recuperar e compreender os deslizamentos de sentidos em seu gesto de interpretação. Devido a essas divergências, Costa (2019, p. 29), citando Nunes (2008), propõe a inscrição do sujeito "não no lugar do historiador, mas do analista-historiador, ou seja, do analista de discurso que, desse lugar, faz história das ideias linguísticas".

3.3 HISTÓRIA DAS IDEIAS: LINGUAGEM E HISTÓRIA

No início do século XX, surge, na França, em 1929, um movimento chamado *École des Annales*, por iniciativa de historiadores como Marc Bloch e Lucien Febvre. Isso possibilitou um olhar para a história por um outro viés, inserindo novas fontes de pesquisa e metodologias para repensar o passado por meio de retrospectiva, que mudava conceitos e hipóteses, tornando-os mais confiáveis e passíveis de comprovação. O objetivo era fazer uma nova leitura da história, deixando de lado o viés político.

Esse olhar diferenciado para as materialidades constitutivas do *corpu*s possibilitou uma percepção diferenciada tanto para a história quanto para a língua. Essa escola inovou o campo história por se contrapor à história narrativa (e política) praticada até então e por trazer mudanças na constituição de arquivos, propondo enfoques temáticos e novas metodologias, afetando a Linguística e, também, a História das Ideias.

Uma inovação importante diz respeito à chamada história-problema, que exigia que a sua escrita, resultante de uma pesquisa histórica, se desse a partir de um problema ou uma pergunta que pudesse nortear e direcionar o trabalho do historiador. Outra transformação consiste na ampliação das fontes de pesquisa, abarcando também a oralidade e não mais somente as fontes escritas, devendo-se sublinhar que aqueles historiadores filiados à nova história abandonaram o fazer histórico centrado em sequências cronológicas de acontecimentos, entendendo que o conhecimento só seria possível a partir de transformações.

Ampliaram as possibilidades trabalhando com diversas fontes históricas, ao contrário dos historicistas, que procuravam trabalhar apenas com fontes escritas. Para os historiadores da escola francesa, a história não era vista como uma simples sequência de acontecimentos e seu real conhecimento só seria possível por uma série de mudanças no fazer histórico, um fazer que passa também pela linguagem.

A linguagem e a história fazem parte da História das Ideias, tendo em vista que o conhecimento científico só pode se dar em um meio histórico e pelas dimensões sociais da linguagem. De acordo com Orlandi (2004, p. 54-55), a AD é um marco na HIL, especialmente na diferenciação em torno da história e da historicidade. A história referida à língua, no século XIX, funcionava como evolução e cronologia, mas com as adaptações e a "elaboração de noções como a pancronia, a relação temporal entre diferentes estados do sistema etc." (Orlandi, 2004, p. 54-55), a história passa a significar pela exterioridade, estabelecendo uma relação constitutiva entre AD e HIL, de modo que a história não se reflete no texto, mas é o texto que se reflete nela.

No discurso de construção do Curso de Francês, com todas as suas mudanças e adaptações, há uma relação de tempo-espaço que significa na história da língua e da produção do conhecimento. Essa relação, observando-se a espessura temporal da produção de um certo saber linguístico, constitui-se tanto como um horizonte de

retrospecção (que estou atribuindo como memória) quanto de projeção.

Para Auroux (2014, p. 11), "o horizonte de retrospecção refere-se ao conjunto dos conhecimentos anteriores que podem afetar de algum modo a constituição/produção do conhecimento atual, estando em conformidade com as condições sócio-históricas e ideológicas". Conforme Auroux (2014), o horizonte de retrospecção é fundamental para compreender a historicidade e a memória que afeta e constitui determinada prática científica.

A língua e sua história não se realizam apenas cronologicamente, com datas apontando para o passado, o presente e o futuro, determinando limites. Os acontecimentos históricos não são tomados pela HIL como simples presença no tempo, mas na sua ocorrência ligada à temporalidade, com o espaço-tempo como suporte para os acontecimentos.

A língua possui sua própria temporalidade constituída por um passado que sustenta diferentes significações por meio da memória, pela qual se pode compreender o presente que encaminha para o futuro, como possibilidade de projeção. Assim sendo, "[...] o acontecimento é sempre uma nova temporalização, um novo espaço de conviviabilidade de tempos, sem a qual não há sentido [...]" (Guimarães, 2002b, p. 12).

Os fatos históricos da língua instauram efeitos de sentidos que significam pela historicidade, considerando as condições históricas e políticas num espaço-tempo, o que "desautomatiza as narrativas cronológicas e os relatos tornados oficiais" (Guimarães, 2002b, p. 23). Desse modo, considero as instâncias e as circunstâncias de uma instituição como a UFPR, que determina a constituição de uma área do saber como a Língua Francesa. É dessa forma que a HIL compreende a questão da cronologia como "um horizonte de retrospecção e de projeção" (Auroux, 2014, p. 12).

A HIL é um domínio que se centra na constituição do objeto, tendo em vista o trabalho com o saber por meio de técnicas e instrumentos linguísticos (dicionários, gramáticas), "que são hoje os pilares de nosso saber metalinguístico" (Auroux, 2014, p. 65), os

quais sistematizam, ainda que parcialmente, a língua, viabilizando novas formas de produção do conhecimento sobre ela. A projeção e a retrospecção determinam o tempo do acontecimento da língua que permeia duas áreas do conhecimento: a História e a Linguística, cujo estudo realiza-se a partir da relação tempo-espaço.

Vale destacar que as ideias em torno de um saber decorrem não só de influências advindas de eventos políticos, sociais ou culturais do presente, mas também por processos de resgate do passado, que funcionam pela retrospecção. O Curso de Francês foi criado nas instâncias sociais e políticas, mas a sua institucionalização não ocorreu apenas em 1938, como uma data fixa, mas foi acontecendo ao longo de um espaço-tempo por meio de processos[33]. O saber vai se constituindo no batimento de retrospecção/projeção de um horizonte que possui uma espessura temporal, dentro de um processo histórico, social e ideológico.

O pesquisador da HIL depara-se com essa relação entre História e Linguística, levando em conta que essas disciplinas são distintas e durante muito tempo foram consideradas não relacionáveis, cada uma centrando-se em seu próprio objeto, ocasionando a resistência com consequências institucionais impactantes nas pesquisas da época. De um lado, a História com sua classificação de datas e fatos e, de outro, a Linguística com a descrição dos processos da comunicação humana através da língua, inaugurando o cruzamento da História com a Linguística.

Esse processo ocorreu de forma isolada e não compartilhada em seu início. Couberam a alguns autores construir essa relação entre História e Linguística. Essa relação foi discutida na França e para além dela, como Pêcheux (1997, p. 55-65) afirma: "é esta relação entre língua como sistema sintático intrinsecamente passível de jogo, e a discursividade como inscrição de efeitos linguísticos materiais na história, que constitui o nó central de um trabalho de leitura de arquivo". Além dele, outros autores

[33] Primeiramente como francês nas instâncias militares, depois em um colégio e, finalmente, na universidade.

posicionaram-se, tais como: Maingueneau (2008), Foucault (2000), Orlandi (1996) e Courtine (1994), os quais trazem a inscrição da língua na história.

Destaco Guilhaumou, Maldidier e Robin (2016, p. 16) e suas contribuições nessa construção, "devendo garantir a boa fundamentação de uma orientação interdisciplinar em que predomina o diálogo entre o historiador e o linguista". Disso se pode destacar que discurso e língua, como acontecimento discursivo, "não se confunde nem com a notícia, nem com o fato designado pelo poder, nem mesmo, às vezes, com o acontecimento construído pelo historiador. Ele é apreendido na consistência dos enunciados que formam uma rede em um momento dado" (Guilhaumou; Maldidier; Robin, 2016, p. 118).

O discurso, pelo olhar do analista, aponta os efeitos de sentido no controle dos saberes na criação de campos disciplinares e da própria língua pelo Estado. Um exemplo disso é a política linguística imposta pelo Estado normatizando, disciplinando a língua por meio de seu ensino.

Nesse trabalho de transformação, especialmente da AD, o analista preocupa-se em descrever, na conexão empírica entre realidade e discurso em um dado momento histórico, as capacidades reflexivas dos sujeitos de linguagem, explicitamente dotados de ferramentas linguísticas e de consciência (Guilhaumou, 2001, 2002). É nesse movimento entre a Linguística e a História que se dá o processo de institucionalização do Curso de Francês, dentro de um Curso de Letras.

Os conceitos constitutivos da HIL passaram por reformulações e mudanças ao longo do tempo e esse movimento fez com que o campo teórico, em tela, adquirisse respeito e lugar de destaque no Campo da História da Produção do Conhecimento. Novas temáticas surgiram, especialmente em relação ao arquivo, que despertou interesse em Guilhaumou, Maldidier e Robin (2016, p. 116-117). Estes buscavam novos temas, mais particularmente sobre a subsistência que "concentra grande parte das relações sociais entre os grupos subalternos, as elites e os poderes (o Estado

Monárquico, o Parlamento, as comunidades), tendo um papel fundamental na formação da opinião pública".

Há uma heterogeneidade de arquivos que instaura distintas formas de ler, de apreender e de interpretar os documentos encontrados em diversos arquivos hoje. Assim como houve uma mudança na forma de buscar o arquivo, pode-se também dizer que a HIL proporcionou uma transformação documental na história. As fontes históricas adquiriram maior dimensão e entendimento nos séculos XX e XXI, ampliando-se. A HIL trata os documentos não pelo viés heroico e virtuoso como as hagiografias, as biografias das personalidades célebres ou a descrição de feitos heroicos, mas explicando os distintos fatos sociais, culturais, políticos, filosóficos e econômicos que abrangem esses documentos. Essa revolução documental muda a concepção de arquivo, diferentemente do que a história tradicional vinha fazendo ao narrar os acontecimentos ou simplesmente acumular documentos.

A interdisciplinaridade que aproxima disciplinas como a Filosofia, a Economia, a Antropologia, a Geografia e a Sociologia no intuito de ampliar o conhecimento foi uma das inovações propostas por Marc Bloch e Lucien Febvre, pensando também uma corrente historiográfica mais complexa pautada na história-problema, que responde a questões sociais, dentre outras. As inovações promoveram impasses, mas se pautaram na rejeição da ideia de história historicizante, o que os levou à criação da história-ciência que constrói e reconstrói o passado, promove a retrospecção e não somente enumeração de fatos e datas.

Esse processo ocorre a partir do documento a ser analisado discursivamente, na prática historiográfica em sua relação com as noções de documento e monumento, em *Arqueologia do Saber*, Foucault observa que "o documento não é o feliz instrumento de uma história que seria em si mesma, e de pleno direito, memória; a história é, para uma sociedade, uma certa maneira de dar *status* e elaboração à massa documental de que ela não se separa" (2007, p. 8, grifo do autor).

O autor faz uma crítica à história tradicional, dizendo que ela "se dispunha a 'memorizar' os monumentos do passado, transformá-los em documentos e fazer falarem estes rastros que, por si mesmos, raramente são verbais, ou que dizem em silêncio coisa diversa do que dizem" (Foucault, 2007, p. 8). O mesmo autor sinaliza ainda que "a história transforma documentos em monumentos" e que os "rastros deixados pelos homens" (Foucault, 2007, p. 8) são decifrados nesses documentos para descobrir com mais acuidade o que havia nessas materialidades. Segundo ele, os documentos são como uma massa de elementos que devem ser isolados, agrupados, tornados pertinentes, inter-relacionados, organizados em conjunto (Foucault, 2007).

Já para Le Goff (2013, p. 485-486), a história se faz na relação entre "a produção de uma memória coletiva e sua forma científica" e os documentos significam como "o fundamento do fato histórico". O historiador escolhe os documentos, os quais são uma "prova histórica" e essa escolha é arbitrária, cabendo ao historiador decidir o que pode e o que não pode funcionar como documento inscrito na história e na memória coletiva. Segundo Le Goff (2013) e Foucault (2007), o documento que o historiador seleciona alinha-se ao positivismo, seguindo as tendências tradicionais de que um documento transparente "triunfa sobre o monumento" (Le Goff, 2013, p. 487).

Do que disse até então, fica como questão para ser pensada nas análises: De que modo se dá a relação de interpretação. É nessa direção que analisei a história do Curso de Francês da UFPR – analisei a história do Curso de Francês da UFPR. Este trabalho tem por objetivo compreender os processos discursivos que levam em conta o percurso do Curso de Francês, quando discursivizado a partir de sujeitos, o Curso constitui a história que conhecemos, mesmo que constituída pela falha e a falta, pelo equívoco e a ambiguidade. O Curso, ao longo de sua existência, passou por diferentes designações, silenciamentos e apagamentos, pelos quais ressoam memórias e retornam discursos que o significam e dão visibilidade ao deslize.

O não-dito faz parte do que é dito. "Trata-se de formas de silêncio que atravessam as palavras, que 'falam' por elas, que as calam, [...] para dizer é preciso não dizer". Orlandi (2015, p. 81) o considera como silêncio entendendo a linguagem como política. O sujeito pelo poder, por sua vez, mobiliza a linguagem tomando o implícito como forma de pressuposto e/ou de subentendido, levando à "política do silêncio". A autora divide o silêncio em três possibilidades: "o silêncio fundador, aquele que existe nas palavras, que significa o não-dito e que dá espaço de recuo significante, produzindo as condições para significar, ele sustenta o princípio de que a linguagem é política", a política do silêncio é "o silêncio constitutivo, o que nos indica que para dizer é preciso não-dizer (uma palavra apaga necessariamente as 'outras' palavras)" e "o silêncio local como o silêncio da censura, aquele que interdita o dizer". Essas são formas de silêncio que se referem ao que o sujeito diz e deixa de dizer, "mas que constitui igualmente os sentidos de suas palavras" (Orlandi, 2015, p. 57).

Interessa-nos o silêncio local ou da censura e o silêncio constitutivo. O primeiro nos remete a determinadas tomadas de posição por parte do MEC em relação às políticas públicas para as línguas estrangeiras, tanto na escola pública quanto nas universidades. Muitas vezes, em nome da demanda do mercado, as línguas, como o francês, por exemplo, foram sendo substituídas ou descartadas nas políticas públicas para as línguas. Os governos Estadual e Federal foram trabalhando de forma orquestrada para retirar da grade curricular da escola pública línguas como o alemão, o francês, o italiano e até o espanhol recentemente, fato ocorrido a partir dos anos 2000.

Nos anos de 1930, havia algo semelhante em relação a tomadas de posição quanto às línguas estrangeiras faladas no Brasil como o italiano, o alemão, o polonês, o ucraniano, o árabe e o japonês. O silêncio da censura por parte do governo Vargas interditava que se falasse a língua do imigrante, reforçando, com isso, uma política de Estado autoritário que silenciava a língua e a cultura de outros povos, os quais se encontravam no Brasil.

O silêncio em nossa cultura costuma assumir uma posição, segundo Orlandi (2007b, p. 73), "passiva e negativa, no entanto nos sinaliza que podemos tomar o estar em silêncio como o significar da fluência e da deriva dos sentidos antepostos à linguagem". O silêncio não seria compreendido como vazio, falta, mas como algo que se deixa de dizer para poder dizer. Em um discurso, o silêncio produz efeitos de sentido. A política do silêncio "[...] se define pelo fato de que ao dizer algo apagamos necessariamente outros sentidos possíveis, mas indesejáveis, em uma situação discursiva dada" (Orlandi, 2007b, p. 73). Há um apagamento em determinada situação e como se dá esse apagamento? "É quando "se diz 'x' para não (deixar) dizer 'y' e como esse 'y' silenciado acaba por significar ao longo das diferentes falas e dos seus apagamentos?" (Orlandi, 2008, p. 59).

Nas relações do simbólico com o político, muitos apagamentos e silenciamentos no discurso produzem efeitos de sentido. O que está em jogo são as formas de dominação e censura que geraram esses efeitos. Aliás, o político encontra-se presente em todo discurso, sendo atravessado pela ideologia, o discurso possui uma relação muito aproximada com as posições-sujeito tomadas a partir de um lugar social. "As relações de poder são simbolizadas no discurso e isso é o político" (Zandwais; Romão, 2011, p. 53).

Sendo assim, podemos sinalizar que as distintas formas de silêncio podem levar a apagamentos e censuras de algumas FDs (por exemplo, a Era Vargas, a Ditadura Militar). Mesmo em regimes democráticos, pode ocorrer censura e apagamento, sem que percebamos, tal como ocorre em uma ditadura. Silenciamentos, apagamentos e produção de sentidos em regimes democráticos muitas vezes não são percebidos facilmente, eles são mais movediços, disfarçados.

Estávamos no período da Era Vargas, logo depois da República Velha no Brasil e às vésperas da Segunda Guerra Mundial. É interessante observar que esses movimentos políticos, a princípio, nos parecem possuir argumentos distintos na forma de gerir os governos. Contudo, em seus confrontos, não se observa

uma separação de sentidos, nem de FDs, no fundo eles têm a mesma dinâmica interna constitutiva de uma mesma FD, pois a ideologia está presente da mesma forma no discurso desses períodos.

De acordo com Orlandi (2008, p. 165), "os contendores se desafiam em seus argumentos e suas razões, mas estão sempre do mesmo lado", ou seja, na outra margem do povo. De acordo com a autora, "em seus confrontos, longe de mostrarem uma separação de sentidos e uma separação de Formações Discursivas, significam justamente a dinâmica e a heterogeneidade interna constitutiva de uma mesma FD".

Ao silenciar/censurar a língua dos imigrantes, a Era Vargas silencia o diferente, silencia a posição-sujeito não dominante numa FD. Mas há gestos de silenciamentos que, segundo Indursky, "não são ditados pela censura, são definidos a partir da posição-sujeito na qual a imprensa brasileira, em sua quase totalidade, se inscreve" (2015, p. 19). Tomo como silêncio constitutivo quando é preciso dizer para não dizer. No governo Vargas, a imprensa brasileira e o governo noticiavam a Reforma Capanema como um momento que marcava os ideários nacionalistas, formar cidadãos trabalhadores, com caráter virtuoso e patriota. Indursky (2015) chama a atenção para esse tipo de silenciamento que se caracteriza como política do esquecimento. Ele funciona como efeito de verdade que produz um efeito de memória "[...] necessário para produzir um efeito de consenso que se assenta no processo que associa seletividade a silenciamento de sentidos-outros, divergentes, que poderiam gerar dissenso" (Indursky, 2017, p. 80).

De fato, não seria interessante para o governo Vargas que a Reforma Capanema fosse questionada, que esses "sentidos-outros" viessem à tona, como o fato de a Reforma, por meio das políticas públicas, poder acolher as línguas que circulavam no Brasil, o que não acontecia. Da mesma forma, podemos dizer que houve silenciamento e apagamento na institucionalização do Curso de Francês/disciplinarização da Língua Francesa.

3.4 INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CURSO/DISCIPLINARIZAÇÃO DA LÍNGUA

Ancorado nos pressupostos teóricos da HIL em sua relação com a AD, tratarei das noções institucionalização e disciplinarização dos saberes, saber e conhecimento. Discutirei os conceitos epilinguístico/metalinguístico e transmissão relacionados com esse conjunto teórico.

Quando abordo as ideias linguísticas, refiro-me à definição da língua, à construção de um saber sobre a língua, à produção de instrumentos tecnológicos que lhes são ligados e, também, à relação da língua com a história do povo que a fala (Orlandi, 2001b). O saber pode ser construído em torno de uma língua e estudar esses saberes implica pensar a língua, e não sobre a língua, como uma atividade metalinguística.

Sobre o conceito de institucionalização/disciplinarização de acordo com a HIL, primeiramente, é preciso considerar o que diz Auroux (2014, p. 37-42). Para o autor, "os conhecimentos sobre a linguagem, na história humana, se fundamentaram e se constituíram por meio de dois grandes marcos considerados fundamentais: o surgimento da escrita e a gramatização das línguas no mundo". O aparecimento da escrita, fato relevante que ocorreu ao longo de treze séculos, como processo de objetivação da linguagem e suas reflexões foi um marco na humanidade. Em seguida, tivemos a gramatização massiva das línguas, fenômeno que mudou a ecologia da comunicação humana. De acordo com Auroux (2014, p. 35), depois da escrita, a gramatização "foi uma revolução técnico-linguística, também denominada de Revolução Tecnológica da Gramatização". Esse processo trouxe ao ocidente um conhecimento ímpar sobre a língua, porém proporcionou a dominação sobre outras culturas da Terra.

O quadro cronológico sobre "a gramatização dos vernáculos europeus" proposto por Auroux (2014, p. 38-39) indica que a Língua Francesa havia passado pelo processo de gramatização na França. Ao institucionalizar-se no Brasil no período imperial, seus materiais

didáticos, como gramática e dicionário, foram importados num primeiro momento, mais tarde, foram sendo produzidos no Brasil com base na gramática francesa. Outras línguas europeias aqui presentes também já haviam passado pelo processo de gramatização na Europa antes de serem legitimadas no Brasil.

A produção e a circulação dessas línguas vão constituir o sujeito do conhecimento e possibilitar a compreensão do político, conforme Orlandi (2001d), por meio do modo de subjetivação do sujeito numa determinada formação social. A questão que se coloca é: Como esse sujeito poderá relacionar-se com as "coisas-a-saber" (Pêcheux, 2012, p. 37) através do ensino da Língua Francesa?

Para Orlandi (2010a, p.12), "os sentidos são divididos e não são os mesmos para todo mundo, embora 'pareçam' os mesmos". De um lado, temos o sujeito-aluno de Língua Francesa, de outro, as instituições (Estado, Ensino, Professor) que regulam o saber e decidem o que pode e deve circular. Os sentidos do conhecimento e do saber para ambos são os mesmos?

No ensino de Língua Francesa, o sujeito é mediado e media o saber de acordo com sua condição de existência e se constitui nesse espaço que ocupa. Essa constituição do sujeito passa pela formulação e pela circulação de um saber. Sendo assim, o ensino-aprendizagem de uma língua que conta com as novas tecnologias deve compreender a constituição, a formulação e a circulação do saber como momentos do "processo de produção do discurso" (Orlandi, 2001d, p. 9) e divulgação do saber.

Os saberes linguísticos são institucionalizados por meio "desses traços de língua que nesse período pertenciam a uma situação histórica particular do mundo latino" (Auroux, 2014, p. 42-44), o que o autor designa de "o fundo latino, fator de unificação teórica que não tem equivalente na história das ciências da linguagem" (Auroux, [1992] 2014, p. 42-44). No caso das línguas presentes no Brasil, a exceção fica por conta do japonês e do árabe, que não possuem essa relação com o latim.

Esses "saberes linguísticos são múltiplos e principiam na consciência do homem falante" (Auroux, 2014, p. 17). Eles se dão

de duas formas: por meio do epilinguístico e do metalinguístico. O epilinguístico só é representado com o auxílio do metalinguístico, é um saber, uma atividade inconsciente da língua e da natureza da linguagem. Quando entendemos satisfatoriamente e interagimos em piadas e jogos linguísticos, estamos no âmbito do epilinguístico. Configura-se também como "o saber inconsciente que todo locutor possui de sua língua e da natureza da linguagem" (Auroux, 2014, p. 33).

Isso não impede que o saber epilinguístico seja manipulado por relações conscientes com o seu objeto, através dos jogos de linguagem, por exemplo. Já o metalinguístico é o sistema que nos coloca diante da representação da linguagem, a descrição das línguas, é o saber sobre a língua. O saber metalinguístico, de acordo com Auroux (2014), é um saber consciente, representado e também manipulado de forma a produzir uma sistematização, o que não seria possível no saber epilinguístico.

As Línguas Francesa e Portuguesa gramatizadas, ensinadas são saberes metalinguísticos[34]. No entanto, há saberes "que não têm um lugar próprio e que podem ser produzidos em qualquer lugar", como nos sinaliza Ferreira (2020b, p. 324-351). A autora trabalha com discursos sobre as diferenças linguísticas no contato/confronto em conversa a respeito de lugares (cidades, estados, países etc.), enfocando sentidos que produzem relações entre língua, sujeito e espaço. A esse fenômeno, ela chama de saberes linguísticos cotidianos. Segundo Ferreira (2020b, p. 326), essas relações envolvem "a construção dos saberes linguísticos e a constituição das línguas no espaço brasileiro".

Há um deslocamento no que tange à questão da Língua Portuguesa como língua nacional, oficial, da gramática escolar, das descrições científicas da linguística e da ciência e da Língua Francesa

[34] Neste caso, língua enquanto objeto complexo de transmissão de saberes linguísticos, que se faz por meio de instrumentos linguísticos de diferentes naturezas, em uma conjuntura histórica e teórica dada, considerando a instrumentação e didatização da língua (Pfeiffer; Silva; Petri, 2019).

que também possuía esse *status.* Essas línguas estruturam-se por saberes linguísticos produzidos por especialistas nas instituições do saber. Essa constatação encaminha para uma tensão entre as línguas de prestígio e as línguas dos imigrantes, dos indígenas e dos negros, proibidas de serem faladas no governo Vargas.

Esses saberes funcionam de maneiras distintas no saber epilinguístico e no saber metalinguístico, estruturam-se por um saber discursivo, produzido na história, pela ideologia: por "um saber que não se transmite, não se aprende, não se ensina, e que, no entanto, existe produzindo efeitos" (Pêcheux, 2012, p. 43).

Sobre o saber metalinguístico e a língua imaginária, Ferreira (2020b, p. 327), parafraseando De Certeau (1990), traz uma reflexão a respeito dessa questão: "O que fazemos com a língua que nos é imposta?" Ou ainda refletindo sobre a língua imaginária e a língua fluida (Orlandi e Souza, 1988), "o que fazemos com a língua imaginária que nos é imposta se a língua é sempre fluida, em última instância, imaginária e fluida?" (Ferreira, 2020b, p. 328). Essa língua imaginária, imposta aos imigrantes e a tantos outros – estou me referindo à Língua Portuguesa – começou a ser estabelecida pelo aparecimento da escrita, que precedeu a gramatização das línguas.

Com a gramatização, o saber epilinguístico passa também para o metalinguístico, momento ímpar para as ciências da linguagem. Assim, a gramatização é entendida não como um conceito, mas como uma transferência de tecnologia de uma língua para outra(s) língua(s), o que implica uma transferência de cultura mais ampla. Há dois tipos de transferência de tecnologia: a endogramatização e a exogramatização, a primeira diz respeito à gramática espontânea, por exemplo, a transferência, pelos latinos, de tecnologia das tradições linguísticas gregas para a língua latina ou ainda a gramatização dos vernáculos europeus a partir das tradições latinas pelos europeus.

O português, o francês, o italiano, o espanhol, o alemão, o ucraniano, o polonês e o inglês, com exceção do japonês e do árabe, eram línguas que já se encontravam gramatizadas, com influência do latim, por ocasião da colonização e da imigração no Brasil. Vale

destacar o polonês e o ucraniano, que são línguas eslavas muito presentes no Paraná pela história de imigração e pelo número de descendentes[35].

Já a segunda — "exogramatização" — consiste na gramatização de vernáculos/línguas sem escrita praticada pelos missionários, pelos colonizados, ou, atualmente, pelos linguistas (Auroux, 2014, p. 76-77). Um dos funcionamentos dessa transferência de tecnologia ocorreu com as línguas indígenas, tomadas como parâmetro para a gramatização da Língua Geral por José de Anchieta, autor da primeira gramática de uma língua indígena. Essas transferências contribuíram para o processo massivo de gramatização na história da humanidade.

Desse modo, o processo de institucionalização do Curso de Francês/disciplinarização da Língua Francesa possibilita compreender que essa língua veio para o Brasil como aquela que já havia passado pela revolução tecnológica da gramatização, fazendo parte das descrições das línguas pelo saber metalinguístico, mas que também trouxe falantes da língua com seu saber epilinguístico. A Língua nacional Francesa já era uma

---

[35] Na Era Vargas, em plena "Campanha de Nacionalização" que ocorreu no Estado Novo, foi lançado o Decreto-Lei n.º 383, de 1938, que vetou o exercício de qualquer atividade política dos estrangeiros, assim como os proibiu de manter jornais, revistas ou outras publicações na imprensa. O Decreto-Lei n.º 481, também de 1938, introduziu nos programas escolares os cursos de moral e cívica, estabelecendo que estes deveriam ficar a cargo de militares. Finalmente, o Decreto-Lei n.º 1.545, de 1938, proibiu o uso de línguas estrangeiras em qualquer espaço público, escolas, associações culturais etc., e mesmo nos ofícios religiosos (Campos, 2006). De lá para cá, houve muita resistência para se preservar a língua e a cultura desses povos. Tanto o polonês quanto o ucraniano mantiveram, através das escolas, um espaço de manutenção e afirmação da identidade étnica do grupo e existiam à margem do aparelho estatal. Inclusive, no caso do polonês, em 2009, tivemos o processo de institucionalização do Curso de Polonês/disciplinarização da Língua Polonesa da UFPR, com a designação Curso de Letras Polonês, o mesmo ocorreu com o japonês. Em 2020, todas essas línguas foram reconhecidas como Curso, assim como o Curso de Letras Português e Francês. *"Mas essa é uma questão para uma próxima pesquisa"* (Dezerto, 2013, p. 102). Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbhe/a/XzvB8BhLGszGsRBVxcprQzR/. Acesso em: 28 abr. 2022.

língua pronta para ser institucionalizada e foi o que ocorreu desde o Brasil Colônia, passando pelo Brasil Império e início do século XX, Brasil República.

A Língua Francesa já chega ao Brasil com instrumentos linguísticos próprios ao ensino, o que é favorável a sua disciplinarização se pensamos na (re)produção de saberes constituídos na produção do conhecimento em que sujeito e história se confundem, como mostra Scherer (2008, p. 140), quando sinaliza que:

> [...] é impossível pensar a ciência sem o sujeito e sem a história do conhecimento, porque ambos são constitutivos de nossa emancipação intelectual. História nenhuma se faz sem sujeito, porque o sujeito na sua "ponte" vem produzindo a história e sendo produzido por ela.

Podemos dizer, portanto, que o sujeito e a história instauram uma tensão que se coloca, por um lado, na disciplinarização enquanto (re)produção de saberes a serem transmitidos e, por outro, em relação à produção do conhecimento, como processos que se diferenciam. Nesse funcionamento, um saber se legitima pelo discurso científico, produzindo conhecimento, e a disciplinarização constitui-se por um discurso pautado no saber pedagógico a ser ensinado.

O estudo da disciplinarização de uma língua, conforme Scherer, Petri e Martins (2013), envolve gramática e dicionário, definidos como instrumentos linguísticos. A gramática trabalha a normatividade e o dicionário ordena e estabiliza a língua, instaurando efeitos de universalidade. De acordo com Auroux (2014, p. 65), "não deixam de indiciar um saber instituído, uma verdade coletiva, mobilizando a memória do dizer". A produção de instrumentos linguísticos contribui para que o saber se constitua como disciplina universitária a ser ensinada, conforme Scherer (2008). Isso significa que a disciplinarização reclama a gramatização e a produção de instrumentos linguísticos.

A Língua Francesa no Brasil já havia sido gramatizada em seu processo de transmissão e sua disciplinarização já contava com

instrumentos linguísticos, que contribuíram para sua implantação na instituição de ensino superior no início do século XX. Esses instrumentos fazem parte de um domínio de saber a ser transmitido. Para Puech (2018, p. 222), trata-se "do processo de disciplinarização dos saberes linguísticos, quer dizer, a constituição desses saberes em 'disciplina'". Para dominá-lo, a língua disciplinarizada e transmitida necessita de um manual, um livro básico com as regras da língua (instrumento linguístico) a ser seguido/adotado. Assim, a disciplinarização de um saber como processo tem como um dos mais relevantes aspectos a manualização que, de acordo com Puech, ocorre pelos:

> [...] conhecimentos linguísticos que se expõem e se difundem com fins operatórios de transmissão, apropriação, reinvestimento, antes mesmo do seu produto propriamente dito, ou seja, do manual como objeto sociocultural claramente identificável por aproximação/diferenciação de/com outros produtos do mundo intelectual (Puech, 2018, p. 221).

Ao falar em disciplinarização/manualização, há que se citar o processo de gramatização como parte dos gestos de interpretação. A disciplinarização/manualização tem como um dos instrumentos linguísticos os manuais, no Brasil, denominado de livro didático. A diferença entre os dois sistemas é que a gramatização consiste no processo de transferência de tecnologia de uma língua para outras línguas (endogramatização), descrevendo-as e instrumentalizando-as, com base na gramática e no dicionário (Auroux, 2014). Já a disciplinarização/manualização transforma o conhecimento em saber a ser transmitido na escola ou na universidade, ou seja, um saber que trabalha o discurso científico e pedagógico[36] ao mesmo

[36] No artigo *Para quem é o discurso pedagógico?*, Orlandi (2001c) define o discurso pedagógico como aquele utilizado pelo professor para transmissão do saber. Segundo ela, ele está dividido em três tipos: o autoritário, o polêmico e o lúdico. No caso do professor catedrático, considerado "o dono da cadeira", há um discurso autoritário, já que todos os professores se subordinam a ele. Esse professor impõe sua autoridade sobre o ouvinte e não há ocasião para questionamentos do aluno. Sua postura ao ensinar está baseada no "é porque é".

tempo. No que diz respeito à Língua Francesa, ela foi gramatizada, tornou-se língua nacional na França, no Brasil, foi disciplinarizada no momento da institucionalização do Curso de Francês. Ela contava com manuais que vinham da França e aqueles produzidos no Brasil.

Ao ser disciplinarizada, a Língua Francesa passa a ser ensinada e isso envolve decisões e escolhas dentro do processo de políticas linguísticas. Como no discurso sobre o Curso de Francês se realiza o ensino como processo de disciplinarização da língua? O programa da disciplina, que passou por nomeação e designação, mostra as escolhas disciplinares ligadas a diferentes campos do saber, mas que envolvem a língua. De acordo com Chiss e Puech:

> […] la représentation qu'on peut se faire de la discipline, les rapports d'experts qui assurent sa visibilité au-delà des cercles de spécialistes (et qui ne sont pas sans conséquences pour les spécialistes), les supports documentaires (bibliographies, bases de données, dictionnaires et encyclopédies...) qui organisent les savoirs et leur diffusion. Enfin, les programmes et plans de cours, les cursus universitaires et leurs remaniements successifs au sein d'institutions spécifiques peuvent déboucher sur des "études de cas" qui concourent à l'intelligibilité de ces modes de constitution et de transmission ici en question (Chiss e Puech, 1998, p. 4)[37].

Toda essa movimentação em torno da disciplinarização e da transmissão faz ressaltar a questão de que "o conhecimento

---

Para Orlandi, "o DP (discurso pedagógico), sendo um discurso institucional, reflete relações institucionais das quais faz parte; se essas relações são autoritárias, ele será autoritário" (Orlandi, 2001c, p. 29-31).

[37] "[...] a representação que se pode fazer da disciplina, os relatórios de peritos que asseguram a sua visibilidade para além dos círculos de especialistas (e que não estão isentos de consequências para os especialistas), os suportes documentais (bibliografias, bases de dados, dicionários e enciclopédias, etc.) que organizam o conhecimento e a sua divulgação. Finalmente, os programas e as linhas gerais dos cursos, os currículos universitários e a sua sucessiva reformulação dentro de instituições específicas podem conduzir a 'estudos de caso' que contribuem para a inteligibilidade destes modos de constituição e transmissão em questão" (Tradução minha).

produzido não tem o mesmo *status* daquele que é transmitido" (Dezerto, 2013, p. 84). A disciplinarização/transmissão ocorre pela associação a um domínio do saber pela manualização, como um dos aspectos desse processo. Segundo Puech (2018, p. 221), "os saberes linguísticos que se expõem e se difundem com fins operatórios de transmissão, apropriação, reinvestimento". Para o autor, o manual tem o funcionamento de um objeto sociocultural "[...] identificável por aproximação/diferenciação de/com outros produtos do mundo intelectual" (Puech, 2018, p. 221). O mesmo autor diz que a manualização dos saberes linguísticos é um dos aspectos de um processo mais amplo, o processo de disciplinarização dos saberes linguísticos, quer dizer, a construção desses saberes em "disciplina" (Puech, 2018, p. 222).

A disciplinarização/manualização está em relação com o processo de gramatização da língua e se constitui a partir de gestos de interpretação presentes na formulação dos manuais. Dentre os principais objetos que compõem o processo de instrumentação de uma língua a ser ensinada, destacam-se livros didáticos, gramáticas e dicionários. Auroux (2014, p. 65) sinaliza que "a gramatização deve ser entendida como o processo que conduz a descrever e a instrumentar uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares do nosso saber metalinguístico: a gramática e o dicionário". Pode-se dizer, portanto, que disciplinarizar um saber demanda seleção de programas e de bibliografias das disciplinas, cujas práticas encaminham para os conceitos e para as teorias a serem mobilizadas por sujeitos-professores.

A prática "política" na universidade circunscreve, emoldura, dita o caminho do saber institucionalizado e disciplinarizado de cursos sob a chancela do Estado, como ocorreu com a Língua Portuguesa e com a Língua Francesa, mesmo que as regras e as leis que regem a educação sejam impostas por um Estado autoritário. A Língua Francesa foi gramatizada e tornou-se língua nacional na França, mas no Brasil foi disciplinarizada quando da institucionalização dos Cursos de Francês. A disciplinarização é uma implicação constitutiva do processo de nomear e de designar

uma língua "sem desconsiderar a história, enquanto memória de sentidos" (Guimarães, 2007, p. 78).

A disciplina tem suas especificidades e "pela disciplinarização [...] poderíamos apreender os graus de cristalização e, portanto, de estabilização que fazem parte da historicização de uma prática científica na prática acadêmica pela prática pedagógica" (Scherer, 2020, p. 33-34).

Para ilustrar esse funcionamento, destaco a institucionalização do Curso de Letras Clássicas e do Curso de Letras Anglo-germânicas, da mesma forma como ocorreu no Curso de Línguas/Letras Neolatinas, deu-se junto com a Língua Portuguesa, que esteve presente nos três cursos, conforme o quadro de oferta de disciplinas de 1939. A partir disso, pode-se dizer que há uma interligação entre curso e língua.

Para que esses cursos e disciplinas possam funcionar, os sujeitos-professores se filiam à determinada teoria, ao tomarem essa posição, elegem o autor, selecionam bibliografias, nomeiam e designam a disciplina, neste caso, a Língua Francesa, isso resulta em caminhada e em interpretações distintas, o que para Auroux (2014, p. 12) significa "um apagamento do passado", um movimento produzido pela "temporalidade ramificada da constituição cotidiana do saber".

Orlandi (2015, p. 35) destaca que o sujeito entende que o dizer só pode ser um, desconsiderando que "ao longo do nosso dizer, formam-se famílias parafrásticas que indicam que o dizer sempre poderia ser outro". Pelas redes parafrásticas, pode-se compreender que, ainda de acordo com a mesma autora, "todo dizer é ideologicamente marcado" (Orlandi, 2015, p. 380). Esses esquecimentos ajudam a compreender que há sujeitos que tomam posição em relação ao Curso de Francês/a Língua Francesa e o fazem interpelados pela ideologia, produzindo efeitos de sentidos, determinados pela maneira pela qual o curso se inscreve na história pela língua em discurso.

A Língua Francesa é afetada pela ideologia a partir dos sujeitos-professores, que a estruturaram e fazem parte dos

Aparelhos Ideológicos do Estado. Como "disciplina", ela se constitui por saberes organizados e que demanda sua transmissão por limites gerenciados. No que tange ao discurso, vale ressaltar que seus processos não são herméticos, tendo em conta a relevância da transmissão do saber no processo de produção do conhecimento e em sua didatização. O termo disciplinarização, para Chiss e Puech (2010), ultrapassa o ponto de vista conceitual. Eles levam em consideração as questões mais práticas, como: "inscrição nas instituições científicas, práticas dos saberes às vezes de forma vulgarizada na escola, nos colégios, nas universidades" (Chiss e Puech, 2010, p. 72).

No processo de expansão dos saberes através das disciplinas, os autores chamam a atenção para as condições históricas em que são assentadas as políticas para as línguas. Para eles, as evidências de que um saber disciplinar não é afetado pelos processos de transmissão é algo complexo. O objeto e o método passam a ser influenciados pelos discursos disciplinares, que se ocupam da sistematização da forma e das técnicas de transmissão da teoria, dos conteúdos. "En bref, la discipline est moins un état de fait qu'un processus toujours recommencé" (Chiss e Puech, 1999, p. 10)[38]. Um dos aspectos a ser observado sobre a transmissão é o fato de aqueles que se dedicam ao processo de disciplinarização e de transmissão nem sempre comungam do mesmo lugar teórico do conhecimento em questão.

Sobre transmissão, Medeiros (2020) diz que ela está ligada à importante questão das disciplinas e da disciplinarização, cuja produção teórica, segundo a autora, não se dá separadamente, "ou seja, não ocorre sem diferentes práticas e processos de transmissão e circulação de conhecimento" (Medeiros, 2020, p. 170). Portanto, disciplinarizar a Língua Francesa no Brasil como uma língua estrangeira significa que sua transmissão conta com instrumentos linguísticos, mas também com teorias e suas relações em torno da

[38] "Em suma, a disciplina é menos um estado de fato que um processo sempre já começado e recomeçado" (Tradução minha).

pesquisa, dos pesquisadores, com práticas de produção de conhecimento e lugares onde se transmitem esses conhecimentos.

De acordo com Medeiros, "a noção de transmissão vai ser pensada e especificada em seus diferentes modos e mecanismos de transmissibilidade [...]" (2020, p. 171). A transmissão de um saber, conforme Medeiros (2020), pode ocorrer de diferentes maneiras, utilizando-se de diferentes recursos e estratégias.

O saber produzido e transmitido faz funcionar projeções imaginárias que incidem sobre o processo de disciplinarização e transmissão do conhecimento. Essa etapa, ainda de acordo com Medeiros (2020, p. 170), "não se dá isoladamente". Assim, o saber produzido, disciplinarizado difunde-se, submete-se aos efeitos das condições de produção sócio-históricas de maneira bem específica. Sua implantação ocorre por meio de políticas científicas e acadêmicas, às vezes, apoiando, resistindo ou mesmo apontando criticamente possibilidades de mudança face à política corrente que "constitui e delimita o lugar da produção científica no estabelecimento de relações com políticas de Estado, com a sociedade e com a universidade, enquanto lugar privilegiado da disciplinarização e transmissão" (Chiss e Puech, 1999, p. 18).

Para compreender esse processo de transmissão, é preciso considerar a disciplinarização da Língua Francesa por meio da questão da institucionalização do Curso de Francês, pois, inicialmente, os dois processos estão imbricados. E para que o Curso de Francês pudesse acontecer, houve toda uma história desse campo do saber.

Toda essa organização em torno da língua, programas e planos que dão visibilidade a esse saber a ser ensinado, passa pelo político. Institucionalizar um curso/disciplinarizar uma língua é tomar posição frente à teoria.

Essa prática "política" trabalhada no entremeio, na universidade circunscreve, emoldura, dita um caminho pelo qual deve andar um saber a ser ensinado, um dizer que não está dado e que passa a funcionar quando pensado à luz da teoria que o promove.

Nesse sentido, ao pensar em universidade, é preciso considerar que ela representa uma instituição social legitimada e estruturada por sujeitos. Essa estruturação/legitimação passa pelas condições sócio-históricas e ideológicas das instituições. E como instituição, as universidades possuem responsabilidades, direitos e deveres dentro de um estado democrático de direito. A universidade é um espaço de interpelação ideológica que, através dos modos de individuação[39] dos sujeitos, fomenta a produção de conhecimento teórico e prático, para que o acadêmico alcance a formação na futura profissão.

Disciplinar um saber demanda práticas que apontam para os conceitos e teorias mobilizados por sujeitos-professores ao mesmo tempo que por eles são determinados. Essas são ilusões de que o processo de disciplinarização vai sendo legitimado como em um jogo político. Entendendo o político como não restrito à prática política, mas integrante de toda relação de poder materializada na linguagem (Orlandi, 2012a). Esse jogo acontece nas instâncias universitárias onde a vida acadêmica e os profissionais das instituições compõem histórias que se confundem, tomadas de posição em que os sentidos são direcionados.

Vale ressaltar que essas tomadas de posição do sujeito-professor dizem respeito a uma forma de política em que a língua e a ciência são ilusoriamente vistas como transparentes. O professor tem um lugar relevante no processo de disciplinarização, mas esse processo de legitimação de uma disciplina, de um curso, envolve outros sujeitos, dependendo das condições de produção, da nomeação e da designação, as quais se dão por meio de redes de memória e de discursos que já circularam antes e ressoam como se sempre estivessem ali. Trata-se de pré-construídos que, conforme Pêcheux (2014), simulam a transparência e a homogeneidade no

[39] Orlandi (2010a, p. 16) trata a individuação como processo de identificação que os sujeitos desenvolvem quando o Estado falha e produz nos sujeitos "esta necessidade de se encontrar heroica e solitariamente, seus modos de individuação, em processos de identificação". A autora diz ainda que para individuar-se o sujeito busca "estabelecer um laço social mínimo".

discurso de institucionalização/disciplinarização do Curso e da Língua Francesa.

Os saberes que envolvem a disciplinarização da Língua Francesa também apontam para a historicidade, segundo Orlandi (2004, p. 55), a temporalidade interna do texto, buscando "compreender como a matéria textual produz sentidos". Não se trata de ver a história fora do texto, mas dentro dele. Auroux (2008) nos indica que os saberes tácitos, aqueles relacionados ao cotidiano, são distintos dos saberes como conhecimento, os que são representados pelas línguas, pelas relações humanas, pelo mundo. Para Auroux, temporal e limitado, "o ato de saber (a produção de conhecimento) não é ele mesmo algo sem relação com a temporalidade" (2008, p. 141).

Nesse funcionamento, os saberes são construídos por diversas relações, muitas vezes instáveis, movediças, divididas, normatizadas, hierarquizadas, que se realizam por tomadas de posição e de decisões. De acordo com Ferreira (2020a, p. 49), "há uma relação tensa e contraditória entre o Estado, as instituições e os saberes" ao designar uma disciplina. "Os saberes são sempre recortados, são sempre divididos. Mais do que isso, dizer que algo é saber já é produzir divisão" (Ferreira, 2020a, p. 49). Quando dizemos que uma disciplina é o saber, estamos dizendo também o que não é saber. Ainda segundo Ferreira:

> As instituições universitárias são lugares privilegiados dessa divisão política e normativa que institui algo como um saber e que produz aí uma divisão. Elas são espaços onde os saberes são legitimados, ao mesmo tempo em que eles as legitimam. Os saberes sustentam o lugar da instituição universitária em nossa sociedade e são sempre divididos, re-divididos e hierarquizados em diversos tipos e de diversas maneiras, na história. Na história da constituição destes saberes, a ciência – a palavra ciência – teve, no positivismo do século XIX, uma posição de destaque. A ciência significa como o saber mais legítimo entre os demais saberes (Ferreira, 2020a, p. 49-50).

Esses saberes linguísticos são afetados pelas divisões e tomadas de posição por sujeitos que significam a língua, o discurso

e os saberes sobre ela. Essas relações de confronto linguístico, nesses espaços legitimados e autorizados, produzem distintos efeitos de sentidos.

3.5 NOMEAÇÃO E DESIGNAÇÃO

Considerando que este trabalho busca destacar e colocar em suspenso as transformações e repetibilidades constitutivas do Curso de Francês, apontando as designações desde sua fundação até o ano de 2020, é fundamental definir e refletir, neste subcapítulo, sobre a nomeação e a designação.

Guimarães (2002b) trata da nomeação e da designação, diferenciando-as, sustentando que há uma distinção entre os dois termos, a Língua Francesa nomeada e designada pelo discurso produz efeitos e sentidos na enunciação (Guimarães, 2014), considerando o nome Língua Francesa.

Guimarães (2002a, p. 66) entende que "[...] o sentido deve ser tratado como discursivo e definido a partir do acontecimento enunciativo [...]", ou seja, apreendido seu efeito na enunciação a que corresponde pelas condições sócio-históricas de sua produção e existência. Guimarães ressalta que a Semântica do Acontecimento reflete sobre o sentido da linguagem, já que esta fala de algo, o que se diz é construído na linguagem, no estudo da enunciação, do acontecimento do dizer. Ele analisa a fala, o sujeito enquanto político na linguagem.

O autor traz a distinção entre nomeação e designação, afirmando que "[...] a nomeação é o funcionamento semântico pelo qual algo recebe um nome" (Guimarães, 2002b, p. 09). Para ele, nomear significa "identificar e designar abarca um conjunto de relações, que pode ser entendida como a passagem do objeto a discurso por relações que envolvem a historicidade, é o que se poderia chamar de significação de um nome" (Guimarães, 2002b, p. 09).

Na AD, quando um indivíduo é tomado como sujeito, este está sendo nomeado e identificado para o Estado e para a sociedade. Ao designá-lo, a relação se dá com o nome, com a língua/linguagem de

modo simbólico. A língua que designa o sujeito na história. "É uma relação em um processo histórico no qual a língua toca o real" (Guimarães, 2002b, p. 09).

O nome, quando investido e acrescido de designação, entra em relação com outros nomes na história, constituindo redes de memórias e imbricamentos. Pode-se dizer que a relação linguística e histórica desse nome designado está exposta ao real, pois o nome não é palavra que classifica objetos, que indica a existência de um objeto ou sujeito em algum lugar. Ele diz mais que isso, "um nome, ao designar, funciona como elemento das relações sociais que ajuda a construir e das quais passa a fazer parte" (Guimarães, 2002a, p. 54).

Dessa forma, o processo de nomeação se dá nos espaços de enunciação que "[...] são espaços de funcionamento de línguas, que se dividem, redividem, se misturam, desfazem, transformam por uma disputa incessante" (Guimarães, 2002a, p. 54).

Para Guimarães (2002a), a designação diz respeito ao sentido de um nome que se constitui na relação com outros nomes e, acrescento, com memórias e discursos. No que se refere à palavra, é decisivo apontar que Guimarães compreende que ela significa sempre em um enunciado, enquanto elemento de um texto (Guimarães, 2002b).

Assim, o autor explica que um nome pode tanto designar um objeto quanto vários objetos que mantêm uma relação instável com esse nome. Por exemplo, a palavra "francês", que pode designar o idioma, a língua ou o adjetivo gentílico do cidadão. Essa designação pode ter uma relação com a questão da língua enquanto linguagem, com questões sociais etc. Um idioma refere-se a uma nação, à língua oficial do país, segundo a AD, a língua é tomada como discurso, ela não é transparente e está sujeita ao equívoco. Sua opacidade sinaliza que "todo enunciado, toda sequência de enunciados é, pois, linguisticamente descritível como uma série [...] de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar a interpretação" (Pêcheux, 2002, p. 53).

Quando tratamos uma língua como idioma, deixamos de fora a possibilidade de outras línguas serem reconhecidas em um país.

Entendemos, com isso, que há uma instabilidade e a necessidade de reflexão sobre essas designações. De acordo com Guimarães (1995, p. 74), "a relação de designação é uma relação instável entre a linguagem e o objeto, pois o cruzamento de discursos não é estável, é, ao contrário, exposto à diferença".

Classificar as coisas como fixas, completas, reguláveis, inalteráveis leva ao afastamento do sentido de designação, que concebe o real significado na linguagem pela relação entre sujeito, linguagem e mundo. A construção de um nome enquanto designação é uma construção simbólica que passa pela linguagem e se expõe ao real e se constitui materialmente pela história. Nomear consiste em identificar, dotar um objeto ou acontecimento de uma espacialidade que promova a identificação, já por designação o pesquisador define como sendo "constituir significação como uma apreensão do real, que significa na linguagem na medida em que o dizer identifica esse real para sujeitos" (Guimarães, 2002b, p. 91).

Vale destacar que ao tratar da designação, não estou reduzindo ou valorando um nome no campo de um sistema simbólico. Essa posição enunciativa estabelece que o nome liga-se especificamente à unicidade do sujeito (Guimarães, 2014) e a designação resulta do ressoar de nomes, de adjetivos, de memórias, neste trabalho, no Curso de Francês da UFPR, como processo de institucionalização. Esse funcionamento referenda que a unicidade do sujeito e do discurso em uma direção é imaginária, conforme Pêcheux (1997).

As nomeações e designações do Curso de Francês/da Língua Francesa passaram por transformações de sentidos a partir das tomadas de posição de um sujeito – representado pelos organizadores do Curso e da disciplina e pelo Estado – inscrito na mesma FD. Estes produziram designações do Curso e da Língua "através dos tempos, já que foram tantas vezes reinventadas e consequentemente representadas de diferentes maneiras" (Petri, 2004, p. 129). O que possibilita esse reinventar são outros discursos

que se sustentam em memórias que circularam antes, em outros lugares, especialmente dentro da história das línguas.

Destacadamente, esse contexto de legitimação de um saber na universidade, com efeito de continuidade, contribui com o processo de ressignificação da designação Curso de Francês/ Língua Francesa, "agregando-lhe novos efeitos de sentido, contribuindo também para o 'apagamento' de efeitos de sentido produzidos" (Petri, 2004, p. 130-131) por uma língua que desfrutava de certo privilégio "no movimento entre o lembrar e o esquecer produzido pelo funcionamento da memória discursiva" (Petri, 2004, p. 130-131).

Este trabalho considera a designação como uma relação instável entre o objeto designado e a linguagem, entendendo que esta é produzida no "cruzamento de discursos, onde memória e atualidade se encontram, no interdiscurso" (Petri, 2004, p. 222). Designar equivale a um processo que envolve memórias e discursos, os quais produzem efeitos de sentidos, instaurando redes parafrásticas, estas significam dentro das condições sócio-históricas em que esses saberes foram nomeados e designados. Ou seja, diz respeito à forma como os nomes se historicizam, isto é, são historicamente significados, discursivizados.

Nesse cruzamento de discursos, a FD produz efeitos de sentido que se alternam na designação, o sentido poderá ser um em determinado momento, silenciando outros ao mesmo tempo. Ao designar um objeto, pode-se também não designá-lo, uma designação vai se fixar "num lugar de estabilidade referencial e produzirá um sentido pelo apagamento de outros" (Guimarães, 2000, p. 75), isso pode provocar, por um lado, "um rompimento com as fronteiras da FD dominante, por outro, o (re)aparecimento de outro sentido no interior da FD dominante" (Petri, 2004, p. 222).

Guimarães (2000) também considera a designação instável, ela pertence a um processo de identificação, e não de classificação do objeto, seu referente deve ser único e inequívoco, ao menos em se tratando de determinado espaço discursivo, conceito corroborado pelo filósofo Rancière (1994), este afirma que o nome faz um recorte

do mundo, traz um sentido para determinado objeto, identificando-o, sem tentar simplesmente classificá-lo. Esse nome integra um enunciado que abarca historicidade, significação e identidade.

Isso significa que a univocidade produz efeito de sentido indispensável, mas não descarta o processo de designação que é capaz de produzir sentidos outros, já que ao analisarmos discursivamente a designação de um objeto, o que é da ordem do repetível e da polissemia (a possibilidade de criação de novos sentidos) comparece explicitamente. De acordo com Petri (2004, p. 223), "quando a designação em questão é um nome comum, a constituição do efeito de sentido vai ter seu funcionamento garantido pela FD e pela posição-sujeito assumida naquele momento sócio-histórico".

Nesse sentido, há uma constante reconfiguração na nomeação e na designação dos programas e das bibliografias trabalhadas na disciplina Língua Francesa, o que nos faz entender como essa disciplina teve "sua designação modificada em diversos momentos, o que reflete, algumas vezes, na modificação da sua nomeação" (Martins, 2012, p. 121). Compreendemos que os sentidos ligados a uma determinada disciplina que se encontra em uma instituição e que em determinada época tem sua significação, resulta de "toda sua história de nomeações, renomeações e referências realizadas com suas temporalidades próprias" (Guimarães, 2002b, p. 42).

Nessa mesma direção, Rancière (1994) desempenha um trabalho interessante sobre os nomes e de que maneira eles podem designar e referenciar considerando os estudos enunciativos do discurso na história. Para ele, "um nome identifica, ele não classifica" (Rancière, 1994, p. 43) quando se trata das palavras na história, tomadas como nomes, que não têm a função de designar classes de objetos apenas, mas sim de identificá-los.

Na história, de acordo com o autor, o nome tem como finalidade a identificação e a nomeação dos sujeitos como seres falantes que são nomeados e nomeiam outros sujeitos. A referência da história baseia-se em relatos, os quais se referem ao que

aconteceu, ao que foi narrativizado, sem isso a história perde o sentido e o efeito de verdade. No Curso de Francês/da Língua Francesa da UFPR, a institucionalização dos saberes nessa universidade torna possível a identificação pela nomeação e pela designação do Curso e da Língua, os quais possuem características comuns com outros cursos de Língua Francesa no Brasil na mesma época, funcionando como "um processo de reinvenção imaginária que transforma a memória, apagando alguns sentidos e reiterando outros" (Rancière, 1994, p. 66).

A nomeação e a designação de um Curso ou de uma disciplina são relevantes, como afirma Scherer (2020, p. 32), pois a disciplina se constitui por um "princípio de especialização/singularização, em nosso caso, sobre língua-linguagem, justificando-se como uma certa concepção enciclopédica". Essa concepção nos remete ao termo disciplina, que tem origem no latim *disciplina,* enquanto doutrina e instrução de uma pessoa, dentre tantos outros significados.

Scherer, Pfeiffer, Medeiros e Costa (2021, p. 657) asseveram que a nomeação:

> [...] serve para designar um corpo de saber entendido como articulação de um objeto, de um método e de um programa de um lado e, de outro, como o modo de ocupação reconhecível em uma configuração maior (CHISS; PUECH, 1999). Dizendo de outro modo, falar de disciplina é designar a atividade científica como uma forma particular da divisão do trabalho de leitura (PÊCHEUX, 1995) no mundo social acadêmico universitário.

Discorrer sobre designação implica considerar que estamos tratando de relação de sentidos entre as palavras, "a língua em funcionamento enquanto discurso, inscrita na história, e não somente como forma de nomear objetos" (Guimarães, 2007, p. 77).

De acordo com Guimarães (2002a, p. 53), nomear, identificar um objeto, determinar seu funcionamento semântico, não o qualifica "se numa situação dada e adequada o dono de um barco escreve sobre ele o nome *Brisa*, ele lhe está dando este nome, está nomeando o barco". É preciso, segundo Guimarães (2002a), que

haja uma relação do nome dado, que possui um recorte histórico, com a constituição do objeto identificado, não só classificá-lo, pois seu sentido deve remeter à história.

A designação se sustenta pelo interdiscurso e pela memória. Designar um Curso/uma língua demanda a constituição de relações e de memórias, pelas quais ressoam discursos, constitutivos de redes de memória que elas instauram. Para tanto, Petri (2009) assinala que o funcionamento parafrástico das designações admite a existência do referente, que não pode ser tomado como ponto de partida, já que seu sentido é controlado e "literal", do qual derivam outras designações e sentidos.

Em relação à designação do Curso/da Língua, considero como enunciados que se atualizam e entram em relação com outros dizeres, marcando a heterogeneidade do discurso. Curso de Francês/Língua Francesa instauram o sentido de pertencimento a um campo do saber, com isso, a memória discursiva do Curso e da Língua possuem percurso e história que constituem efeitos na institucionalização do curso e da disciplinarização da língua. Ao se discursivizar sobre essa temática, diferentes saberes são produzidos e ressoam na memória discursiva de forma heterogênea. Há uma relação do Curso e da Língua estabelecida com o já-dito, com a memória discursiva que encaminha para dizeres outros e para a história e suas condições de produção. Conforme ressalta Maldidier (2003, p. 96), "o sentido se forma na história através do trabalho de memória, na incessante retomada do já-dito".

É a partir da memória que o discurso constitutivo de historicidade contribui para a institucionalização do Curso de Francês da UFPR/disciplinarização da Língua Francesa. Pela memória discursiva, o real da língua e o real da história produzem sentidos, sujeitos a falhas e rupturas ao designar um Curso/uma Língua. Para a AD, referente e nome não possuem uma ligação direta, como também não podemos pensar "numa relação de forma completa, total, homogênea e estabilizada, porque essa relação é da ordem do movimento" (Batista, 2015, p. 47).

Nesta pesquisa, o Curso de Francês, quanto à institucionalização, é analisado em relação a outros cursos de língua estrangeira. O nome Curso de Francês o identifica quando esse nome se relaciona com a linguagem, com a história e com o discurso, que forma redes e estrutura a designação. Sobre a designação, Costa afirma que:

> A designação divide o real e identifica os objetos por essa divisão; a designação é construída pelo próprio funcionamento do nome, no acontecimento de linguagem. Não é o sujeito que designa, nomeia, ou refere, nem a expressão, mas o acontecimento, exatamente porque ele constitui o seu próprio passado e projeta um futuro. [...] Guimarães (2002b, p. 09) define a nomeação como "o funcionamento semântico pelo qual algo recebe um nome [...]". Nomear é um processo de identificação social, é recortar o real e dar-lhe uma identidade, como uma forma de construir o sentido do visível, em que se toma a significação a partir do nome (Costa, 2004, p. 22-23).

Na designação do Curso de Francês, enquanto Habilitações, há uma substituição/uma (re)nomeação do que antes era uma designação e agora é outra. Podemos entender também como uma relação de sinonímia ou possibilidade de transformação. Ao produzir sentido, o nome *francês* significa no acontecimento e esse nome mobiliza e adquire sentidos na história.

Dessa forma, o Curso de Francês/a Língua Francesa, enquanto curso/disciplina, respectivamente, são espaços, conceitos nomeados e designados com existência histórica e isso o/a faz significar.

3.6 O FUNCIONAMENTO DO DISCURSO *DE* E DO DISCURSO *SOBRE* NA DESIGNAÇÃO

Designar, tomando como base o discurso, neste caso, o Curso de Francês, leva a considerar o funcionamento do discurso em dois eixos, o paradigmático e o sintagmático, funcionando, conforme Venturini (2009, 2009a, 2014), como discurso *de* (memória) e discurso *sobre* (atualidade), entendendo que há diferença entre o que diz Orlandi (1993) e Mariani (1998), tendo em vista que se trata

de funcionamento da memória, pois o discurso *de* como memória sustenta e ancora o discurso *sobre*. O deslocamento realizado por Venturini em tese de doutorado teve impulso em Indursky (1999), que trata dos efeitos de sentidos no discurso do/sobre o MST na imprensa, em que do/de refere-se ao discurso que tem origem em determinados sujeitos e lugares e o *sobre* indica falar de, recobrindo o que diz Mariani (1998) quando destaca que o discurso *sobre* pedagogiza e institucionaliza objetos e discursos.

Destaco a concepção de discurso *de* e discurso *sobre* formulada por Venturini (2009), mobilizando-os aqui, tendo em vista a importância desses conceitos funcionando nas designações do Curso de Francês da UFPR, concebendo que essas designações se sustentam em outros cursos e discursos acerca deles. A autora faz uma diferenciação entre o lugar de história e o lugar de memória, que encaminha para a rememoração (discurso *de*) e a comemoração (discurso *sobre)*, destacando o modo como esses conceitos funcionam no discurso. A rememoração toma o lugar do já-dito, do que ressoa antes e em outro lugar, a partir do interdiscurso, do pré-construído e que retorna ao eixo da formulação – intradiscurso – pela repetição. Nesse funcionamento, os sujeitos "filiam seu dizer a determinadas FDs" (Venturini, 2009, p. 74) e seus discursos remetem ao já-dito.

A comemoração refere-se ao discurso *sobre* que se sustenta pelo discurso *de* e os sujeitos do discurso atuam como "porta-vozes, falam do lugar autorizado, em nome *de,* instituindo-se como mediadores" (Venturini, 2009, p. 76). O discurso *sobre* ocorre "na dimensão linear do dizer – intradiscurso – no qual ressoam discursos outros, que sustentam e ancoram o dizer" (Venturini, 2014, p. 126). Trata-se do discurso linearizado na horizontalidade do dizer, apontando para a ilusão de que há o controle dos saberes, dos campos disciplinares e da própria língua pelo Estado.

Já o discurso *de*, de acordo com Venturini (2014, p. 125), "realiza-se a partir de discursos que retornam e sustentam/ancoram o discurso *sobre*, legitimando o dizer constituindo no intradiscurso efeitos de verdade e de autoridade".

Assim, o discurso *de* autoriza filiações e inscrições de sujeitos em FDs. Quando falo sobre o Curso de Francês, penso as designações pelas quais o curso passou desde sua fundação em 1938, mas também pelo que retorna aos espaços do dizer, constituindo-se "por meio de um processo parafrástico" (Venturini, 2014, p. 124) que estabiliza o dizer e o desloca. Conforme Venturini (2014, p. 125), o discurso *de* "fornece a matéria-prima que sustenta o dizer no eixo da formulação – o intradiscurso", articulando o já-dito e a atualidade por meio de redes de memória. No eixo das formulações, essas designações adquirem ou validam-se, de acordo com as posições discursivas dentro do político, do histórico, do social, do ideológico etc. O Curso de Francês se constitui, então, por discursos *de* que possibilitam que redes de memória funcionem no discurso *sobre* como ancoragem e sustentação de dizeres e saberes.

O Curso de Francês se institucionaliza discursivamente a partir do discurso *de,* que no eixo da formulação se atualiza e preenche furos, constituindo evidências de homogeneidade do dizer no que é da ordem da atualidade. O processo de institucionalização do francês no Colégio Pedro II como discurso *de* sustenta o discurso *sobre a* institucionalização do Curso de Francês da UFPR, no início do Séc. XX. O francês, ao ser institucionalizado no Colégio Pedro II, de certo modo, rompe com o que vinha sendo feito no discurso com a língua francesa[40] até então, pois ela era imposta, servindo aos objetivos dos militares e da elite da época.

No Colégio Pedro II, houve a delimitação do que deveria ser ensinado como língua, a qual passou a ser difundida nas escolas e

[40] Havia, até então, o falar francês utilizado pela elite brasileira. Nesse período, pelo Decreto de 13 de abril de 1808, D. João VI implanta uma cadeira de francês nas escolas das províncias como instrumento de acesso ao conhecimento "científico" e com interesses militares, mas o curso funcionava como um aglomerado de aulas avulsas, de forma desorganizada. Mais tarde, esse processo se expande no Colégio Pedro II, dessa vez, de forma estruturada e depois, chega às universidades. Disponível em: http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-8-no-8-12014/231-a-institucionalizacao-do-ensino-de-frances-no-brasil-1808-1837. Acesso em: 20 jul. 2022.

colégio, antes, a Língua Francesa se restringia aos colégios militares. Ao institucionalizar uma língua e depois disciplinarizá-la nas universidades, o que antes estava restrito a uma elite passa a ser acessível como língua a ser estudada, difundida de forma acadêmica na formação de professores, transformando-se em saber a ser ensinado, legitimado e transmitido. Ao institucionalizá-la como Curso de Francês e disciplinarizá-la como Língua Francesa, ainda que somente a elite falasse francês, abre-se a possibilidade de que outras camadas da sociedade pudessem ter acesso a esse saber, foi o que ocorreu a partir do final do século XX. O francês, assim como tantas outras línguas, contribuiu para a formação da Língua Portuguesa, o que aponta para uma contribuição na formação identitária.

A Língua Francesa é um objeto simbólico, uma língua imaginária como sinaliza Orlandi (1993) e a construção desse imaginário pode significar institucionalizar um saber, disciplinarizar uma língua. O Curso de Francês/a Língua Francesa da UFPR[41] são designações que funcionam como eventos enquanto curso e disciplina respectivamente e estão inscritos em um discurso sustentado por discursos que se repetem como memória, discurso *de*, e funciona na designação como discurso *sobre*, que dá visibilidade ao percurso pelo qual passou o Curso de Francês e a disciplinarização da Língua Francesa da UFPR, desde 1938 até 2020. A discursivização constitui um efeito de aparente estabilidade que torna o fazer discursivo muito próximo do fazer histórico, de tal forma que o discurso *de* comporta discursos que

[41] O Curso de Francês da UFPR não nasceu com esse nome, fundado/institucionalizado em 1938 na Universidade Federal do Paraná, primeiramente, foi designado Curso de Línguas/Letras Neolatinas, passou a Curso de Letras Português-Francês/Letras Francês Habilitações e somente em 2020 recebeu a designação Curso de Letras Português e Francês/Letras Francês. A Língua Francesa foi disciplinarizada junto com o Curso institucionalizado e passou a ser nomeada e designada dessa forma como disciplina, antes era designada como francês no Colégio Pedro II e em outros colégios onde se ensinava a língua.

circularam antes e o discurso *sobre* o Curso de Francês/Língua Francesa como discurso institucional, que se legitima e circula por meio de um sujeito que "fala do lugar autorizado em nome *de,* instituindo-se como mediador" (Venturini, 2009, p. 76).

Ainda que não se trate propriamente de um sujeito, mas de uma instituição, a UFPR, e de um curso, Curso de Francês da UFPR, a construção de versões e a aparência de pura repetição aproximam o discurso de institucionalização de narrativas históricas, que se sustentam pelo discurso *de* no processo de institucionalização do francês desde o império, o que aconteceu como evento faz com que circulem versões e narrativas históricas que vêm se repetindo e ressoando até os dias atuais.

Isso implica dizer que o discurso de fundação do Curso de Francês da UFPR não está demarcado pelo ano 1938, indicando um efeito de processo, pelo qual as mudanças e as transformações atendem a condições de produção específicas e não cronológicas afetadas pelo simbólico, considerando, conforme Orlandi (2001a, p. 19), que "os fatos reclamam sentido". A história do Curso de Francês, na perspectiva discursiva, não passa pelo controle do tempo, pela marcação de uma data de início, os efeitos de sentido vão sendo produzidos no processo de institucionalização do Curso.

Na institucionalização do Curso de Francês da UFPR, ressoam discursos que dizem respeito à Língua Francesa (discursos *de* – memória) e acerca das demandas surgidas no processo de institucionalização do curso em detrimento da imposição dessa língua realizada por D. João VI em 1808. Esses discursos circulavam no espaço de enunciação brasileiro desde o período imperial, entendendo-se ser possível afirmar que a discursividade colocada em circulação a partir da institucionalização do Curso não possui um marco, uma data fixa. Trata-se de um processo, que permite pensar que a institucionalização do francês no período imperial teve como uma de suas razões a existência de uma demanda dos filhos da elite brasileira que desejava estudar na Europa.

A Língua Francesa possuía prestígio e lugar de destaque no Brasil, constituindo um elo entre o Brasil e a França, ressoando a

civilização e a cultura, como mediação entre a cultura das jovens nações e as demais culturas. É o imaginário de civilização eurocêntrico que está em jogo. Nesse imaginário, falar a língua francesa é compartilhar desses sentidos, é ter acesso ao mundo civilizado e à cultura a ele filiada, ou seja, é significar o brasileiro (ou pelo menos uma parcela da população) também como civilizado.

As leituras de textos que traziam os ideais revolucionários franceses e das traduções francesas de grandes clássicos da literatura mundial também contribuíram para a implantação do francês. Inclusive, os textos clássicos foram sendo substituídos pela Língua Francesa por ser considerada a "língua universal" do século (Cândido, 1977, p. 14). Em um dos programas de ensino do Colégio Pedro II, o francês comparece como uma das principais disciplinas a ser ensinada: "no primeiro anno, o alumno, depois de algumas prelecções de Grammatica geral, aperfeiçoa-se na Grammatica e Língua Portugueza, e começa a estudar latim, francez, e arithmetica" (Vechia e Lorenz, 1998, p. 28).

Nesse sentido, esse discurso *sobre* a Língua Francesa na universidade mantém uma regularidade em relação à memória histórica, os discursos *de*, pelas memórias que ressoam e se repetem. Nos discursos que circulam sobre as datas de fundação do francês: no Colégio Pedro II, consta a data de 1838 e como data de institucionalização do Curso de Francês da UFPR, consta 1938, isso é o que chamo de regularidade, esse discurso *sobre* a língua que se institucionaliza em tal data, como se não existisse nada antes. Esse efeito de imaginário, considerando-se que os discursos se constituem a partir de já-ditos e de memórias que retornam e sustentam a atualidade.

Retomando o que foi dito neste capítulo, abriu-se uma discussão sobre diversos conceitos relevantes para este livro. Trabalhei os pressupostos teóricos da AD e da HIL numa relação de proximidade entre esses campos teóricos, além de noções de saberes epilinguístico e metalinguístico, bem como a transmissão de saberes. Passei à reflexão sobre a HIL no âmbito da linguagem e da história. Discorri

sobre os conceitos de institucionalização/disciplinarização. Enfoquei deslocamentos e os conceitos do funcionamento da nomeação e da designação, a partir de Guimarães (2002a, 2002b) e de Petri (2004, 2009). Tratei, também, do discurso *de* e do discurso *sobre* (Venturini, 2009, 2009a, 2014) em seus funcionamentos como memória, constituindo redes parafrásticas nos processos de designação, abordando também a história e a memória do Curso de Francês e da Língua Francesa da UFPR.

No próximo capítulo, trabalharei a construção de arquivo, as materialidades que designaram o Curso de Francês, arquivo e metodologia e os efeitos de sentido nos documentos.

4

A CONSTRUÇÃO DE UM ARQUIVO

[...] é um brasão de aristocracia mental em que se adiciona os títulos e pergaminhos do Paraná.
(Pedro Calmon, 1941)

Essa epígrafe foi encontrada em um arquivo do Anuário de 1941, da Biblioteca Central do Paraná. É uma frase de Pedro Calmon, ex-ministro da Educação e Saúde (1950-1951) no Governo de Eurico Gaspar Dutra, referindo-se aos apoios recebidos da sociedade para a fundação da Universidade do Paraná (UP). De acordo com o texto:

> [...] uma menção a Pedro Calmon[42], o senso construtivo dos beneméritos Irmãos Maristas, o apoio cívico dos paranaenses, a colaboração preciosa de um pugilo (pequena quantidade, punhado) de professores notáveis, tornaram possível esta obra (a universidade) que *é um brasão de aristocracia mental que se adiciona os títulos e pergaminhos do Paraná* (Pedro Calmon, arquivo do Anuário de 1941, da Biblioteca Central do Paraná, 22 jan. 1941).

[42] Pedro Calmon nasceu no interior da Bahia. Sua origem vem de casamentos de famílias importantes no Estado. Foi secretário particular do Ministro da Agricultura no governo Artur Bernardes, de 1927 a 1930, tendo ingressado na política como deputado estadual pela Bahia. Em 1935, foi eleito deputado federal, voltando em 1950 como Ministro da Educação e Saúde (1950-1951) no governo do presidente Eurico Gaspar Dutra. Por suas atividades no magistério superior, recebeu o título de Professor Emérito da Universidade Federal do Rio de Janeiro; Doutor *honoris causa* das Universidades de Coimbra, Quito, Nova York, San Marcos e da Universidade Nacional de México; e professor honorário da Universidade da Bahia. Pedro Calmon foi membro da Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro e dos Institutos Históricos de vários estados brasileiros. A partir de 1923, Pedro Calmon publicou, conforme a Academia Brasileira de Letras, cerca de 50 obras, nas áreas de Biografia e Literatura Histórica, História e Direito. Disponível em: https://biblioteca.forum.ufrj.br/index.php/colecoes/colecao-pedro-calmon/biografia-p-c. Acesso em: 14 set. 2021.

Trago essa epígrafe, destacando o trecho: "[...] brasão de aristocracia mental". Trata-se de um arquivo dentre tantos outros que guarda a memória de uma universidade que estava se formando ao mesmo tempo em que o Curso de Letras e o Curso de Francês (designado Curso de Línguas/Letras Neolatinas) estavam sendo fundados em 1938. Essa declaração produz um efeito de evidência, começando pela palavra aristocracia, que traz como definição: "governo dos melhores, da nata, da nobreza". Governo dos melhores para quem? Não há democracia nessa forma de governo. Aliás, por ocasião da fundação da universidade, o regime de Vargas não era aristocrático, mas autoritário, antidemocrático. A palavra *brasão* reforça a ideia de proteção, escudo e o termo mental dá uma ideia de intelectualidade, de classe privilegiada, de elite. Pensando nas condições de produção que envolvem esse período, a elite é quem tinha acesso a essa universidade e a esses títulos e pergaminhos, usufruindo desse saber intelectual. Esse arquivo abre para "sentidos e sujeitos que sempre podem ser outros" (Orlandi, 2015, p. 35), eles vão além do registro do Anuário.

A partir da alusão ao documento que faz parte desta pesquisa, neste capítulo, abordo a construção de arquivo a partir das materialidades discursivas encontradas, que ajudaram a formar o *corpus* deste trabalho, direcionando o olhar para a língua e o discurso. Trato, ainda, do percurso que fiz para encontrar essas materialidades, foram idas e vindas às bibliotecas, muitas vezes com dificuldade de acesso a elas devido à Pandemia do Novo Coronavírus.

Mais adiante, ressalto o discurso em que circulam esses documentos e seus efeitos de sentido. Tomo o documento como discurso documental[43] de acordo com a definição de Nunes:

[43] A opção pela noção de discurso documental tem a ver com o fato de ser voltada para a prática de arquivo que amplia a percepção de documento enquanto saber científico que toma forma na instituição e é mediado por ela, neste estudo, trato da UFPR. O discurso documental está ligado à disciplina, evocando memória e produzindo efeitos de sentido, com movimentação de retrospecção e projeção.

> [...] um saber científico, que toma forma na relação com as instituições, os sujeitos da ciência, os meios de circulação do saber, dentre outros aspectos conjunturais. Esse discurso tem por materialidade específica os textos documentais, ou seja, textos que são considerados como documentos pertinentes a determinados campos de saber e textos que tomam esses materiais como objetos. Desse modo, trata-se de um discurso científico que se realiza por meio de textos documentais e que produz uma historicização da ciência (Nunes, 2008a, p. 82-83).

Na prática de arquivo em uma universidade, considerando esse discurso como objeto histórico e linguístico na leitura de arquivos. Seus efeitos produzidos se submetem à língua e à história. O arquivo e a metodologia compareceram logo depois. Na busca da materialidade discursiva, penso na constituição do arquivo não como memória, mas como discurso a ser interpretado em seus diferentes modos de ler esse arquivo. Essas leituras estão relacionadas aos aportes teóricos da AD-HIL, contam com a definição de designação, de Eduardo Guimarães (2002b), que considera a construção do arquivo com leituras e análises que podem reclamar novas práticas de leitura ao voltar-se novamente para o arquivo.

Finalmente, apresento o recorte dos documentos que selecionei para as análises no capítulo seguinte. Na 1.ª designação do Curso de Francês, como Línguas/Letras Neolatinas, analiso o documento Fundacional do Curso (fundado em 1938) com o quadro de disciplinas e os documentos que sinalizam para essa designação. Num segundo momento, analiso os documentos de passagem da primeira para a segunda designação, esta se desloca para a nomeação Curso de Letras Português-Francês com Habilitações em Licenciatura e Bacharelado. Tais materialidades encontram-se nos boletins e anuários da época.

Por fim, a 3.ª designação diz respeito à mudança do nome para Curso de Letras Português e Francês e Letras Francês, agora, não mais como Habilitações, mas como Curso de fato. Para análise, selecionei o PPC do Curso de Letras Português e Francês Licenciatura com o quadro de disciplinas de 2020 e uma entrevista

com uma professora de francês da UFPR que foi aluna do curso. A decisão de incluir a entrevista dessa professora na terceira designação surgiu no momento em que estava pensando sobre os professores que contribuíram para o Curso de Francês em diferentes épocas.

Fiz algumas escolhas dentre professores de renome da Universidade, tais como: Rosário Mansur Guérios, Eurico Back, Geraldo Mattos e Aryon Rodrigues, sobre os quais falei no primeiro capítulo, porém me dei conta de que havia uma professora aposentada recentemente e que fez um trabalho importante no Curso de Francês, principalmente com Letramento e Intercompreensão em Língua Românica, foi aluna do Curso e encontra-se presente entre nós. Nessa entrevista, ela confirma as designações do Curso de Francês nas décadas de 1970, 1980, 1990 e traz informações que não se encontram nas materialidades pesquisadas. Portanto, acredito ser importante sua contribuição para a parte das análises.

A entrevista caracteriza-se pelo diálogo entre duas ou mais pessoas, é um momento de prática discursiva. Como um gênero oral, as características da oralidade em uma conversação se fazem presentes (Marcuschi, 2001), ainda que em forma de texto. Como gênero discursivo, ela organiza, restringe a conversação de seus interlocutores. A entrevista em questão é individual, dirigida e escrita, abrangendo uma narrativa sobre a experiência de uma professora que foi aluna, tornou-se professora de francês da UFPR e se aposentou. Durante o discurso, há momentos de argumentações, hesitações, rememorações, desabafos e discursos que levam a efeitos de sentido, mas também discursos que "calam", silenciam, trabalham com o implícito, mas que significam. São movimentações de sentidos relevantes para esta análise.

Com tudo o que foi dito, percebemos o quanto essas designações, as materialidades pesquisadas, os arquivos acessados, as conversas com professores, secretárias, funcionários em geral vão construindo sentidos pela memória e história do Curso, produzindo visibilidade nesses espaços da Universidade. Sentidos

que comparecem e ressoam sustentados pela língua e pelo discurso.

Um dos espaços utilizados para esta pesquisa foi a biblioteca, que pensada discursivamente, é uma instituição ligada aos Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE), assim como a Universidade. Segundo Esteves, Pereira e Pinheiro (2022, p. 44), são "instituições de lugares empíricos em que os aparelhos operam".

Assim, as bibliotecas, os museus, os arquivos etc. são instituições que produzem materialidades de cunho coletivo, que a princípio estão a serviço do Estado e que deveriam trazer as ideias predominantemente do Estado. As materialidades que se encontram em uma biblioteca, disponíveis para pesquisa, "são saberes metalinguísticos ou instrumentos linguísticos de metassaber" (Esteves; Pereira; Pinheiro, 2022, p. 44).

A biblioteca, enquanto instituição, guarda arquivos (livros, documentos, pastas etc.), saberes de leitura implícita, mas é também um espaço de circulação da língua, como:

> placas, códigos, fichas, portas com numeração e letras, acervos digitalizados, busca eletrônica ou no papel, formulários de empréstimo, formulários de retirada, formulários de pedido de fotocópia e/ ou fotografia e, enfim, os próprios nomes das bibliotecas. Há, assim, uma série de práticas de leitura intrínsecas às bibliotecas e, por isso, consideramo-las como instrumentos linguísticos de metassaberes análogas às próprias enciclopédias, com as quais tanto são comparadas (Esteves; Pereira; Pinheiro, 2022, p. 46).

Quem entra em uma biblioteca depara-se com um espaço marcado pela necessidade de conservação da memória, existe ali um desejo de garantir a presença e a completude do passado, um lugar de preservação para aqueles que organizam esse espaço, tal qual um museu, mas falta o gesto de leitura nesses arquivos preservados. O arquivo não possui um fim em si mesmo, sua organização é complexa. De acordo com Favier, citado por Mariani (2016, p. 10):

> Os arquivos são o conjunto dos documentos recebidos ou constituídos por uma pessoa física ou moral, ou por um organismo público ou privado,

> resultante de sua atividade, organizado em consequência de tal atividade e conservado tendo em vista uma utilização eventual. Desde que os homens souberam como consignar em materiais duráveis os atos necessários para sua vida social, para suas atividades econômicas, para sua vida privada, enfim, eles conservaram *Dans Un Dessein Utilitaire* estes documentos, criando assim os arquivos, confundidos na maior parte do tempo, com a reunião dos textos literários, religiosos ou documentais que formavam as primeiras bibliotecas.

Esse conceito de arquivo sinaliza a possibilidade de preservação e recuperação da história antiga de forma prática. Preservar a história pode ter como finalidade solucionar "a impaciência absoluta de um desejo de memória" (Derrida, 2001, p. 9) tão próprio do ser humano. Temos essa ilusão de completude, esse desejo de tudo guardar, registrar para a posteridade e depois recuperar para produzir sentidos.

Como pesquisador, tive acesso a espaços como arquivo público e bibliotecas do Paraná e do Rio de janeiro (Biblioteca Nacional). Manipulei materiais antigos que já estão se desfazendo, materiais compilados compondo livros amarelados pelo tempo, relatórios, currículos, materiais raros, mas também outros materiais que se encontram disponíveis em *sites* da *internet*. Como analista de discurso diante de todas essas materialidades, deparei-me com a questão sobre o que seria organizar um arquivo que apontasse para o percurso do Curso de Francês da UFPR, buscando destacar e colocar em suspenso as repetibilidades, mudanças e transformações constitutivas de um Curso que passou por três designações desde sua institucionalização até 2020. Até que ponto a institucionalização do Curso de Francês e a disciplinarização da Língua Francesa compareciam/comparecem nesses arquivos?

Trabalhar essas materialidades *in loco* leva a pesquisas em outras fontes, como relatórios, currículos, encartes, *internet* etc. Algumas vezes,u o que busco já se encontra digitalizado, outras vezes não. A noção de arquivo atualmente foi ampliada em função das novas tecnologias. É interessante pensar que mesmo diante da era tecnológica, há outras formas de arquivo, como aponta Mariani

(2016, p. 12): "os textos manuscritos (antigos ou modernos) e impressos (originais ou cópias), a imagem (fotográfica ou cinematográfica) e o som (enquanto produção sonora de diferentes atividades humanas) também passaram a constituir arquivos".

A pesquisa de arquivo em uma biblioteca, muitas vezes, desdobra-se em diversos outros arquivos que vamos descobrindo ao acessá-los. Mas não podemos nos deixar levar por seu volume. Ao pesquisarmos cinco décadas e ainda o ano de 2020, deparamo-nos com uma quantidade agigantada de informações. Foi assim que me dei conta desse poder do arquivo, que guarda tantas memórias. "A tensão que constitui o suposto poder do arquivo resulta(n)do nessa espécie de culto, e o esquecimento, que necessariamente o constitui" (Mariani, 2016, p. 13). Tudo isso já estava posto.

O olhar para esse arquivo ocorre/resulta de gestos de interpretação e não pelo volume, pela quantidade de documentos. Segundo Pêcheux (1997), em *Ler o arquivo hoje*: "o trabalho de organização dos arquivos, o policiamento dos enunciados e o apagamento seletivo da memória histórica funcionam como práticas que caminham juntas".

Essa organização dos arquivos deve levar em conta as condições de produção. No que diz respeito à nossa pesquisa, o governo Vargas representava um Estado autoritário, mesmo se fosse um Estado democrático, este iria marcar o que pode e deve ser preservado para circulação na formação social em termos de textos. Porém, de lá para cá, muita coisa mudou, os meios de comunicação fizeram circular com mais rapidez as informações, principalmente com a chegada da *internet*, que, junto com as bibliotecas, reforçou essa questão de circulação e acesso a documentos pela "repetibilidade ou pela censura do que pode ser arquivado e/ou acessado" (Mariani, 2016, p. 14).

Esse novo modelo de arquivamento conta com as novas tecnologias, englobando o que Orlandi "chama de memória

metálica[44]". Esse excesso de arquivo, via computador, TV, celular, com as informações em série, segundo a autora, assinala "um esvaziamento de sentidos no processo de historicização" (Orlandi, 2001d, p. 205). A memória metálica circula em determinado sentido, produzindo efeito de repetição excessiva, descartando a reflexão, dando ênfase à quantidade de informações difundidas que o sujeito recebe. De acordo com Dias:

> Na memória metálica, a significação se dá no nível da circulação. Tomando como exemplo o Twitter ou o Facebook, quanto mais atualizações um sujeito fizer em seu perfil, mais visibilidade terá porque aumentará a circulação. Vemos que nesse caso, o ponto de partida para a construção dos sentidos não é a filiação do sujeito a uma rede de constituição, mas a uma atualização e circulação (2015, não paginado).

Essa organização/circulação do arquivo comporta a ideologia, que vai "naturalizando alguns processos de significação e, simultaneamente, apagando outros" (Mariani, 2016, p. 15). O sujeito que recebe a informação não tem tempo de processá-la, discuti-la, fazer uma reflexão tentando chegar a um consenso, por outro lado, o conteúdo despejado na mídia, em sua grande maioria, traz o viés ideológico, o qual impede uma análise mais aprofundada dos fatos.

Quando se fala em arquivo, a noção de documento comparece. A arquivística, ciência que estuda as funções do arquivo, compreende documento como um determinado modo de fazer História, esta se ocupa de reconstituir o passado com base no texto documental. O olhar para esse arquivo, diante dessa memória

---

[44] Para Orlandi (2006, p. 15-16), a memória metálica é aquela "produzida por um construto técnico (televisão, computador etc.). Sua particularidade é ser horizontal [...], não havendo assim estratificação em seu processo, mas distribuição em série, na forma de adição, acúmulo: o que foi dito aqui e ali e mais além vai-se juntando como se formasse uma rede de filiação e não apenas uma soma. Quantidade e não historicidade". A memória metálica produz, pois, um efeito de filiação. Disponível em: https://www.labeurb.unicamp.br/endici/index.php?r=verbete/view&id=119. Acesso em: 01 maio 2022.

institucionalizada, precisa ir além dele próprio. Nosso gesto de leitura, diante desse volumoso arquivo, tem procurado não se encaminhar para "um olhar totalizante, mas sim um olhar opaco e errante, um olhar que se deixa apanhar pelas redes significantes que circulam em um arquivo, deixando-se, assim, interrogar por seus próprios significantes" (Mariani, 2006, p. 17).

Isso se torna possível quando construímos um arquivo pelo viés da AD-HIL, o que significa dizer que o "funcionamento desse arquivo é opaco e que ele jamais é dado" (Guilhaumou; Maldidier; Robin, 2016, p. 116). Geralmente, buscamos em um arquivo uma data, um nome próprio, a identificação de uma instituição. Para um analista, esses dados são limitados e não dão conta da funcionalidade do arquivo. Ao se ter contato com um arquivo em uma instituição, como ocorreu em nossa pesquisa, principalmente na Biblioteca Central da UFPR, as materialidades que tivemos em mãos, como boletins, anuários e fastos, além do documento Fundacional e do Regimento Interno de 1940, não são "o reflexo passivo de uma realidade institucional" (Guilhaumou; Maldidier; Robin, 2016, p. 116). Sua materialidade é diversa e se organiza de acordo com seu campo social.

Assim sendo, "o arquivo não é um simples documento do qual são retirados os referentes; ele permite uma leitura que revela dispositivos, configurações significantes" (Guilhaumou; Maldidier; Robin, 2016, p. 116). Essa multiplicidade de dispositivos passa pelo social e pelo político. Eles mobilizam um leque de arquivos considerável nesses documentos: desde atos comemorativos, condecorações para autoridades políticas, atribuições do Diretor e dos Conselhos da FFCL, alunos inscritos, matriculados e aprovados, quadro dos professores e das disciplinas ministradas, funcionamento do Curso de Letras, do Curso de Francês, da Língua Francesa, as mudanças/nomeações do setor, departamento, Curso, disciplina e universidade.

Desse modo, com a AD e a HIL, lemos tais arquivos de forma mais ampliada, eles passaram "do interesse que privilegiava o discurso doutrinário ou institucional para o que poderia ser

chamado de história social dos textos" (Guilhaumou; Maldidier; Robin, 2016, p. 116). E é nesse sentido que este trabalho caminha, olhando para o arquivo pelo viés da materialidade da língua, dos sentidos, do discurso, segundo a AD, estes estão sujeitos ao deslize, à falha e à ambiguidade.

Esse movimento de acesso e de construção do arquivo aconteceu *in loco* num primeiro momento, ainda que em plena pandemia, por meio da consulta de textos/livros de diversos tipos, conservados no Arquivo Público do Paraná e na Biblioteca Central da UFPR, nenhum desses arquivos *in loco* se encontrava digitalizado, com exceção de alguns que se encontravam disponíveis na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, *site* indicado por uma funcionária na ocasião em que estive lá pesquisando sobre a vinda da Família Real ao Brasil em 1808. A partir desses espaços, pude recuperar projetos, programas de curso, resoluções, anuários, boletins etc., além de materiais disponíveis na *internet* relacionados com a história do Curso de Francês da UFPR.

4.1 AS MATERIALIDADES QUE DESIGNARAM O CURSO DE FRANCÊS

Neste espaço, trato do percurso para montagem do arquivo de pesquisa para este trabalho, pensando nas materialidades que nomearam e designaram o Curso de Francês. Em plena pandemia, nos meses de fevereiro e março de 2021, estive na Biblioteca Central da UFPR e no Arquivo Público do Paraná para dar continuidade às pesquisas. Chamo esse período, que implicou de certo modo na pesquisa, de Pandemia Ano 2 (e 2020 como Ano 1 da Pandemia). Como os setores e as bibliotecas da UFPR encontravam-se fechados, a única alternativa foi entrar em contato com os setores responsáveis via *e-mail* e marcar um horário com um(a) funcionário(a) que se dirigiria ao local para que pudesse realizar as pesquisas. Era um volume considerável de documentos que precisava ser consultado, lido, selecionado e fotografado para o arquivo. Agendei um horário,

ainda que limitado a três ou quatro horas em um determinado dia combinado previamente durante a semana.

Além do acesso às bibliotecas, concomitantemente, entrei em contato com vários departamentos e bibliotecas da UFPR por *e-mail* para tentar obter documentos que não se encontravam na Biblioteca e que nos mostrassem como o Curso de Francês foi sendo construído, nomeado, designado desde a sua fundação em 1938 e como se deu o processo até 2020. Recebi algumas respostas negativas de algumas unidades da instituição, segundo as quais não havia nada a esse respeito na unidade em questão.

Contudo, a resposta mais contundente que me foi enviada veio de um departamento que não permitia pesquisa *in loco*, não se podia, então, ter acesso aos documentos, somente por meio dos próprios funcionários. Assim, fiz o pedido a essa unidade para que verificassem alguns dados de professores de francês para conhecer melhor o seu percurso no Curso e, para minha surpresa, recebi uma resposta dizendo que não teriam como nos auxiliar naquele momento, "pois isso exigiria consulta manual e individual de cada nome" (nem eram tantos assim), sendo que os funcionários já se ocupavam de outras atividades e "não seria possível deixar todas essas rotinas, com prazos, para atender questões acadêmicas", como se a pesquisa acadêmica não fizesse parte do tripé da universidade junto com o ensino e a extensão. Meu pedido teria que permanecer numa lista de espera para quando fosse possível atendê-lo. Passaram-se 10 meses, nunca entraram em contato. Gostaria de destacar que o difícil acesso aos documentos a serem analisados aponta para o fato de uma quase inexistência de cultura de pesquisa em nosso país. O mesmo não ocorreu com outro espaço de pesquisa. Com agendamento prévio, consegui marcar horário com um funcionário do Arquivo Público do Paraná, pude aproveitar alguns textos e livros que traziam a história do Paraná e algo sobre a UFPR.

Da mesma forma se deu com a Biblioteca Central da UFPR, conversei com a Chefe da Biblioteca Sandra Inara e sua secretária

Mari[45], tudo com dia e hora marcados. Pude ter acesso a acervos, como anuários, boletins, fastos sobre o Curso de Letras e o Curso de Francês na UFPR até 1976, que parecia ser suficiente para as investigações naquele momento, pois a outra parte da pesquisa veio dos documentos do Curso de Francês de 2020. Nesse caso, o acesso ocorreu com o auxílio dos professores da área de francês, da secretaria do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DELEM) e pela *internet,* acessando o *site* da UFPR, do DELEM etc.

Esse volume de documentos que encontrei no Arquivo Público do Paraná e na Biblioteca Central não se encontrava digitalizado, fotografei todo o material, salvei esses arquivos no computador e criei um *link* de acesso ao público, o qual se encontra no final deste capítulo, para algum pesquisador que tenha interesse em ter acesso a esse material.

O material completo que se encontra encadernado em forma de livro e fascículos na biblioteca, como anuários, boletins e fastos universitários estende-se até 1996. A partir dessa data, é possível acessá-lo em outro formato, pela *internet* nos *sites* da UFPR. Essa pesquisa ocorreu em fevereiro de 2021, sempre no período matutino e com horário marcado. Logo em seguida, tive que interromper as pesquisas devido ao *lockdown,* em decorrência do agravamento da situação da pandemia em Curitiba.

Na pesquisa de campo, deparei-me com inúmeros documentos, como o Fundacional, o Regimento Interno, os anuários, os fastos universitários e os boletins de várias décadas desde a fundação do Curso de Letras. Fiz cópia impressa do documento Fundacional do Curso e do Regimento Interno de 1940[46], em seguida, fotografei os anuários, os boletins

[45] Gostaria de agradecer às funcionárias da Biblioteca Central da UFPR, a Chefe da Biblioteca Sandra Inara e a secretária Mari do Centro de Memória - BC/SMI – UFPR, pela disponibilidade e generosidade em me atender durante as pesquisas.

[46] Como esses documentos não estavam digitalizados na Biblioteca Central, um ano depois tomei a decisão de fazê-lo e disponibilizá-los no *link* que criei para todo o arquivo pesquisado. Entendo que seria necessário fazer esse procedimento pela importância desses documentos na fundação/construção do Curso de Francês da

administrativos e os fastos universitários de 1940 a 1976. O objetivo, a princípio, era alcançar o último boletim que data de 1996. Entretanto, não consegui terminar devido ao *lockdown.* Mais tarde, me dei conta de que talvez não fosse necessário ir além da data de 1976, pois os dois recortes que estava pesquisando pareciam se encontrar nesse espaço-tempo, o terceiro encontrava-se nos documentos de 2020.

Foram cerca de 2.000 fotos tiradas de livros, relatórios, imagens etc. Diante de todas essas materialidades, selecionei o que interessava e que, de uma forma ou de outra, poderia contribuir para a pesquisa. Propus-me, então, a fazer o fichamento desse volume de documentos, separando-os por décadas, ou seja, optando por um estudo longitudinal e referencial.

Toda essa materialidade levou a indagações de ordem histórico-discursiva, assim sendo: como a história e a memória do Curso de Francês/da Língua Francesa da UFPR se inscrevem nas materialidades e são depreendidas a partir do gesto de interpretação do analista? Que leis, resoluções e decretos regiam e regem o estatuto da Língua Francesa da UFPR? Que materialidades seriam importantes para que possa descrever o Curso de Francês enquanto saber legitimado da UFPR? Como os estudos sobre institucionalização do Curso/disciplinarização da Língua e designação, inseridos nos estudos da linguagem, podem ampliar o debate sobre a história das disciplinas?

Nessa trajetória proposta, pretendia compreender, examinando os documentos selecionados para análise, como se deu a produção desse saber ao longo de mais de 80 anos, colocando em suspenso as alterações, modificações, retomadas e o que vem ressoando da língua nesse período. Em um primeiro recorte, selecionei o documento Fundacional da FFCL do Paraná, o quadro de oferta das disciplinas de Língua Francesa de 1939 e os documentos que apontavam para a designação do Curso

UFPR. Orientei a chefe Sandra Inara a fazer o mesmo, digitalizá-los formando arquivo e memória do Curso.

Línguas/Letras Neolatinas. Para trabalhar esse início, me direcionei para a primeira designação, o Curso de Letras/Línguas Neolatinas, este fazia parte da estrutura e do elenco de cursos da FFCL.

Obviamente, não pretendo estabelecer uma data inicial, um marco, o começo de tudo, pois sabemos que, tanto para a AD como para a HIL, o saber trabalha com a noção espaço-tempo não determinada por início e fim. Para a AD, importa a percepção de memória discursiva, repetição e, para a HIL, a concepção de retrospecção e projeção, "porque [...] o ato de saber possui, por definição, uma espessura temporal, um horizonte de retrospecção, assim como um horizonte de projeção" (Auroux, 2014, p. 12).

O segundo recorte se deu com a ajuda dos anuários e boletins, materialidades que possibilitaram perceber as mudanças na designação do Curso de Francês para Habilitações e o terceiro recorte, a designação do Curso para Letras Português e Francês, já diz respeito aos documentos mais recentes, de 2020.

Durante o trabalho de pesquisa no Arquivo Público do Paraná e na Biblioteca Central da UFPR, tive certa dificuldade em fotografar alguns documentos para a montagem de arquivo, pois não se encontravam muito nítidos para leitura e apontamentos. Além de serem antigos, os documentos estavam datilografados, outros ficavam desfocados nas fotos. O que pude verificar logo no início? Que leitura de arquivo foi-me permitida fazer?

Num primeiro momento, verifiquei nos arquivos que depois de fundadas as universidades ao longo da década de 1930, os Cursos de Letras, o Curso de Francês da UFPR – comparecendo como Curso de Línguas/Letras Neolatinas no final da década de 30, século XX – compuseram, junto a outros cursos, como Ciências Jurídicas e Sociais, Engenharia Civil, Odontologia, Farmácia, Comércio e Obstetrícia, a base de apoio para que a Universidade se expandisse e pudesse continuar suas atividades.

As materialidades que designaram o Curso de Francês passaram pelo documento Fundacional, bem como por documentos que constam nos anuários da década de 1940, eles apontam para a designação Línguas/Letras Neolatinas. Além

dessas materialidades, há os documentos que constam nos anuários e boletins, os quais sinalizam a passagem do Curso de Letras Neolatinas para Curso de Letras Português-Francês Habilitações (segunda designação) e, finalmente, o PPC e o quadro de disciplinas de 2020, estes apontam para a terceira designação do Curso, que passou a ser nomeado Curso de Letras Português e Francês em 2020, dessa vez reconhecido como Curso.

Nessa busca por documentação, acabei me dando conta de que, para a segunda designação, precisaria retornar à Biblioteca Central da UFPR. Foi o que fiz no dia 22 de maio de 2022, para tentar conseguir documentos que destacassem a passagem de Letras Neolatinas para Licenciatura em Português-Francês, pois, até então, não havia encontrado algo mais consistente nos documentos pesquisados. Após essa busca, encontrei documentos que apontam para diferentes designações e que dão uma noção da mudança.

Decidi não mais incluir o Regimento Interno de 1940 como objeto de análise da primeira designação. Cito esse documento como um registro importante para a fundação do Curso, mas não pretendia analisá-lo pelo fato de que ele não traz informações diretamente ligadas ao Curso de Francês, somente diz respeito à constituição e ao funcionamento, através de artigos, da FFCL do Paraná, o que não nos impediu de fazer um gesto de análise de 3 artigos desse documento.

É importante observar que a teoria linguística de Ferdinand de Saussure, o Estruturalismo, encontrava-se em circulação nessa época inicial, e isso tem certa sinalização nos arquivos. No entanto, não se pode dizer que a teoria era predominante. Tal corrente percebia a língua como estrutura e a linguagem como um sistema de signos complexo para expressar as ideias a partir de regras. A subdivisão do Curso de Letras em vernáculas, neolatinas e anglo-germânicas sinaliza outro caminho[47].

[47] Ao que tudo indica, essa subdivisão é afetada pela perspectiva da gramática histórico-comparada e talvez da neogramática, no sentido que busca estabelecer parentesco entre as línguas e uma origem em comum. Na década de 1940, Mattoso

Outros cursos vieram depois e foram formando as áreas de conhecimento da UFPR: Área Tecnológica, Biológica e Humanística. Na área Humanística, gostaria de destacar que o processo de implantação da Língua Portuguesa (LP) e da Língua Francesa nos Cursos de Letras se deu de forma impositiva, arbitrária, a LP como língua do Estado, língua oficial, a Língua Francesa como estrangeira, aquela que deveria seguir na mesma direção da LP, dos Cursos de Letras implantados no Brasil. Essa imposição passa pela Reforma Pombalina, pela Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), pela Reforma Capanema etc. no processo de historicização linguística, conforme Mariani (2004) e Orlandi (2007a).

Trata-se da normatização dos usos da linguagem, no caso de disciplinarização de uma língua por meio dos instrumentos linguísticos, nesse caso, não importa se a implantação ocorre pela LP ou pela língua estrangeira, elas devem seguir a orientação do Estado por intermédio do Ministério da Educação e Saúde, doravante Ministério da Educação (MEC). De acordo com Orlandi (2007a), o trabalho com a língua em funcionamento promove sempre uma relação tensa. O jogo de poder faz parte dos interesses do Estado.

Dito isso, essa primeira designação do Curso em relação aos outros cursos da época não resulta em visibilidade para a Língua Francesa, mas pode-se considerar que já é um começo. O Curso de Línguas/Letras Neolatinas remete ao conjunto de línguas oriundas do latim. Pela designação Neolatinas, as Línguas Francesa, Italiana e Espanhola pertenciam ao mesmo curso, o aluno de Língua Francesa diplomava-se em três línguas estrangeiras modernas diferentes. E por que essas línguas e não outras?

Nessa perspectiva, a designação em questão traz a memória e a história dessas línguas latinas que comparecem como novas, uma renovação do latim, o que antes era um latim vulgar desloca-se

---

está indo para os EUA onde será aluno de Jakobson. Antes disso, já havia leituras do *Cours de Linguistique Général* (Saussure) no Brasil, porém o estruturalismo ainda não era a perspectiva teórica hegemônica. A virada estruturalista no Brasil acontece entre as décadas de 50-70.

para o *status* de vernáculo, línguas nacionais que passaram a ser gramatizadas num dos processos de evolução das línguas. Do latim vulgar para o francês, o italiano, o espanhol etc., falares ainda não institucionalizados, não gramatizados enquanto línguas e que passaram a ser depois. Isso nos faz considerar que "o processo de gramatização nunca termina" (Auroux, 2014, p. 75-76).

Da Língua Portuguesa de Portugal para a Língua Portuguesa do Brasil, da Língua Francesa de Paris/da França para a Língua Francesa da África, do Quebec. Portanto, para efeitos de designação do Curso, estou considerando que o processo vai designar também a Língua Francesa, tendo em conta que o referente discursivo das outras línguas, como o italiano e o espanhol (Linguas Neolatinas como o francês), não é o mesmo. Lembrando que as línguas dos imigrantes não possuiam o mesmo *status*, não eram legitimadas, ensinadas em universidades e colégios. O inusitado fica por conta do italiano que era institucionalizado e ensinado, ao mesmo tempo que era proibido de se falar. Obviamente, não estou tratando da mesma língua, a princípio. Uma como língua padrão a ser ensinada e a outra como língua falada pelos imigrantes, o falar italiano.

Continuando dentro dessa reflexão, baseado no que pude constatar nos arquivos, agora avançando um pouco mais, durante o período que segue, nas décadas de 1940, 1950, 1960 e 1970, tive diversos pontos a considerar. A Universidade do Paraná criou seu Estatuto passando por restauração mediante o Decreto 19.851[48], de 1931, cujas finalidades eram: 1) manter e desenvolver o ensino nos institutos que a compõem; 2) trabalhar pelo aperfeiçoamento do

[48] Lei Francisco de Campos sobre o Estatuto das Universidades. "Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras". Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-norma-pe.html. Acesso em: 26 mar. 2022.

ensino no país; 3) incentivar a pesquisa e a cultura científica, literária, filosófica e artística; 4) concorrer para o engrandecimento material e espiritual da nação. Este já foi um passo para a federalização alguns anos depois. O Curso de Francês/a Língua Francesa foram afetados. Com esse Decreto, a Universidade passa a ter um maior controle pelo Estado. Com a federalização em 1950, o Curso de Francês movimenta-se para ter a chancela de uma universidade federal e, portanto, também do Governo Federal.

Sobre o Decreto, dentre as finalidades da restauração apresentadas por ele, destaco o item 4) concorrer para o engrandecimento material e espiritual da nação. Temos um Estado que parece apoiar a pesquisa, a ciência, como ocorre no item 3, mas se volta para o mercado, para as "coisas materiais" do país, sinalizando as condições de produção de um Estado com modelo tecnicista, pautado na produtividade. Ainda no item 4, apesar de sua laicidade, a universidade aparenta continuar a trazer em seu dizer questões ligadas à religiosidade. E isso vem ressoando desde a fundação do Curso, momento em que a Igreja Católica esteve presente em todas as instâncias da Universidade: administração, conselhos, diretorias, corpo docente, etc.

Até o final da década de 1940, o Curso de Francês fazia parte de uma Universidade, esta contava com o apoio dos Irmãos Maristas, entidade religiosa católica que se ocupa, dentre outras atribuições, do ensino. No início da década de 1950, a Universidade do Paraná (doravante Universidade Federal do Paraná) se federaliza, isso significa que, a partir de então, a Universidade passa a contar com mais recursos, reformas e com instalação própria, o que antes não acontecia.

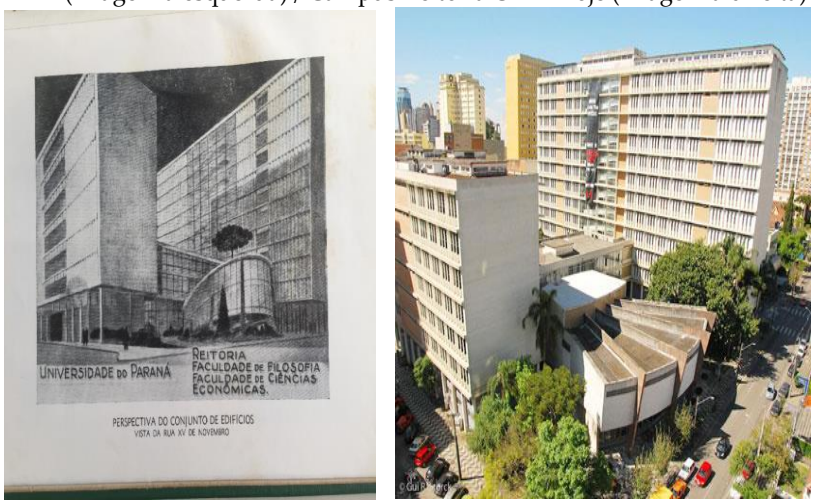
O Curso de Francês, com isso, passa a ter uma regulação no país, seguindo os princípios do sistema universitário e os dispositivos das universidades brasileiras, além de ter maior estabilidade e mais visibilidade. Inclusive, o Curso começa a ganhar estabilidade em sua designação, pois antes oscilava entre Curso de Línguas/Letras Neolatinas, nesse período, já comparece, nos documentos pesquisados, somente Curso de Letras Neolatinas.

Houve alguns avanços nesse sentido. O que é interessante observar é que esse processo foi encaminhando o Curso de Francês para sua segunda designação como Curso de Letras Português-Francês Habilitações.

Até meados da década de 1970, o Curso de Francês da UFPR ainda encontrava-se em sua primeira designação: Curso de Letras Neolatinas. Porém, desde a década de 1940, foi-se delineando, como forma de dar centralidade e estabilidade ao Curso de Letras e ao Curso de Francês. Essa estabilidade do Curso passa pela obtenção de uma sede própria, que, até então, não havia. Isso só ocorreu a partir da década de 1950 com a composição do Prédio da Reitoria[49], onde se situava a FFCL da Universidade do Paraná, conforme **figura 8.** Essa figura mostra como o Prédio se encontra hoje. A **figura 9** traz a memória desse setor que abarcava/abarca o Curso de Francês desde sua fundação em 1938 e que continua ressoando nos dias de hoje a partir do prédio e das placas que trazem as designações FFCL e Universidade do Paraná (UP).

[49] Procurei os momentos de institucionalização do Curso de Letras na UFPR e verifiquei que, no início, não havia uma sede definitiva para a FFCL, para o Curso de Francês. Tudo era provisório, a Faculdade ocupou primeiramente a Assembleia Legislativa, depois, uma parte do prédio da Universidade, parte do Círculo de Estudos Bandeirantes e parte de uma propriedade do Prof. Homero de Melo Braga. O Curso de Pedagogia no Currículo de Letras Neolatinas era separado, pois a ênfase era o Bacharelado. Alguns cursos funcionavam nesse início, outros não, ora porque dependiam de autorização do Ministério da Educação e Saúde, ora por falta de espaço/de instalações para novas salas de aula, laboratórios. Apesar disso, o Curso de Letras Neolatinas funcionou ininterruptamente. Houve dificuldades financeiras pelo fato de o Governo do Estado não honrar contrato, isso afetou a manutenção de alguns cursos. Foi então que a Universidade passou a contar com uma mantenedora, a União Brasileira de Educação e Ensino, dos irmãos Maristas, o que contribuiu para a instalação da FFCL em dezembro de 1940, num prédio alugado, situado na Rua XV de Novembro, perto do Teatro Guaíra (que se localiza no centro de Curitiba, na Praça Santos Andrade). Mais tarde, o Curso passou a ser instalado no Prédio Pedro I, na Reitoria.

Figura 8 - Esboço do que viria a ser a FFCL – Prédio da Reitoria da UFPR (imagem à esquerda) / Campus Reitoria UFPR hoje (imagem à direita)



Fonte imagem à esquerda: Anuário da Biblioteca Central da UFPR (1954).
Fonte imagem à direita: Guilherme Storck. Disponível em: https://www.ipatrimonio.org/curitiba-conjunto-de-edificios-da-reitoria-da-universidade-federal-do-parana/#!/map=38329&loc=-25.438232000000013,-49.28448600000001,17. Acesso em: 02 maio 2022.

Figura 9 - Prédio Pedro I da Reitoria atualmente (inaugurado em 20 de abril de 1956) e as placas no hall de entrada do prédio que ainda guardam o nome da FFCL

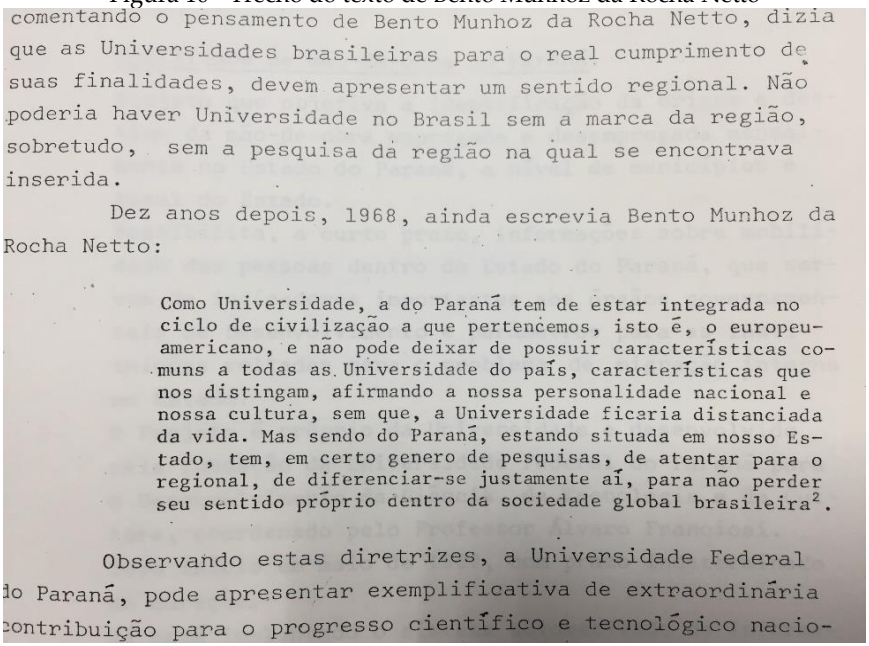
Fonte: Fotos tiradas por José Carlos Moreira (autor) em abril de 2022. Área de Francês: Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DELEM – UFPR).

Nas materialidades discursivas pesquisadas, observei que havia uma discussão a respeito das características locais de cada universidade. No Relatório da direção do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes de 1976/80, conforme **figura 10**, Bento Munhoz da Rocha Netto[50] dizia, em 1968, que as universidades brasileiras, para o real cumprimento de suas finalidades, deveriam apresentar um sentido regional. Não poderia haver universidade no Brasil sem a marca da região, sobretudo sem a pesquisa da região na qual se encontrava inserida. O que é da ordem do contraditório, pois ele, em sua declaração, defendia a pesquisa

[50] Bento Munhoz da Rocha Netto, filho do também político Caetano Munhoz da Rocha, nasceu em Paranaguá, em 17 de dezembro de 1905. Diplomou-se engenheiro civil pela Universidade do Paraná, em Curitiba. Dedicou-se ao magistério superior, tendo sido professor de várias disciplinas na Universidade Católica e na Universidade Federal, em cujo exercício teve crescente brilho. Foi deputado federal de 1946 a 1950, quando foi eleito governador do estado do Paraná, governando de 31 de janeiro de 1951 a 3 de abril de 1955. Em 1955, assumiu o Ministério da Agricultura, de 1958 a 1962, foi deputado federal novamente. Disponível em: https://www.casacivil.pr.gov.br/Pagina/Bento-Munhoz-da-Rocha-Netto. Acesso em: 05 maio 2022.

regional por um lado, que de certo modo é interessante e, por outro, possuía como modelo de civilização a Europa e os EUA.

Figura 10 - Trecho do texto de Bento Munhoz da Rocha Netto



comentando o pensamento de Bento Munhoz da Rocha Netto, dizia que as Universidades brasileiras para o real cumprimento de suas finalidades, devem apresentar um sentido regional. Não poderia haver Universidade no Brasil sem a marca da região, sobretudo, sem a pesquisa da região na qual se encontrava inserida.

Dez anos depois, 1968, ainda escrevia Bento Munhoz da Rocha Netto:

> Como Universidade, a do Paraná tem de estar integrada no ciclo de civilização a que pertencemos, isto é, o europeu-americano, e não pode deixar de possuir características comuns a todas as Universidade do país, características que nos distingam, afirmando a nossa personalidade nacional e nossa cultura, sem que, a Universidade ficaria distanciada da vida. Mas sendo do Paraná, estando situada em nosso Estado, tem, em certo genero de pesquisas, de atentar para o regional, de diferenciar-se justamente aí, para não perder seu sentido próprio dentro da sociedade global brasileira[2].

Observando estas diretrizes, a Universidade Federal do Paraná, pode apresentar exemplificativa de extraordinária contribuição para o progresso científico e tecnológico nacio-

Fonte: Relatório da direção do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes de 1976/80, da profa. Cecília Maria Westphalen, datado em Curitiba, abril de 1980.

O Curso de Francês, nesse período, designado Curso de Letras Neolatinas, por sua vez, não tinha essa preocupação com o regional, seus instrumentos linguísticos para o ensino-aprendizagem eram voltados para a língua a partir de uma perspectiva europeia, mesmo os materiais produzidos no Brasil eram voltados para a França.

Nesse mesmo período, houve a implantação do Currículo mínimo de Letras – registro em Português e Literatura de Língua Portuguesa e mais uma língua estrangeira, que poderia ser a Língua Francesa, com a respectiva literatura, conforme Parecer 283/1962, esse parecer fixou o Currículo. Esse registro em Português mais uma língua estrangeira já antecede o que, na

década de 1970, começa a aparecer como segunda designação: Letras Português-Francês com suas respectivas literaturas.

Em 1965, foi assinada a Portaria Ministerial 168, que trata do registro no 1.º Ciclo – fixa o currículo e a duração do Curso de Letras para licenciatura com três anos letivos, com 2.025 horas/aula. Isso também afetou a Língua Francesa que já era ensinada na Educação Básica do país. Enquanto não houvesse número suficiente de professores de Letras com Literatura completa, os licenciados do 1.º Ciclo poderiam, com autorização do Ministério da Educação e Saúde, exercer o magistério no 2.º Ciclo da escola de segundo grau, dentro da sua habilitação específica.

Durante esse período, foi instaurada a Reforma Universitária – Decreto n.º 53, de 18 de novembro de 1966 –, que fixa os princípios e as normas de organização para as universidades federais de todo país.

Figura 11 -A Educação durante o Regime Militar: 1964-1985

Fonte: A imagem pertence à reportagem **Educação: do populismo ao golpe militar** – A história da educação da redemocratização pós-Vargas ao fim da ditadura militar. Publicado em 1.º de julho de 2012 por educacaopopulismoaogolpe. Disponível em: https://dopopulismoaogolpe.wordpress.com/2014/07/01/a-educacao-durante-o-regime-militar-1964-1985/. Acesso em: 22 dez. 2021.

A Reforma Universitária ocorreu no período da ditadura militar. Por parte do governo, havia um desinteresse e um descomprometimento com as línguas estrangeiras. Conforme ilustra a **figura 11**, tapar a boca e os olhos assinala não poder ver e falar com liberdade, o que aponta para o período da ditadura militar, momento de intensa repressão política, falta de democracia, supressão dos direitos constitucionais, censura, perseguição política, todo esse conjunto se refletia na política educacional. Em relação ao ensino de Língua Francesa, não era diferente, não havia vontade política. De acordo com Rochebois (2015) no *Journals Openedition*, esse desinteresse nada mais era do que consequência do momento histórico que exigia dos filhos da nação o patriotismo declarado da ditadura militar, cujo jargão era: "Brasil, ame-o ou deixe-o".

Esse período de muitos desmandos e contradições no Brasil produziu efeitos no ensino de Língua Francesa. Os enunciados dos professores, tomados como discursivos, voltados para o sociocultural e o político, não eram bem aceitos, tampouco os enunciados dos alunos questionando as políticas públicas e os processos de ensino da língua. Esse gesto de análise que descrevemos aqui diz respeito a sujeitos professor e aluno que discursivizam e se colocam numa relação com a historicidade.

O ensino da Língua Francesa era "rígido, mergulhado em contextos de situações e diálogos, sem explicações de suas naturezas regradas, mas amplamente praticados, repetidos, para depois reaparecerem numa produção guiada e controlada dos aprendizes" (Almeida Filho, 2009, não paginado).

Como se deu esse descomprometimento em relação às línguas estrangeiras? O Curso de Francês foi institucionalizado em 1938, um ano depois, deu-se o início da Segunda Guerra Mundial. Vargas e seus ministros, no início do governo, tinham interesse e admiração pelos países do Eixo, principalmente pela Alemanha de Hitler e pela Itália de Mussolini, mais tarde, ele mudou de lado e proibiu essas línguas de serem faladas no Brasil, além do japonês. Em seu governo, havia uma política educacional voltada para a

formação de mão de obra qualificada. Depois disso, tivemos, nos anos 1960/1970 até meados dos anos 1980, a Ditadura Militar no Brasil, que também apoiava uma formação mais tecnicista, voltada para o mercado de trabalho.

Por conta dessas questões, o desinteresse pelas línguas foi-se acentuando. Tanto no governo populista de Vargas quanto na ditadura militar já se observava esse descaso, a começar pela redução das horas de ensino de línguas estrangeiras nas escolas. Além do ensino optativo e não obrigatório, junta-se a isso o fato de que o inglês era a língua de prestígio, do ensino nas escolas públicas e, mesmo assim, o aluno não saía da escola dominando a língua. Com isso, o francês foi desaparecendo da grade escolar das escolas públicas.

A segunda designação do Curso de Francês, Letras Português-Francês com habilitação em Licenciatura e Bacharelado, por exemplo, apontava para a possibilidade de ensinar a língua. Como ensinar francês nas escolas com as políticas públicas da Educação voltadas para o ensino do inglês?

4.2 ARQUIVO E METODOLOGIA: TOMAR AS MATERIALIDADES COMO DISCURSIVAS PARA CONSTRUÇÃO DO *CORPUS*

Diante de um volume agigantado de documentos aos quais tive acesso nas bibliotecas e alguns com o auxílio de *sites*, precisava, a partir das materialidades dadas[51], tomá-las discursivamente e construir um *corpus*, o que não é tarefa fácil. O movimento que o analista de discurso faz é atentar para os recortes materiais como documentos que possuem enunciados linguísticos. A partir deles, acessa-se o processo discursivo do qual eles fazem parte e depois

[51] As materialidades às quais me refiro são os documentos pesquisados nas Bibliotecas, como o documento Fundacional, o Regimento Interno de 1940, os anuários, boletins, fastos universitários e outros documentos a que tive acesso nos setores da UFPR e na *internet*.

disso, o analista insere essas formas enquanto condição material histórica na relação que elas têm com a historicidade.

Num primeiro momento, pensei em enfatizar como se deu o processo de institucionalização do Curso de Francês que começou como Curso de Línguas/Letras Neolatinas, mas também como ocorreu a disciplinarização da Língua Francesa já que os dois eventos estão imbricados. Depois de separar e fotografar os documentos, fui em busca de textos, sequências que citassem o Curso, a língua e encontrei alguns fatos interessantes, por exemplo, a questão de o francês não comparecer no início como Curso e ser inserido em Línguas/Letras Neolatinas. Foi nessa ausência/presença que me dei conta da tensão que existia aí e passei a olhar não só a legitimação do Curso, da língua, mas também a designação.

Como o Curso de Francês/a Língua Francesa foram sendo nomeados e designados ao longo de mais de 80 anos de existência? Nessa busca, procurei destacar as mudanças ocorridas, que não foram poucas, as transformações do Curso/da Língua que apontaram para uma visibilidade maior dos dois, sem deixar de considerar as condições de produção de cada período, estas contribuíram para essas transformações, impulsionando as mudanças. Olhei também para as repetibilidades constitutivas do processo do Curso/da Língua. A sucessão de repetições que ocorreram desde a institucionalização do francês como campo disciplinar no Colégio Pedro II até a institucionalização do Curso de Francês/disciplinarização da Língua Francesa em uma universidade pública trouxe imagens que nos fazem refletir e interpretar o processo de institucionalização desses saberes e interpretar demanda sentido. Nesse processo imaginário, "a ideologia intervém em seu modo de funcionamento", de acordo com Orlandi (2015, p. 48). São imagens e dizeres que permitem que as palavras "colem" às coisas (Orlandi, 2015, p. 48), porque a transparência é um efeito da linguagem que está exposta ao equívoco, à opacidade e demanda sentido e interpretação.

O que levou a refletir como o gesto de interpretação pode significar o lugar em que se inscreve a repetição como efeito do já-dito, da historicidade. Essas materialidades que pesquisei e montei trazem o domínio da memória institucional, que é o próprio arquivo. Essas repetibilidades possibilitam diferentes sentidos no domínio dos efeitos da memória, os quais se abrem para um processo parafrástico de estabilização, em uma formulação que retorna e reafirma o mesmo dizer.

Nessa direção, a partir de um arquivo de leitura (Pêcheux, 1997), propus três recortes para a montagem do *corpus.* Selecionei documentos que apontassem a primeira designação do Curso de Francês, o documento Fundacional com a oferta das disciplinas do Curso de Francês, o qual traz a designação Línguas/Letras Neolatinas e materialidades que apontassem para essa designação, período de formação e consolidação do Curso de Francês.

Para o segundo recorte, olho para a mudança que estava ocorrendo em relação à designação do Curso, neste caso, Curso de Letras Português-Francês/Letras-Francês com ênfase nas habilitações Licenciatura e Bacharelado. Não havia um documento específico indicando que a partir de tal momento passamos de Línguas/Letras Neolatinas para Letras Habilitações. Nesse momento, busquei documentos que indicassem, de alguma forma, essa mudança na designação e, para minha surpresa, encontrei materialidades que indicavam não só a mudança paulatina do Curso, como das disciplinas, do Departamento, do Setor e até da Universidade. Anuários, boletins e fastos universitários, assim como decretos e resoluções foram apontando para essas designações.

O terceiro recorte imaginei que poderia ser a alteração do Curso ocorrida no espaço-tempo de 2020, envolvendo o nome e a estrutura curricular, bem como os documentos que regulam o Curso de Francês. Para tanto, pesquisei e selecionei o PPC de Letras Português e Francês Licenciatura com a oferta de disciplinas de 2020 e uma entrevista com a profa. Lúcia Cherem, que atravessou três décadas do Curso como aluna e professora da UFPR.

A partir dessas materialidades, fui refletindo sobre como a retomada histórica pode mostrar que o Curso de Francês da UFPR passou por diferentes nomeações e designações, movimentos pelos quais se pode compreender o discurso sobre a institucionalização do Curso e a disciplinarização da Língua Francesa por uma perspectiva materialista, envolvendo práticas sociais, históricas e discursivas solicitadas pela formação social.

Refletindo sobre todo esse movimento de busca das materialidades, num primeiro momento, encaminho-me para a constituição do arquivo. Este, muitas vezes, parece simplesmente uma memória, um registro que ficou no tempo e que retorna ao presente, trazendo um fato do passado. Outras vezes, representa uma instituição onde estão guardados documentos que devem ser conservados para serem resgatados no futuro.

É aquilo que determina o que deve ser conservado, considerado – e o que deve ser abandonado, esquecido. Entendo o arquivo como discurso com suas próprias regras discursivas, não permitindo que as palavras sejam proferidas com sentido mais livre; as palavras passam a ter sentido na tradição, com poucas possibilidades para a enunciação.

O arquivo tem a capacidade de regular as palavras, as transformações ligadas a elas e seus sentidos. Regula também o que precisa ser arquivado e o que não precisa, aquilo que deve ser esquecido no futuro. Nesse sentido, Foucault (2006, p. 171) diz que o arquivo "é o sistema geral da formação e da transformação dos enunciados". Ele controla tanto a formação quanto a transformação dos enunciados discursivos. Esse sistema geral da formação vai ao encontro com o que diz Pêcheux (1997) sobre o sentido amplo do arquivo. De fato, as materialidades encontradas nas bibliotecas já estavam postas, já eram memória, registro. Estava resgatando esse material para dar uma interpretação de uma parte dele, sem ter a intenção de completude.

Pêcheux (1997, p. 57) traz uma discussão sobre o arquivo e sua leitura, apontando para a materialidade da língua e a divisão dos saberes na história. Para o autor, o arquivo possui um sentido

amplo de "campo de documentos pertinentes e disponíveis sobre uma questão", ele problematiza esse tema trazendo a questão da leitura: o que é pertinente e pode/deve ser guardado? O que pode/deve ficar disponível e, portanto, ser acessado?

Dessa forma, o arquivo pode compreender um banco de dados, uma biblioteca com seus diversos documentos: livros, textos, apostilas, cadernos, fastos, anuários, boletins, documentos particulares do pesquisador etc.

Considerando essas noções de arquivo, que documentos puderam fazer parte do recorte da pesquisa? Destacaria aqui a relação que existe no texto de Pêcheux entre as instituições, o arquivo e a memória histórica, mas lembrando o que Foucault (2007) aponta para a questão do controle da formação e transformação dos enunciados pelo arquivo. De qualquer forma, o arquivo tem uma relação direta com a instituição e o controle da memória histórica, porém o seu papel irá depender de como ele é lido. Nesse sentido, estou lendo o arquivo pela língua e pelo discurso, essa é a minha leitura.

Existe o efeito de leitura individual dos arquivos realizado pelos literatos, incluindo a construção desses arquivos feita por eles. Mas existe outra maneira de ler/construir arquivos que foram realizados por escrivães, copistas e técnicos especializados. Esses diferentes modos de ler arquivo determinam uma divisão social de leitura: alguns interpretam a partir de suas produções de leituras originais, o que pode gerar atos políticos que apoiam ou não o poder local instalado. Outros trabalham mais pelos bastidores, eles preparam os documentos e mantêm as interpretações.

Meus arquivos já estavam prontos quando pesquisei, por exemplo, o documento Fundacional, a oferta das disciplinas e os documentos que apontam para as designações. Os arquivos estão sendo interpretados a partir de documentos originais, buscando sentidos que envolvem discursividades. Em um primeiro momento, o documento Fundacional apresenta em sua capa a fachada do Edifício da FFCL do Paraná, hoje, encontra-se bem diferente do original.

O documento traz dados da FFCL, depois, divide-se em seções e cursos em que podemos encontrar o quadro com as disciplinas de Neolatinas, quadro 2, na página 204, o Curso foi dividido em três séries. Logo em seguida, encontro uma parte da inscrição e do concurso de habilitação ao exame vestibular, uma fórmula para pedido de inscrição, uma parte de diplomas e certificados, decretos-leis, horários das aulas e períodos letivos, médias, programas do concurso vestibular de todas as carreiras, incluindo o Curso de Letras Neolatinas.

Ao fazer um gesto de interpretação dessas materialidades, produzo uma movimentação do arquivo que vai se encaminhando para o discurso. Dessa maneira, Pêcheux (1997) aponta para um deslocamento em relação à questão da leitura do arquivo, tendo em vista que, na análise desse arquivo, é preciso considerar a materialidade da língua a qual, na perspectiva da AD, envolve o deslize, a falha e a ambiguidade. Todos esses dizeres dos documentos sinalizam para um Curso que se organiza, pela língua e pelo discurso, de modo inaugural.

O trabalho de leitura de arquivo requer também que sejam deixadas de lado as tecnologias da informática na base de dados. Não trabalho com pesquisa sistematizada com dados, tabelas, estatística etc., porque não trabalho a pesquisa dessa forma. Me aproprio das novas tecnologias no sentido de trabalhar "com a materialidade da língua na discursividade do arquivo" (Pêcheux, 1997, p. 63). No trabalho de recorte dos documentos, tento interpretar essas materialidades afastando-me das evidências, considerando o silenciamento e as condições de produção, bem como a ideologia que as atravessa, levando em conta sua inscrição na memória coletiva como discurso. As bases podem complementar o trabalho em certa medida, mas não como análise de pesquisa quantitativa/qualitativa, e sim como gesto de interpretação pelo discurso.

Essas colocações trazidas por Pêcheux (1997), considerando as questões teórico-analíticas, são bastante produtivas no sentido de leitura de arquivo que venho desenvolvendo no estudo, como

também em relação às compreensões analíticas do que vem a ser os saberes científicos e não científicos.

Este trabalho de leitura de arquivos abrange textos de diversos tipos, preservados no Arquivo Público do Paraná: livros, recortes de jornais e revistas etc., nos arquivos da Biblioteca Central da UFPR: livros, anuários, boletins, fastos, documentos e cadernos. E no Arquivo da Biblioteca Nacional Hemeroteca: revistas, publicidades e imagens. Além disso, pesquisei programas de curso, ofícios, publicações e materiais disponíveis na *internet* relacionados com a história do Curso de Francês no Brasil, no Paraná, em Curitiba e na UFPR.

Além do que, tive acesso ao WhatsApp para troca de informações e documentos relativos ao objeto de pesquisa, alguns vídeos do YouTube sobre a AD e a HIL foram muito úteis nas discussões teóricas, nos grupos de estudo, através de *e-mails*, ligações telefônicas, pesquisas na *internet* etc. São todos gestos de interpretação, pois o que está em jogo é a constituição do arquivo de pesquisa como o *corpus* de análise.

Ao analisar o material, trago as leituras de arquivo, relacionando-as com a prática teórico-analítica, utilizando os pressupostos teóricos da HIL e da AD. As definições de nomeação e designação, de Eduardo Guimarães (2002b), fazem parte das análises dos documentos, tentando construir o arquivo de determinada maneira, efetuando determinadas leituras e análises, que poderão retornar ao arquivo e requerer novas práticas e leitura.

Nesse sentido, o conceito de arquivo de leitura está diretamente relacionado ao aporte teórico-analítico que, por sua vez, é parte constitutiva deste trabalho de leitura do arquivo. É por meio dele que realizo minhas reflexões e análises.

Fazer História das Ideias Linguísticas dentro das Ciências da Linguagem requer trabalhar nos interstícios, ou seja, nas lacunas que o fazer científico estabelece. Ao mobilizar um objeto de análise, outros objetos trazem outras situações de discussão, outro impasse. Assim ocorreu com os documentos que estava analisando, várias lacunas foram surgindo em relação ao modo como o Curso de

Francês foi se estruturando nos espaços físicos da Universidade, como efeito de pertencimento que se entrecruza com os espaços da administração da instituição. Esses espaços são físicos e simbólicos.

Há outras práticas de análise de documentos. Nesse sentido, a operação relativa à história do saber linguístico pode ser feita a partir de uma determinada série de obras pertinentes (Auroux, 1986; Chevalier; Delesalle, 1987; Guimarães, 2004). Quero dizer com isso que essa prática de análise demanda uma metodologia específica, ela não pede para ser capaz de responder ao objeto ou esgotar as questões de pesquisa, mas simplesmente responde à própria especificidade da disciplina.

Orlandi (2001b), baseada em Auroux (2014), define as questões epistemológicas, metodológicas e políticas da área da HIL. A autora apresenta, em 2001, através do seu livro *História das Ideias Linguísticas – construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional*, essa reflexão sobre uma nova proposta de leitura e de construção de arquivos, uma nova forma de interpretar a história.

Segundo Orlandi (2001b), confrontar o que é dito com o que não é dito ou com o que é dito em outro lugar, mesmo o que poderia ser dito, torna-se uma prática natural nesse tipo de estudo. Ela aponta para esse tipo de abordagem que nos demanda um esforço sobre a construção de conceitos e teorias na proposta de análise, evitando esse olhar único, universal e linear para a história. Nessas materialidades, estou tomando esse caminho a partir do que posso observar no arquivo, afastando o efeito de evidência e completude dos documentos analisados. A compreensão que temos de determinados acontecimentos usando essa técnica não existiria de outro modo. Exemplo disso é a hipótese de que a língua evolui sozinha, de modo natural. Isso não se sustenta, tampouco que a língua esteja relacionada a um território de modo instantâneo.

Orlandi (2001b) chama a atenção para o fato de que não estamos trabalhando com historiografia, mas com história das ideias linguísticas, isto é, o funcionamento das ideias sobre a língua acontece mesmo antes da constituição da Linguística Moderna. Se

nos aprofundarmos nas Ciências da Linguagem com um olhar para a História das Ideias Linguísticas, iremos perceber que determinados fenômenos ocorrem sem que o historiador possa identificá-los.

Para dar conta desse saber específico que envolve a História das Ideias e as teorias linguísticas, é importante considerar alguns aspectos: um percurso pela história do Curso de Francês, um curso inserido em uma universidade pública, cujas condições de produção (período Imperial, Era Vargas, Reforma Capanema, Ditadura Militar) podem apontar para a institucionalização do Curso/disciplinarização da Língua Francesa, considerando a espessura histórica dessa língua que já vinha se desenhando desde a época do Império.

A institucionalização do Curso de Francês da UFPR foi um marco na história do Curso, levando a diversos desdobramentos, desde sua organização, escolha das disciplinas até sua nomeação/designação, que se deu em três etapas, de acordo com os documentos acessados nos arquivos de bibliotecas. Esses documentos e outros tantos recursos, com consulta à mídia, *internet*, foram importantes para compreender discursivamente esse percurso do Curso até o início do século XXI.

A análise desse material deve situar-se em dois eixos: o histórico, considerando as teorias anteriores, constituindo o que Auroux (2014) denominou de horizonte de retrospecção, e o sincrônico, a mesma descoberta pode ocorrer em diferentes lugares simultaneamente, o que importa aqui é o jogo de forças que é colocado à mostra nessa "disputa" (Bourdieu, 1974). De acordo com Guimarães (2004), o estudo dessa concepção de teorias ajusta-se para analisar as obras relacionadas a uma ideia ou conceito.

Esse autor, dentro da noção da história das ideias, fala sobre princípios ligados a essa área, dizendo que se trata:

> [...] de poder acompanhar como certos conceitos, certas noções, certas categorias se constituíram e como permaneceram, mudaram ou ganharam contornos específicos. Ou seja, em que momento encontramos

> acontecimentos pelos quais um conceito se constitui, permanece ou se torna outro (Guimarães, 2004, p. 13).

De acordo com as materialidades pesquisadas, pude constatar que muitos conceitos e noções que circulavam no período de fundação do Curso de Francês permaneceram os mesmos, outros mudaram com o tempo.

Os conceitos de Setor, de Curso, de disciplina e de Universidade foram ganhando outros contornos, mudando completamente ou adaptando-se. O Setor designado como FFCL abarcava cursos de diversas áreas: Filosofia, Letras, Geografia, História, Química, Ciências Sociais e Pedagogia. Três décadas depois essas áreas estavam separadas, o Setor passou a ter outra designação. Por sua vez, a Universidade foi federalizada, porém não mudou de nome completamente, apenas incluiu o termo "federal", de Universidade do Paraná passou a Universidade Federal do Paraná. Mas a inclusão da designação "federal" já diz muito sobre a Universidade, que passa agora para a tutela do Estado, como as outras que vieram nesse mesmo período. O Curso de Línguas/Letras Neolatinas se estabilizou em Letras Neolatinas até a década de 1970, quando foi designado como Curso de Letras Português-Francês, separando-se do italiano e do espanhol.

Há também a questão da forte influência da Igreja Católica durante algumas décadas do Curso. Aos poucos, com a federalização da Universidade, essa presença da igreja foi diminuindo consideravelmente até por conta do entendimento de que o ensino deve ser laico, assim como o Estado brasileiro.

No Anuário de 1950, que foi pesquisado na Biblioteca Central da UFPR, há duas declarações do então Reitor Prof. Flávio Suplicy de Lacerda[52], cujo Vice-Reitor era o Prof. Homero Batista de Barros

[52] *Flávio Suplicy de Lacerda* nasceu na Lapa (PR), no dia 4 de outubro de 1903, formou-se em Engenharia Civil pela Escola Politécnica de São Paulo em 1928. Doutorou-se em Ciências Físicas e Matemáticas pela Universidade do Paraná, durante a interventoria de Brasil Pinheiro Machado em seu estado, em 1946, foi secretário de Viação e Obras Públicas. Em julho de 1950, assumiu o cargo de reitor

e o Secretário Geral era o Prof. Hernani Guarita Cartaxo. Suas afirmações, que datam de 19 de dezembro de 1949, dizem respeito à pró-federalização da Universidade do Paraná.

Segundo Suplicy, a Universidade do Paraná deveria ser incluída dentre os centros universitários que merecem o amparo do Governo Federal:

> **SD 7**
> **"seria uma injustiça que os Poderes Federais nos deixassem esquecidos, fechando os olhos ao que é a Universidade do Paraná, preterindo-a na hierarquia dos estabelecimentos de cultura superior" (Anuário de 1950, p. 14-15).**

---

da Universidade do Paraná, a qual, por sua influência, foi federalizada, passando a denominar-se Universidade Federal do Paraná. Durante sua gestão, foram também incorporadas à universidade as escolas de Agronomia e Veterinária, de Química, de Ciências Econômicas e de Florestas e criadas as universidades volantes destinadas às populações do interior. Após o movimento político-militar de março de 1964, foi convidado pelo presidente Humberto Castelo Branco, por sugestão do general Ernesto Geisel, chefe do Gabinete Militar da Presidência da República, a assumir o Ministério da Educação e Cultura (MEC). Tomando posse no cargo em 15 de abril de 1964, juntamente com os demais integrantes do novo governo, enfrentou logo a seguir uma intensa campanha de oposição por parte dos estudantes, insatisfeitos com as medidas impostas em nome da disciplina, dentre as quais a Lei n.º 4.464, de 6 de novembro de 1964, que se tornaria conhecida como Lei Suplicy. Proibindo as atividades políticas desenvolvidas pelas organizações estudantis e regulamentando a própria formação dessas organizações, a nova lei transferiu para o âmbito universitário dispositivos da legislação eleitoral. Esse conjunto de dispositivos — entre os quais figuravam a obrigatoriedade do voto, a formação de colegiados dos quais participariam estudantes regularmente matriculados, o mandato eletivo por prazo determinado, o registro prévio de candidatos, as eleições em data marcada, a identificação do eleitor, a garantia de inviolabilidade do voto e a apuração imediata após a eleição — foi violentamente criticado por ser contrário à livre atuação dos estudantes. Inúmeras manifestações de protesto foram promovidas em todo o país contra a Lei Suplicy e, dois anos depois, em Belo Horizonte, ainda inconformados com as novas medidas, os estudantes promoveram uma passeata em que usavam lenços amarrados sobre a boca para simbolizar, como diziam, a mordaça que os oprimia. Disponível em: https://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/lacerda-flavio-suplicy-de?msclkid=8f790fdfd05911ec930d63349b3d3fc5. Acesso em: 10 maio 2022.

Em outro momento, na carta endereçada ao Presidente da República Eurico Gaspar Dutra, o Reitor Flávio Suplicy declara:

> **SD 8**
> **"[...] como tivemos em V. Excia., aquele homem público que deixou de lado velhos preconceitos e que instalou entre nós o regime universitário que se fazia necessário desde os tempos em que a Companhia de Jesus pleiteou tal medida junto ao Rei de Portugal" (Anuário de 1950, p. 17).**

Percebe-se, nas **SD7** e **SD8**, em seus discursos, que ele considera a universidade uma "cultura superior", ao mesmo tempo, ele rememora o fato de o presidente ter tido seus "velhos preconceitos". Há uma contradição nessas afirmações do Reitor. Cultura superior para quem? Quem poderia usufruir dessa cultura? De que forma o Presidente da República deixou seus preconceitos de lado, passando a apoiar a Universidade do Paraná? Esses são efeitos que sinalizam a fronteira entre o dito e o não-dito. Podemos pensar na questão do equívoco que comparece nesses dizeres como constitutivo do discurso.

O Reitor, um sujeito historicamente determinado, submetendo-se ao contraditório que é característico da história. "A irrupção do equívoco afeta o real da história" (Gadet e Pêcheux, 2004, p. 64). A contradição, na fala do Reitor, entrecruza a história que desestabiliza o dizer, colocando os sentidos em confrontamento, os quais se deslocam permitindo o equívoco. Esses são conceitos que foram mudando, adaptando-se a novas realidades com o passar do tempo, sendo (res)significados, ganhando novos sentidos.

Sobre os sentidos, Guimarães (2004) defende que não se deve ir à exaustão e totalização, o que pode fazer sucumbir o processo de significação. No campo da interpretação, o autor ressalta que é preciso estabelecer um lugar específico que se atribui às condições históricas e às práticas sociais. Assim sendo, "as condições históricas não são as instituições, mas têm com estas uma relação muito particular. Por outro lado, as práticas sociais se dão nas

instituições específicas, mas são materialmente determinadas pelas condições históricas" (Guimarães, 2004, p. 14).

As asserções do Reitor e as mudanças e designações ocorridas nas instâncias universitárias são determinadas por condições históricas, segundo Guimarães (2004). Para a AD, significa considerar as condições de produção, bem como a ideologia que as atravessa e a posição-sujeito representada pelo Reitor, este se encontra interpelado pela ideologia, entendendo essas práticas sociais que produzem sentidos como um jogo de imagens em que o sujeito se inscreve. São mecanismos que produzem um discurso dado numa "circunstância" dada. As circunstâncias são as condições de produção (Pêcheux, 1993).

Esse sujeito que se inscreve em determinada FD, como o Reitor que pertence a uma FD ligada à Universidade e ao Governo, é um sujeito de conhecimento e que está dentro das condições históricas quando se trata de prática científica. Nesse sentido, Pêcheux (2014, p. 124) diz que a "ideologia interpela os indivíduos em sujeitos, que por sua vez submetem-se às ordens do Sujeito" com S maiúsculo, que é o sujeito absoluto e universal, o mesmo sujeito do inconsciente, da ciência que se manifesta pelo interdiscurso.

Esses eventos que vão mudando, transformando a vida universitária, a estabilização dos cursos, as mudanças de paradigmas, conceitos e noções em uma universidade, podem ocorrer de diferentes formas, em diferentes níveis. A instituição pode ser analisada em conjunto, como uma das instituições universitárias dentre outras ou, de modo específico, como a Universidade Federal do Paraná enquanto instituição universitária. Além disso, ao analisar os acontecimentos relacionados à universidade, estes podem ser eventuais. A análise se faz na relação com a produção do conhecimento num domínio específico.

A prática científica pode ser afetada por esse domínio? Se levarmos em consideração a análise dos documentos, "estes serão afetados por uma exterioridade que os constitui" (Guimarães, 2004, p. 16). Este estudo, portanto, ao ser proposto, aponta para a relação daquele pensamento presente nos documentos com a própria

instituição, "pelo simples fato de que a análise de obras trará para cena sua relação com acontecimentos institucionais e suas condições históricas" (Guimarães, 2004, p. 16).

É preciso considerar que a identificação/pesquisa de um documento institucional passa pelo discurso, pela língua, pelo olhar do analista e por suas decisões diante das materialidades, como afirmam Guilhaumou, Maldidier e Robin (2016, p. 116): "essa identificação essencialmente institucional (do arquivo) é insuficiente: ela não diz tudo sobre o funcionamento do arquivo, aliás, longe disso".

O trabalho de leitura do documento institucional é relevante quando compreende a relação língua e discursividade pela perspectiva da AD. O que sobra, como diz Orlandi (2012a, p. 29), é "fabulação e narrativa das filiações". A leitura do analista-historiador precisa distanciar-se da narrativa proposta pelo documento, o que muitas vezes se torna complexo, custoso/melindroso num primeiro momento para quem está iniciando na teoria.

Guimarães (2004) tenta dar uma pista de como os documentos, tomados como arquivos, trazem a construção do conhecimento pelos sujeitos, considerando as condições de produção. Segundo Guimarães (2004, p. 16), os documentos analisados: a) "são produções de sujeitos constituídos ideologicamente em condições históricas específicas"; b) "a produção do conhecimento é uma prática histórica, materialmente determinada"; c) "os sujeitos, para produzirem conhecimento, se acham individualizados pelas instituições a que estão vinculados".

A partir das condições históricas específicas, das condições de produção da época e das práticas sociais, posso adotar um critério para meu percurso na análise da pesquisa, o que já aponta para a temporalidade específica que se pretende percorrer, passando por uma análise linguística e pelo gesto de leitura. Esse é o momento de buscar um suporte teórico que interprete os resultados alcançados. Dessa maneira, exemplifico o que pretendi em minha pesquisa. Primeiramente, determinei uma questão de pesquisa, o

percurso do Curso de Francês na UFPR, como ele passou por três designações e de que modo isso significa e nos afeta enquanto sujeitos do discurso.

Penso que uma metodologia pode ser reformulada a partir do que está sendo analisado. É preciso ter o cuidado com o aparato metodológico, fazendo os devidos ajustes quando necessário, evitando que ele se torne uma linguagem positiva a partir da qual só enxergamos o que queremos ver. Explicitando a metodologia, o passo a passo, abre-se para um diálogo de inúmeras possibilidades.

É importante comentar aqui que essa metodologia nos exige neutralidade epistemológica, o que difere de "neutralidade veridiccional" (Auroux, 2014, p. 14) e isso ocorre em relação à forma de abordagem do objeto: "não faz parte de nosso papel dizer se isto é mais ciência do que aquilo, mesmo se nos acontecer de sustentar que isto ou aquilo é concebido como ciência, por esta ou aquela razão, segundo este ou aquele critério" (Auroux, 2014, p. 14).

A partir do que foi exposto, por intermédio dos materiais pesquisados, acredito que muitas vezes olhamos desatentos para o material a ser analisado. Uma das situações que percebemos pesquisando os anuários, os boletins e os fastos é que, à medida que os anos se passavam, principalmente a partir da década de 1970, o Curso de Francês, em sua segunda designação, Habilitação Letras Português-Francês/Letras Francês, não comparece, nesses documentos, da mesma forma como acontecia quando da primeira designação: Letras/Línguas Neolatinas. O que poderia estar ocorrendo?

Nas primeiras décadas, o Curso de Francês como Línguas/Letras Neolatinas, de alguma forma, estava presente em quase todo o documento, no corpo docente, viagens feitas fora da universidade, colação de grau, alunos matriculados, cursos que funcionavam naquele período, quadro de disciplinas etc. A visibilidade do Curso de Francês era considerável. Com o passar do tempo, houve uma transformação no conteúdo, principalmente na passagem dos boletins para os fastos universitários. As informações nesses documentos pareciam ser mais generalistas,

dispersas e em construção, com o passar dos anos, os boletins e os fastos foram criando espaços mais específicos para as informações sobre o Curso, considerando que o volume de informações aumentou substancialmente por conta da expansão da Universidade. Além disso, durante muito tempo, a designação que comparecia era Licenciado em Letras, de forma muito genérica.

De fato, ao chegar à elaboração dos fastos universitários a partir de 1975, percebe-se que havia muito mais conteúdo, portarias, contratos individuais de trabalho, resoluções, registro de diplomas, tudo de forma simplificada e específica, porém com um material mais elaborado e organizado. Divididos em diversos volumes, os fastos dão a dimensão do quanto a Universidade vinha se expandido ao longo das décadas e se organizando melhor em relação à própria instituição.

Com os espaços mais reduzidos e com mais conteúdo, a Língua Francesa passou a comparecer menos nesses documentos. Isso não significa que a língua estivesse desaparecendo, pelo contrário, ao verificar o quadro de disciplinas desse período, é possível notar um aumento das disciplinas obrigatórias, bem como o número de alunos, apesar do descompromisso do governo com as línguas estrangeiras em geral.

Um dos objetivos diante dessa gama de documentos, destacando a parte que forma o corpus da análise, é tentar, de alguma maneira, verificar as repetibilidades constitutivas do processo do Curso de Francês, apontando para as designações. Para tanto, consultei os Anuários de 1940 a 1976, o que sinalizou para o fato de que o Curso de Francês, em seu início, não possuía um consenso em sua designação, havendo três designações concorrentes durante alguns anos desde o início do Curso, o que será demonstrado nas análises do capítulo 5.

Sobre as repetibilidades, elas se dão pela permanência ou transformação de sentidos. As repetibilidades remetem às paráfrases que, para Orlandi (2015), Ernst (1994) e Grantham (1996), representam um eterno retorno ao mesmo, sedimentado, cristalizado, alinhando-se com a estabilização da ideologia. Se

ocorre o deslocamento desse repetível ou mesmo a ruptura, verifica-se uma movimentação de sentidos pelo sujeito, mesmo ele retomando o discurso com palavras já ditas, ressignificando a realidade, isso se dá pelo processo que se abre para a polissemia.

O discurso e a posição-sujeito na institucionalização do Curso de Francês se repetem durante a fundação e em seu percurso, visto que as condições de produção que determinam o que deve ser ensinado nas escolas a partir de leis, decretos e resoluções estão sempre retornando e reafirmando as práticas sociais, históricas e discursivas demandadas por governos e formação social, a partir das políticas públicas para a educação, para as línguas, como podemos observar nos documentos consultados, o que encaminha para efeitos de sentido.

Os efeitos de sentido/de evidência também produzem uma imagem como representação que faz parte de um processo de formações imaginárias, estas designam "o lugar que A e B se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro" (Pêcheux,1997, p. 82). A imagem que se faz da Língua Francesa, representada por um campo disciplinar da UFPR, objetivando a formação do sujeito brasileiro.

Esses efeitos também comparecem nessas materialidades pesquisadas, seja pela fala dos Reitores, seja pelos prêmios e condecorações dedicados aos presidentes militares da época, ou ainda no próprio Regimento Interno de 1940 do Curso de Francês, que traz, nos artigos 5º, 7º e 11º, palavras como "ordem, o bom andamento e disciplina", referindo-se à circulação nas dependências da faculdade, ao estabelecimento e aos trabalhos didáticos. O que está em jogo nesses efeitos produzidos? Para ilustrar a forma como estou lendo o arquivo, trouxe aqui um dos artigos citados acima.

SD 9

No artigo 5º – parágrafo IX, como atribuições do Diretor, destaca-se: Manter a ordem e a disciplina em todas as dependências da Faculdade, e propor ao Conselho Técnico-Administrativo as providências que se façam necessárias (Regimento Interno de 1940, p. 5).

Esse trecho da **SD 9** "manter a ordem" nos remete ao discurso que se repete desde os tempos do Império, nesse tempo, era preciso manter a ordem e difundir a civilização, "manter a disciplina" faz parte do discurso dos quartéis. A universidade passa a reproduzir esses discursos. Na Constituição de 1937, da Era Vargas, Getúlio Vargas propõe, em seu discurso, que o trabalhador, em sua formação, deveria ser "ordeiro e disciplinado". Essa constituição proíbe as greves e manifestações para garantir ao Estado o controle dos sindicatos. Segundo Zandwais (2019), em seu texto *Possíveis leituras de "Foi Propaganda Mesmo Que Você Disse?", de Michel Pêcheux*, essa forma de governo:

> [...] espelha as formas de utilização de "meios" para obter a adesão do povo: operários, camponeses e trabalhadores em geral, a fim de persuadi-los e mantê-los sob a influência de determinados propósitos, valores ou princípios, intervindo, assim, sobre a realidade de um novo corpo social emergente. É importante salientar também que todos os grandes regimes totalitários (quer de esquerda ou populistas ou de direita) serviram-se do Estado para influenciar e submeter as massas, sobretudo para subjugá-las, buscando neutralizar e eliminar as forças opositoras (Zandwais, 2019, p. 70).

Esse espelhamento que busca formas de controle passa pela universidade, caso não haja esse domínio, essa autoridade, a universidade poderá se tornar uma "balbúrdia"[53] e perder o apoio do Estado como forma de punição.

O Curso de Francês, nessas condições de produção, fazia parte desse controle, pois o que está em jogo são as políticas públicas para o crescimento e a manutenção do Curso que detém e exerce essa autoridade, conforme podemos observar no art. 7º, parágrafos XV e XVI.

---

[53] Termo utilizado pelo Ex-Ministro da Educação Abraham Weintraub em 2019, como uma das justificativas para o corte de recursos das federais. "Universidades que, em vez de procurar melhorar o desempenho acadêmico, estiverem fazendo balbúrdia, terão verbas reduzidas", disse o ministro em entrevista ao jornal *O Estado de S. Paulo* no dia 30. Disponível em: https://istoe.com.br/balburdia-do-ministro-virou-inspiracao-nas-faculdades/. Acesso em: 03 out. 2021.

SD 10

No artigo 7º – parágrafo XII, sobre atribuições do Secretário: Dar aos alunos todas as informações por eles pedidas sobre os trabalhos escolares. No parágrafo XV: Promover o bom andamento do ensino, levando ao conhecimento do Diretor alguma falta existente, para que esta seja por ele removida.

No parágrafo XVI: Velar pela limpeza, boa ordem e disciplina do estabelecimento (Regimento Interno de 1940, p. 7).

Pelo que sinaliza a **SD10**, novamente "a ordem e a disciplina" comparecem no Regimento Interno de 1940. Esse trecho remete ao que diz Zandwais (2019, p. 73), estamos diante de "uma violência de ordem simbólica", isso nos permite questionar até que ponto o atributo da racionalidade é próprio do homem e a que fins pode servir. A autora faz referência à obra *O Poder Simbólico* ([1989] 2002), em que Bourdieu reflete sobre as condições em que são exercidas as formas mais invisíveis de poder. Afinal, as universidades não são totalmente independentes politicamente. Segundo Althusser (2007), elas fazem parte do AIE e trabalham a serviço do Estado de forma ideológica, ainda que aparentemente tenham sua independência na forma de pensamento crítico. Basta observar que vez ou outra, dependendo do governo, a intervenção na universidade ocorre de forma autoritária. O Curso de Francês pertence a esse jogo político que deve ser seguido para manter-se funcionando.

SD 11

Sobre o Artigo 11º, parágrafo I - Constituem atribuições do Conselho Técnico-Administrativo: Organizar o Regimento Interno da Faculdade

No parágrafo IX, destacamos: Organizar horários para os cursos normais, ouvidos os respectivos professores e atendidas quaisquer circunstâncias que possam interferir na regularidade da frequência e na *boa ordem* dos trabalhos didáticos (Regimento Interno de 1940, p. 9-10).

Nesta **SD11** e em outras citadas, "boa ordem, bom andamento, manter a ordem, disciplina" são quase "palavras de ordem", cuja característica é manter a expressão ou frase curta, geralmente são utilizadas para marcar posição e é pelo funcionamento da língua

que o poder se manifesta e controla o comportamento da sociedade e dos homens. Zandwais (2019a, p. 127), em seu texto *Das intervenções das superestruturas e das forças sociais sobre o funcionamento da língua,* cita Vološinov (2010) para nos dizer que essas "palavras de ordem", tomadas como acontecimento, "confere vida à palavra, atualizando as formas simbólicas e movimentando os sentidos para diferentes lugares. Enfim, remetendo os sentidos para uma condição de devir, onde o já dito passa a ser apenas parte do todo da história".

A universidade faz parte da Superestrutura e como instituição, representada pelo Reitor, Conselho Universitário, Conselho Técnico-Administrativo etc., intervém sobre o funcionamento da língua, deslocando-a, contradizendo, apagando, fazendo deter o poder sobre ela e se servindo dessa língua nas condições de produção dessa Superestrutura para atingir a Infraestrutura, representada pelos alunos, pela comunidade. Na ordem do simbólico, são forças políticas contraditórias nos interesses das forças sociais.

Essas declarações produzem efeitos sobre o Curso de Francês, ao longo do seu percurso, ele precisou seguir as regras impostas, adequar-se aos modelos determinados pelo Ministério da Educação e Saúde. Essas mudanças foram se repetindo, os discursos foram ressoando de acordo com o governo e suas políticas para a educação.

Como se deu o processo de repetibilidade? Por meio das mudanças do Curso ocorridas ao longo do período de 1938 a 2020. Em muitos desses momentos foram definidas as diretrizes da educação, do Curso e da Língua, o que fez funcionar e deu sustentação às designações do Curso de Francês da UFPR, mas não somente, houve muitas outras designações nesse percurso (setor, departamento, disciplina, Universidade).

Muitos dos documentos pesquisados, como não estão diretamente relacionados ao recorte da pesquisa, no lugar de

descartá-los, resolvemos disponibilizá-los em pastas de arquivos[54] para que um futuro pesquisador não precise fazer o mesmo percurso que fiz e possa usufruir de todo esse material selecionado e pesquisado. São arquivos que se encontram no Arquivo Público do Paraná, na Biblioteca Central da UFPR e na Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

Disponibilizo neste trabalho: todos os anuários, os boletins e os fastos universitários de 1940 a 1980 através de fotos tiradas no período de pesquisa, além de 2 relatórios detalhados em Word, ano a ano, de todo esse material selecionado. Além disso, nessa pasta de arquivos, estão digitalizados o documento Fundacional que data de 1938, com 38 páginas, e o Regimento Interno de 1940, com 45 páginas, ambos da FFCL da Universidade do Paraná (UP), além de outros documentos registrados por meio de fotos, Word, pdf etc.

4.3 EFEITOS DE SENTIDO NA DISCURSIVIDADE DOS DOCUMENTOS

Estou entendendo os documentos como "linguagem, enunciado", mas também discursividade, materialidades que produzem efeitos de sentido etc., aqui cito Nunes novamente (2008a, p. 83). O autor compreende o documento como discurso documental e como prática de arquivo. A instituição, neste caso, a UFPR – que guarda essa memória, estabiliza sentidos de um curso institucionalizado, Curso de Francês, é que vai mediar essa prática.

Tais documentos selecionados para o *corpus* deste trabalho dizem respeito ao Curso de Francês. Suas análises demandam considerar as condições de produção de diferentes períodos, governos, leis, decretos, trazendo discursos, silenciamentos, apagamentos, tomadas de decisões, de acordo com o discurso e a posição-sujeito daquele que discursiviza, interpelado pela ideologia, em nome do governo.

---

[54] Com o *link* a seguir, o pesquisador poderá acessar todo o material por meio do Google Drive:https://bit.ly/4b82vZn.

Esse sujeito é capturado pela língua e determinado pelo contexto histórico no qual está inserido (Orlandi, 2007a) e isso produz efeitos de sentido. Nesse movimento de discursivização proposto pela AD, a História e a Linguística são convocadas para agir na/pela língua, contribuindo para se pensar nas análises do trabalho. O discurso é um objeto histórico e, ao mesmo tempo, linguístico. A análise de um discurso requer a compreensão desses dois vieses.

Na sua relação com a história, a AD não faz análise de conteúdo, o historiador do discurso não procura sentido oculto e nem é tomado pela evidência do sentido, isso é o que se pode encontrar em um texto histórico, que trabalha com efeito de realidade, de verdade, ilusão de objetividade. Um analista-historiador considera "[...] o discurso como processo em suas relações com o 'extralinguístico', isto é, o discurso como prática" (Robin, 1977, p. 26). Ele se afasta da transparência e se aproxima da prática discursiva diante de um texto/documento histórico.

O analista do discurso/analista-historiador deve ser capaz de identificar, nessas materialidades pesquisadas, como os sujeitos e os sentidos produzidos se colocam na história de forma constitutiva e como a língua é capaz de atravessar esses sujeitos e sentidos, mas também é atravessada por eles. Segundo Orlandi (2015, p. 68), "[...] fatos vividos reclamam sentidos e os sujeitos que se movem entre o real da língua e o da história, entre o acaso e a necessidade, o jogo e a regra, produzindo gestos de interpretação".

A historicidade a partir do discurso da institucionalização do Curso de Francês é uma circunstância indispensável para se pensar no espaço-tempo e nos saberes construídos em sociedades com culturas diferentes como a brasileira e a francesa. Para tanto, é preciso "constituir uma concepção do objeto (os saberes construídos sobre as linguagens e as línguas) tão pouco normativa sobre o plano epistemológico quanto possível" (Colombat; Fournier; Puech, 2017, p. 16).

Nos séculos XIX e XX, ocorreram diversos eventos importantes no Brasil e no mundo, fatos documentados de diversas formas:

tivemos guerras, descobertas importantes, a chegada da Família Real Portuguesa ao Brasil, os discursos da escravidão, proclamação da República, mudanças e transformações nas áreas da Saúde e da Educação, o Estado Novo (autoritário e dirigista), criação dos Cursos de Letras nas universidades brasileiras, incluindo a Língua Francesa etc. Todos esses acontecimentos encaminham para uma leitura que passa pela "materialidade da língua e a divisão dos saberes na história" (Pêcheux, 1997, p. 63) para produzir efeitos que façam sentido.

Discursivizar um documento requer interpretação. Interpretá-lo demanda, pela AD, interpelar ideologicamente indivíduo em sujeito. Com isso, o sujeito toma posição de acordo com o lugar histórico e social estabelecido, organizando o dizer. Orlandi nos ensina que:

> Nesse movimento de interpretação o sentido aparece-nos como evidência, como se ele estivesse já sempre lá. Interpreta-se e ao mesmo tempo nega-se a interpretação, colocando-a no grau zero. Naturaliza-se o que é produzido na relação com o histórico e o simbólico. Por esse mecanismo – ideológico – de apagamento da interpretação, há transposição de formas materiais em outras, construindo-se transparências – como se a linguagem e a história não tivessem a sua espessura, sua opacidade – para serem interpretadas por determinações históricas que se apresentam como imutáveis, naturalizadas. Este é o trabalho da ideologia: produzir evidências, colocando o homem na relação imaginária com suas condições materiais de existência (Orlandi, 2001d, p. 45-46).

A interpretação está presente em toda e qualquer manifestação de linguagem. Para a autora, não há como não interpretar. Diante de qualquer objeto simbólico, há uma injunção à interpretação (Orlandi, 2001d, p. 45-46), inclusive nas materialidades pesquisadas que compõem o discurso científico. Esse olhar para os documentos ultrapassa, vai além do que se vê nas materialidades, esse movimento recupera sentidos, retoma dizeres, resgata a memória e a história pela língua e pelo discurso. A interpretação, para Orlandi (2001d, p.45-46): "embora seja mais relevante para as

ciências da linguagem, está presente no exercício das ciências humanas, em particular, e de qualquer ciência, em geral".

Trabalho com documento Fundacional, regimentos, resoluções, quadro de disciplinas, Projeto Pedagógico do Curso e outras materialidades. Esses documentos, de acordo com Guimarães (2014a, p. 465), "são elementos enunciativos que fazem parte de uma regulamentação didático-pedagógica". A movimentação que farei com esses documentos será de forma discursiva, o discurso será documental.

Para abordar o discurso documental, deve-se pensá-lo como um saber científico que toma forma na relação com as instituições, esses documentos citados estão em ligação direta com a UFPR, inclusive foram produzidos dentro da instituição pelos sujeitos-professores, os sujeitos da ciência. São documentos que pertencem a determinados campos de saber e que entendo como discurso científico, o qual produz uma historicização da ciência. Para Nunes (2008a, p. 83),

> [...] o discurso documental pode estar ligado também à disciplina e, nesse caso, ele seleciona objetos a serem considerados em um campo de saber [...] ao evocar uma memória, ele visa à produção de novas formulações – de uma ciência atual ou futura –, ele deve ser visto também como uma forma de controle dos textos e dos discursos em uma sociedade.

O discurso documental, para o autor, é visto enquanto prática de arquivo, mediada pela instituição, cuja memória é institucionalizada e estabiliza sentidos. A memória da ciência se regionaliza por conta do discurso documental inserido na construção do arquivo.

De alguma maneira, tais documentos descrevem a língua como forma de conhecimento sobre ela. Segundo Guimarães (2014a, p. 475), trata-se de "meta-instrumentos" que indicam como a Língua Francesa deve ser ensinada, estabelecida, regulamentada. São instrumentos de gestão política que afetam a língua diretamente, com garantia e autorização do Estado. Esses documentos apontam para a implantação de um saber o qual

assume seu lugar na legitimação de um campo do conhecimento que consolida posições políticas, que estabelece a didatização como um dos aspectos da transmissão desse conhecimento, que legitima as teorias linguísticas regularizando o campo disciplinar.

Trabalhar com institucionalização, disciplinarização, arquivos, designações suscita trazer a AD, as definições de nomeação e designação, de Eduardo Guimarães, e o campo teórico da HIL. De acordo com a HIL, as condições histórico-políticas específicas produzem determinações sobre os modos de constituição dos saberes. O que é uma ideia linguística? Constitui-se em um saber que se constrói em torno de uma língua. Fruto de discussão metalinguística, as ideias linguísticas propõem-se a "difundir estudos sistemáticos que toquem a questão da história do conhecimento linguístico e da história da língua, articuladamente, explorando novas tecnologias de pesquisas" (Orlandi, 2001b, p. 9).

A língua, enquanto conhecimento linguístico, possui história e memória e se atualiza constantemente, incluindo também a "produção da informação sobre o sistema científico constituído pelas ciências da linguagem" (Colombat; Fournier; Puech, 2017, p. 18). A história e a linguística têm uma relação interdisciplinar a qual conta com o olhar distinto da HIL, que compreende hoje para além dos instrumentos linguísticos pensados por Auroux (2014), como gramática e dicionário. Há uma gama de arquivos, documentos, relatórios, boletins, anuários, documentos produzidos pela *internet*, fotos, imagens etc. que são analisados pelos pressupostos teóricos da HIL.

O analista do discurso/analista-historiador, aquele que analisa as materialidades discursivas pelo viés da AD/HIL, para além dos documentos, tomados como materialidades discursivas, considera as relações institucionais, as condições de produção/o contexto histórico-político-social, a ação do Estado e da universidade e os efeitos de sentido produzidos nesses discursos que foram se construindo historicamente a partir das relações de poder. Por isso, Pêcheux (1993, p. 82) afirma que o discurso é visto como "[...] efeito de sentidos entre interlocutores", é o lugar de contato entre a língua

e a ideologia, sendo que a materialidade da ideologia é o discurso e a materialidade do discurso é a língua. O documento é um discurso e ao ser interpretado produz sentidos outros. Assim, Estado e universidades produzem documentos que discursivizam no espaço institucional.

Os espaços institucionais onde o saber é ensinado/transmitido são uma fonte de pesquisa dentro e fora das bibliotecas. Nas instâncias, nos espaços das universidades, os documentos produzidos incluem todos esses espaços, que lidos enquanto discurso, comparecem e produzem sentidos. Orlandi diz que o discurso traz efeitos de sentido e não coincide com a "fala" ou "enunciado" no sentido empírico. O discurso é sustentado pela ideologia, pelo histórico-social e produz efeitos.

Textos, documentos, materialidades, arquivos, como costumamos nomear, são materialidades vistas pelo viés discursivo, produzem efeitos de sentido. Ainda assim, é importante compreender que tais objetos passam a ser documentados quando historicizados. Esse saber documental destina-se a nomear, datar, selecionar objetos e elaborar percursos. O texto documentado assume diversas características, desde texto teórico a texto de arquivo, tomados com diferentes objetivos. As listagens e descrições das línguas do mundo como objeto documentado são lugares de interpretação.

Nas ciências da linguagem, o texto documentado pode ter caráter metalinguístico, como o trabalho de um filólogo, de um gramático. Esses arquivos, conforme Pêcheux (1997), os arquivos textuais, "apresentam características específicas, distintas daqueles em que prevalecem os dados de natureza quantitativa", como os utilizados em economia, demografia, história etc. De forma que esse domínio, o qual será conveniente aqui chamar de "discurso textual, é o lugar em potencial de um confronto violentamente contraditório" (Pêcheux, 1997, p. 55-56).

O discurso textual documental pode ser analisado pelo âmbito de sua constituição, formulação e circulação. Como nos sinaliza Orlandi (2001d, p. 9), "a constituição se dá a partir da memória do

dizer, fazendo intervir o contexto histórico-ideológico mais amplo". Em uma rede de formulações, o enunciado possui uma espessura interdiscursiva, é isso que o constitui. A repetição/transformação dos componentes do discurso se organiza nesse espaço de constituição no qual se produz o apagamento, o esquecimento, a denegação. Esse é um espaço de memória e como tal estabelece a formulação, indicando que o interdiscurso institui, constitui e atravessa o intradiscurso. A formulação ocorre "em condições de produção e circunstâncias de enunciação específicas" (Orlandi, 2001d, p. 9). No nível da formulação, o fio condutor do dizer do texto documental fica por conta do intradiscurso.

O documento se apresenta como uma unidade, de forma linear e traz consigo o imaginário de completude. Ele compõe a dimensão horizontal do discurso. A formulação atualiza a memória e é constituída por ela. Enquanto que o percurso do dizer em determinadas conjunturas, que não são neutras, tem a ver com a circulação. No âmbito da circulação, a memória documental comparece em um espaço de formulações sujeito a repetição. Pode-se tomar por exemplo a memória do francês/da Língua Francesa desde os tempos da colonização no Brasil. Há uma série de dizeres em textos, documentos, expressões, léxico, relatos, falas que circulam. São espaços de memória com possibilidade de continuidade e de retomada.

Assim, o trabalho de arquivo, elencando, registrando, comentando o percurso do Curso de Francês, tem por objetivo elaborar a história do Curso, da instituição, o que se pode caracterizar como fazer uma História das Ideias Linguísticas do Curso de Letras, mas também do Curso de Francês da UFPR. E que efeitos de sentido isso produz? Esse percurso, essa memória visa à construção da história de um Curso que traz uma imagem da Língua Francesa como língua imaginária, que está autorizada/legitimada a ser ensinada na universidade. Conforme Pêcheux ([1982] 1997, p. 56),

> [...] uma memória não poderia ser concebida como uma esfera plena, cujas bordas seriam transcendentais históricas e cujo conteúdo teria um sentido homogêneo, acumulado ao modo de um reservatório: é necessariamente um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos, de regularização... Um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contra-discursos.

Ao analisarmos o discurso documental, observamos o caráter móvel da memória mencionada por Pêcheux (1997). A organização de análise do texto documental produz efeitos que se expandem para além das referências e do autor. São várias as formas de textos com os quais me deparei durante as pesquisas: textos de apresentação, prefácios, classificações, Administração do Curso, Conselho Universitário, Diretoria, Técnico Administrativo das faculdades e escolas, Corpo Docente, dentre eles, os professores de francês, imagens de formatura, funeral e dos prédios da Universidade, colação de grau, incluindo os alunos de francês, textos de discurso feito pelo paraninfo de turma, textos de homenagens, conferências, atividades didáticas, quadro geral do ano letivo e dos alunos matriculados de francês e outros, diplomados de francês e quadro de disciplinas da Língua Francesa e de outras disciplinas.

Todas essas materialidades citadas se inserem no discurso documental. Elas estão disponíveis de diversas formas e em sua maioria acabam circulando e produzindo discursos. A distribuição desse discurso passa por textos técnicos, como manuscritos, impressos, texto eletrônico, de divulgação, como os textos institucionais, acadêmicos, mediáticos, pelas publicações por meio dos periódicos, congressos, seminários, colóquios. Esses textos podem ou não circular, como é o caso dos textos de preservação, acesso restrito, desconhecidos etc. Os textos relacionados ao Curso de Francês/Língua Francesa costumam circular, o acesso que tive a eles não era restrito.

No entanto, aqueles que pesquisei na Biblioteca Central da UFPR e no Arquivo Público do Paraná são textos que não foram digitalizados, portanto não podem sair da biblioteca, não podem

ser emprestados e nem estão disponíveis na *internet*, o que restringe a circulação, mas podem circular de outra forma, por exemplo, por meio de fotografias, fotocópias no próprio local e digitalização posterior de alguns documentos importantes e circulação em *sites*, *links*, teses.

Esses são modos de circulação do conhecimento no trabalho documental, que estão diretamente relacionados com as condições de realizações desse trabalho e de divulgação da ciência. São efeitos que nos levam a compreender a produção de conhecimento tendo em conta a história desses documentos, os percursos que eles realizam e toda a logística em torno dessas materialidades disponíveis para pesquisa.

É importante observar que muitos desses documentos se perderam, extraviaram. Alguns deles, aos quais tive acesso, encontravam-se ilegíveis, foram datilografados na cor roxo-claro, com o passar do tempo, foram borrando, apagando e isso compromete toda a compreensão do texto, são registros que sumiram. Todos os arquivos que pesquisei nas bibliotecas, os anuários, os boletins e os fastos encontravam-se em forma de livros e cadernos, eles foram reunidos, compilados em uma só obra: documentos, textos, leis e diversos assuntos agrupados em um único espaço.

Esse movimento, enquanto efeito de sentido, pode significar que ao selecionar os documentos, na coleta de materiais, muitas escolhas foram feitas, muitos documentos podem ter sido descartados por vários motivos. Percebi nas pesquisas nas duas bibliotecas citadas (uma do Estado do Paraná e outra da Universidade), que muitos documentos sobre o mesmo assunto estavam espalhados nesses dois espaços quando poderiam estar reunidos em um único local. Havia alguns documentos repetidos, outros distintos, complementares.

Analisar e realizar gestos de interpretação dessas materialidades, do percurso que elas fizeram é um passo que convoca a explicitar a historicidade da documentação do Curso de Francês/da Língua Francesa. O discurso documental possui

características que Foucault (2006, p. 23) nomeia como "comentário", como um certo controle interno do discurso e que diz respeito aos princípios de classificação, de ordenamento e de distribuição. O acaso do discurso é limitado pelo "comentário" e o faz pelo jogo da identidade que se verifica pela repetição.

No discurso documental, são vários os discursos que se produzem e constroem sentidos, o que pressupõe afirmar que muitas vezes precisamos retomar um sentido original, interpretar o que não foi apreendido, elaborar novos discursos sobre o mesmo texto. Todavia, um discurso documental pode estar relacionado a uma disciplina, o que reivindica a seleção de objetos a serem direcionados para um campo do saber. Ao evocar a memória, o discurso documental produz novas formulações num movimento de retrospecção e de projeção, o que pode significar uma forma de controle dos textos e discursos em uma formação social.

Com a intermediação das instituições, a prática de arquivo no discurso documental produz uma memória estabilizadora de sentidos. Na discursividade do arquivo, a materialidade da língua convoca a desenvolver práticas diversificadas sobre o arquivo textual, considerando "os interesses históricos, políticos e culturais levados pelas práticas de leitura de arquivo" (Pêcheux, 1997, p. 63). A partir do que observa Pêcheux, os estudos encaminhados pela AD nos dão uma noção e nos fazem refletir sobre as materialidades linguísticas do arquivo, que produzem sentidos como metáforas, ambiguidade, deslizes, equívocos na leitura dos textos discursivos.

Compreender os efeitos de memória, a desconstituição do arquivo, o lugar reservado ao documento textual e o funcionamento da estruturação linguística nesse processo se faz importante para o conhecimento dessas práticas. O que proporciona se posicionar de modo refletido diante da memória e das leituras de arquivo como espaços polêmicos. Numa compreensão mais aprofundada do funcionamento do arquivo, memória e interdiscurso passam a ter significados diferenciados. Para Orlandi (2012a, p. 14), a memória, na qualidade de interdiscurso, diz respeito "ao saber discursivo, ao fato de que todo

dizer se produz sobre um já-dito. Todo dizer é já gesto de interpretação, posição face à memória".

A memória relacionada ao arquivo é uma memória institucionalizada, estabilizada em relação aos sentidos. O dizer do documento já se faz como arquivo, ele é a própria atestação dos sentidos, nele, há uma relação de forças. No interdiscurso, trabalha-se com o que se pode e deve dizer. O arquivo já trabalha com o realizado, sobre o documento, diz-se mais sobre o que deve ser dito do que sobre o que se pode dizer, o que nos leva a pensar num efeito de fechamento.

Diz-se que o interdiscurso se estrutura pelo esquecimento, no caso do arquivo, o que ele traz não se esquece ou não se deve esquecer. Segundo Courtine (1999), no interdiscurso, fala uma voz sem nome, porém, no arquivo, fala a voz comum, a voz de todos, apesar de dividida. Temos, então, a memória institucionalizada, a do arquivo, e a memória enquanto interdiscurso (o já-dito, o já sempre lá do discurso). A memória do arquivo, memória institucionalizada que passa por representações imaginárias, por efeitos de sentido, tem história e se sustenta de acordo com certas condições, o que estabiliza esse arquivo, o faz funcionar até que essa sustentação perde a validade.

Esse arquivo com seus efeitos de sentido como completude, efeitos de memória, de ambiguidade, de equívoco, de polissemia etc. passa pela constituição da Língua Francesa, esta foi se fortalecendo, se institucionalizando, ganhando espaço, o que fez mudar a relação língua e nação. Uma língua de contato durante a invasão e que agora passa a ser legitimada/disciplinarizada na universidade. O tema de arquivo não será mais/tão somente o falar francês, o francês nas escolas, mas a Língua Francesa que se ensina, que forma professores na universidade.

E quais são os efeitos desse processo? Isso faz com que importantes transformações ocorram no cenário das ciências da linguagem. Portanto, a década de 1930 passa a representar um novo período, sinalizado pela fundação dos cursos de Letras e dos Cursos de Francês pelo Brasil. Fato que significa espaço de pesquisa

ligado às questões da linguagem. Espaço ocupado não só pela Língua Nacional, mas também pelas línguas estrangeiras.

Como percurso temático nesses espaços de pesquisa na composição de um *corpus* de análise, Guilhaumou, Maldidier e Robin (2016, p. 164) chamam a atenção para o fato de que "o arquivo não é o reflexo passivo de uma realidade institucional, ele é, dentro de sua materialidade e diversidade, ordenado por sua abrangência social". O que produz um efeito sobre o arquivo que o torna mais diversificado e múltiplo.

O tema deste livro mobiliza uma série de documentos. Desde a fundação do Curso, passando por diversas décadas de funcionamento com repetições, mudanças, transformações e designações até chegar em 2020, ano em que o Curso de Francês é designado como Curso. Desse modo, não me detive num funcionamento de um ou outro arquivo. Para um analista, o mais importante não é como um tema comparece em um arquivo ou perpassa vários arquivos. O que é levado em conta é como o arquivo se constitui por temas, como ele constrói um discurso na história, ordenando e classificando por meio das práticas documentais. Espera-se que o texto documental, como unidade de análise, possa produzir efeitos de um discurso sobre os objetos pesquisados na construção de percursos temáticos que vão constituir o enunciado do arquivo.

O arquivo, então, abre a possibilidade de polissemia, de multiplicidade de discursos que formam redes a partir das montagens desses arquivos, redes que se entrecruzam, que levam aos equívocos e estes produzem efeitos de multiplicidade, de deriva, de alternância. Essa é a relação do documento e da materialidade textual com o arquivo e a memória. Para a AD, a noção de arquivo é complexa, é preciso afastar-se da possibilidade de tomar os textos, os documentos e os arquivos de forma literal e transparente, ela os considera em sua opacidade e especificidade. Com o auxílio dessas materialidades, foi possível conhecer os aspectos institucionais, a história social dos textos e o funcionamento linguístico-discursivo dos arquivos. Isso nos

assegura dizer que hoje adquirimos um outro olhar a respeito do que seja o discurso documental.

> Esse discurso documental desloca para a necessidade de ampliação da noção de texto, documento e arquivo pelo discurso, traz a "concepção de história não mais linear, mas descontínua", de acordo com Le Goff (2013, p. 485-486). O autor concede o documento como monumento a ser trabalhado, desmontado e analisado. De acordo com suas palavras: O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa. O documento não é inócuo. É, antes de mais nada, o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziu, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento (para evocar a etimologia) que traz devem ser em primeiro lugar analisados, desmistificando-lhe o seu significado aparente. O documento é monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias. No limite, não existe um documento-verdade. Todo o documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer papel de ingênuo. Os medievalistas, que tanto trabalharam para construir uma crítica – sempre útil, decerto – do falso, devem superar esta problemática, porque qualquer documento é, ao mesmo tempo, verdadeiro – incluindo talvez sobretudo os falsos – e falso, porque um monumento é em primeiro lugar uma roupagem, uma aparência enganadora, uma montagem. É preciso começar por desmontar, por demolir esta montagem, desestruturar essa construção e analisar as condições de produção dos documentos-monumentos (Le Goff, 2013, p. 495-497).

Baseando-se nas reflexões de Costa (2021) sobre Foucault (2007) e Le Goff (2013), no sentido discursivo, Costa (2021, p. 67) sinaliza que na "significação do monumento em documento e do documento em monumento" há relação entre interpretação, evidenciamento e silenciamento e isso precisa ser considerado. A autora prossegue dizendo que no processo de significação do documento em monumento, ao fazer um gesto de interpretação, o historiador não aponta para uma possível interpretação do

monumento, somente se propõe a documentá-lo partindo de uma leitura única, literal, num processo de silenciamento de outras leituras possíveis ou não. Quanto ao sentido de monumento em documento, o historiador consegue produzir um gesto interpretativo, mas silencia as condições de produção e a ideologia que as envolve.

Nesse sentido, textos que compõem o discurso da história que conta com a memória coletiva e que se dizem científicos são classificados por Nunes (2008a) como textos documentadores, são apreendidos como evidência, como genuíno e real ao documentá-los.

Esse efeito de verdade, segundo Medeiros (2017), se manifesta não mais a partir de textos documentados que são tomados como provas históricas, mas considerando agora os textos documentadores apreendidos como resultado de uma prática científica. Nunes (2008a, p. 63) sugere uma distinção entre "textos a serem documentados", como as obras, e "os textos documentadores como descrições, comentários, resumos, indexações, bibliografias, periodizações etc." (Costa, 2021, p.64).

Para Costa (2021, p. 66), o documento significa enquanto prova, evidência, "tece o efeito de verdade que sustenta o discurso historiográfico", o que o torna parte constitutiva da "escrita da história" (Medeiros, 2017, p. 138).

Conforme Costa (2021), citando Orlandi (2001d), o analista do discurso deve considerar o deslocamento do texto de discurso a monumento, sem, todavia, parar nele. Se estamos olhando para um texto, não importa se ele for um texto documentador ou documentado, não podemos ignorar a ideologia. A ideologia precisa ser tratada no texto como forma de "criar condições teóricas, metodológicas para podermos observá-la. E observá-la é observar o funcionamento do discurso" (Orlandi, 2001d, p. 13). Esse é o papel do analista-historiador quando se trata de gesto de interpretação, observar e descrever o texto em questão.

Outra noção do olhar para práticas de documentação procede de Nunes (2008a, p. 81). O autor considera que os gestos de interpretação sobre os documentos devem partir de um

deslocamento do "olhar do documentalista e do leitor consulente em direção a uma perspectiva de análise da documentação e do arquivo" para evitar seguir o caminho da "história sempre-já contada" (Orlandi, 2002, p. 11). É nesse sentido que olhei para os documentos como materialidades discursivas e o que elas produzem como efeitos de sentido a partir da legitimação de um curso e de uma língua que possui história e memória e que passa a ser disciplinarizada em uma universidade.

Partindo dos documentos, dessas materialidades discursivas, trabalho com o processo de construção do discurso sobre o Curso de Francês e suas designações que se estendem ao longo de sua existência, sem deixar de fora a Língua Francesa, esta já foi designada com esse nome desde a fundação do Curso. No entanto, seus nomes também foram alterados, conforme documentação, houve algumas designações para a língua na trajetória do Curso: primeiramente, na fundação, Língua e Literatura Francesa nas três séries, sem especificar que língua e que literatura em relação ao nível proposto, mais tarde, outras designações.

A Língua Francesa como campo disciplinar revela os saberes produzidos sobre a língua a partir das materialidades discursivas elaboradas para fins de análise, como os documentos fundadores, as designações do Curso de Francês, a disciplina Língua Francesa, bem como os documentos mais recentes do Curso. Lembrando que essas designações foram baseadas em outras universidades, como USP, Unicamp, UnB etc.

O recorte histórico do material escolhido permite analisar os processos de disciplinarização da Língua Francesa e suas designações que aparecem na forma da língua na universidade, desde a fundação do Curso. É importante observar que esses recortes não deverão estabelecer um marco, uma data, delineando uma cronologia. A escolha se deu pelas discursividades, pela memória e pela temporalidade, que operam na história institucional da educação no Brasil.

Assim como acontece em pesquisa na HIL, que, por sua vez, não deve ser organizada prioritariamente de modo cronológico,

existe uma desconstrução na ordem cronológica desta pesquisa, apesar de estar inscrita predominantemente em um sistema temporal, que é diferente de cronologia. Essa descontinuidade indica que existe uma temporalidade que organiza os saberes anteriormente, existe uma continuidade[55] prévia que se deve levar em conta.

Fui buscar no passado do Curso, a partir da análise do material selecionado, as memórias e os discursos sobre essas formas de saber na constituição do campo disciplinar francês, sua institucionalização em uma universidade pública, pistas que ultrapassam a ideia de datas, cronologia. Trabalhei com determinadas construções históricas, tais como: a) no momento fundacional do Curso de Francês, analisei o documento Fundacional, como aquele que deu origem à FFCL do Paraná, fundada em 1938, em plena Era Vargas.

Tal documento não possui referência de autores, nem de data, somente o endereço da sede da FFCL e a gráfica onde foi impresso o documento, ele traz também a primeira oferta de disciplina do Curso de Francês. Isso tem um significado para os analistas, pois a falta, o silenciamento é constitutivo, ele atravessa o discurso (Orlandi, 2002). Esse é meu gesto de leitura frente ao processo de construção, descrição e interpretação do arquivo.

Minha opção de análise não foi os "livros didáticos (manuais)" do Curso por questão de recorte e volume de documentos, tampouco a "gramática e [o] dicionário" (Auroux, 2014, p. 65). Encerro a análise em 2022 devido ao prazo, porém nada impede que uma pesquisa posterior possa dar continuidade a esses estudos sobre o Curso de Francês, mas isso é uma outra história, outra pesquisa...

Os efeitos dos recortes discursivos na construção do campo disciplinar francês constituem o sujeito e os sentidos que rompem

[55] Exemplo disso ocorre com a história da História: primeiro se tem uma ordem temporal, inegável; depois se tem a construção imaginária de uma ordem cronológica aceitável; para que com a Nova História se possa trazer à baila a descontinuidade, a voz dissonante etc. (Petri, 2011).

em discursos e fazem ressoar os processos de identificação e o processo de produção do conhecimento sobre a língua. É uma construção de representações imaginárias tangida pelo sócio-discursivo e pelas constituições identitárias e coletivas (Scherer, 1999). Tais processos são tomados como efeito de linguagem.

A título de exemplificação, mas também pretendendo explicitar os efeitos de sentido que esses documentos, vistos como discursos, nos apontam, trouxemos novamente um trecho do Regimento Interno de 1940, da FFCL da Universidade do Paraná (UP), que compõe as Secções/Departamentos de Filosofia, de Ciências, de Letras e de Pedagogia, nos quais se encontra o Curso de Língua/Letras Neolatinas.

No Capítulo III do Regimento, Artigo 53, comparece a cerimônia da colação de grau que consistirá nos seguintes atos sucessivos:

> **SD 12**
> **§ 1º. - Para esta solenidade, os discursos dos graduandos serão apresentados ao Diretor, com antecedência de 24 horas, pelo menos, *afim de serem revistos* (Regimento Interno de 1940, p. 25).**

Percebe-se, nesta **SD12,** que existia um certo controle no discurso dos alunos formandos. O discurso controlado pelos detentores do poder, controlar significa determinar "o que pode e deve ser dito" (Orlandi, 2007b, p. 43). Quem detém o poder pode controlar o discurso dos alunos na colação de grau. A proliferação do discurso é controlada, selecionada e organizada pelos detentores do poder. Conforme Foucault, em sua obra *A Ordem do Discurso*:

> Em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade. Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa (Foucault, 2006, p. 8-9).

Entendo, desse modo, que nesse discurso que precisa ser "revisto" pelo Diretor, a instância superior hierárquica vai ao encontro das *conveniências e boas normas* do Artigo 25, da *boa ordem e disciplina* do artigo 7.º, Parágrafo XII, e do *manter a ordem e a disciplina* do artigo 5.º, discutidos anteriormente. Esses dizeres sinalizam para efeitos de transparência, de verdade e completude, marcando as relações de poder em que o aluno se submete a um padrão escolar. É "o poder simbólico" de que trata Bourdieu (2002, p. 7-8), que domina de modo invisível e que se produz no campo do conhecimento contando com a cumplicidade de quem pertence a esse contexto. É possível sinalizar, desse modo, que os alunos do Curso de Línguas/Letras Neolatinas passavam por esse controle da mesma forma que todos os alunos de Letras em geral.

4.4 APRESENTANDO OS RECORTES DA ANÁLISE

Após selecionar as materialidades encontradas durante a pesquisa, enfatizo as materialidades que serão trabalhadas no capítulo 5, capítulo das análises dos materiais selecionados para o *corpus* desta análise. Estou, na verdade, através desses recortes, fazendo uma retomada do percurso sócio-histórico do Curso de Francês e suas implicações nos processos de designação. Os recortes das três designações do Curso de Francês ao longo dos seus mais de 80 anos.

Em um primeiro momento, na primeira designação, recupero dois momentos do Curso por meio do documento Fundacional, em que consta 1) a fundação do Curso de Letras Neolatinas da FFCL do Paraná que ocorreu em 1938; 2) a oferta de disciplina que determina o modo de funcionamento do Curso; 3) materialidades que apontam a mudança para a segunda designação. Essa designação se estende até meados da década de 1970, quando o Curso de Francês muda sua designação para Curso de Letras Português-Francês/Letras Francês. Várias materialidades vão comprovar essa passagem que não se verifica de um ano para outro, como aconteceu com a primeira designação.

No segundo recorte, portanto, segunda designação, trabalho com as mudanças do nome do Curso, das disciplinas que o estruturam e, também, da faculdade, que passa a ser dividida em departamentos. Fazem parte desse segundo movimento: boletins, anuários com suas resoluções, decretos e o funcionamento do Instituto de Ciências Humanas e o Instituto de Letras e Artes, os quais vieram a substituir a FFCL a partir da década de 1960. Ao encaminhar-se para o final da década de 1970/1980, novamente, há uma mudança, o setor passa a ser nomeado e designado de Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, mais tarde, Setor de Ciências Humanas somente.

Enquanto isso, a designação Letras Português-Francês/Letras Francês permanece até o início dos anos 2000, há uma mudança no nome para Letras Francês, passando para o noturno, mas permanace Habilitações. Vou considerar esse período como uma só designação. Não há um documento específico indicando a mudança desse nome. Foi por meio dos anuários e dos boletins que pude observar a nomeação e a designação para Curso de Letras Português-Francês com Habilitações em Licenciatura e Bacharelado (diurno), mais tarde, Letras Francês (noturno). O que envolveu mudanças nas designações das disciplinas. Nesse mesmo período, a Universidade vinha passando por inúmeras transformações, o que levou a novas designações da faculdade/departamento/setor e da própria Universidade.

O terceiro recorte, que traz a terceira designação, diz respeito à alteração do Curso ocorrida no espaço-tempo de 2020, envolvendo o nome e a estrutura curricular, bem como os documentos que regulamentam o Curso de Francês, tais como: o PPC de Letras Português e Francês Licenciatura com a oferta das disciplinas de 2020. Vou trazer, para efeito de análise, uma entrevista[56], feita por mim, de uma professora da UFPR aposentada recentemente, que já foi aluna de Letras Português-Francês e

[56] Entrevista extraída do *site:* https://linguagemmemoriaehistoria.wordpress.com/category/entrevistas-escritas/. Acesso em: 15 ago. 2022.

vivenciou inúmeras mudanças e transformações do Curso durante três décadas.

Considerando o processo de formação, disciplinarização da Língua Francesa e institucionalização do Curso de Francês nesse espaço-tempo compreendido entre 1938 e 2020, vou tentar responder, pelas análises, com gestos de interpretação, à questão de pesquisa:

1 - Como as repetibilidades, mudanças e transformações em torno do funcionamento do Curso de Francês da UFPR se sustentam por suas designações ao longo do espaço-tempo compreendido entre 1938 e 2020?

Outras questões foram surgindo ao longo da pesquisa:

2- Como as condições de produção determinaram a institucionalização/nomeação e designação do Curso de francês da UFPR?

- Que memória de Língua Francesa é convocada e de que modo essa língua se institui como um campo disciplinar universitário no processo de (re)produção de saberes?

-"Curso de francês/Língua Francesa" – Como a disciplinarização de uma língua a ser ensinada na universidade afeta a institucionalização do Curso nos distintos "períodos"?

Tais questões vêm sendo levantadas e refletidas ao longo deste trabalho e continuarão sendo aprofundadas nas análises do capítulo 5.

Já encaminhando para o final, posso afirmar que essa retomada histórica do Curso aponta para as diferentes nomeações e designações pelas quais o Curso de Francês passou. Nomear e designar, neste caso, passa por movimentos discursivos que colocam um Curso e uma Língua legitimados em uma perspectiva materialista, a qual envolve práticas sociais, históricas e discursivas a partir de determinada formação social. Institucionalizar um curso, disciplinarizar uma língua possui uma relação levando-se em conta as demandas históricas, políticas e econômicas, que passam a orientar as mudanças e as transformações que percebemos ao longo da pesquisa.

Neste capítulo, apresentei a construção de arquivo como forma de recuperar a história e a memória do Curso de Francês da UFPR, trabalhei o percurso de montagem do arquivo. Mencionei a dificuldade que tive na montagem dele em plena Pandemia do Novo Coronavírus. Mais adiante, passei para a etapa arquivo e metodologia. Fui buscar também os conceitos de nomeação e designação, de Eduardo Guimarães, para auxiliar nesse processo de análise. Abordei os efeitos de sentido que as materialidades encontradas apontavam. Comentei como o trabalho de arquivo elabora a história do Curso, da instituição, da língua, explicitando a historicidade de toda essa documentação na qual funciona a memória e a história.

Finalmente, destaquei os recortes dos documentos pensando nas designações do Curso de Francês. Isso se deu após ter selecionado as materialidades discursivas que compõem o arquivo. Apresentei, então, os recortes e os questionamentos que foram sinalizando para que caminho deveria andar a pesquisa e as análises.

No capítulo 5, iniciarei as análises a partir dos recortes dos documentos, trabalhando e discutindo os objetivos, a questão de pesquisa, a metodologia e os documentos (o arquivo) selecionados para análise, observando o percurso e os efeitos de sentido das materialidades do Curso. Trabalharei com os três recortes propostos e citados anteriormente, destacando o que vem se repetindo, o que mudou e o que foi transformado na constituição do Curso de Francês da UFPR, ressaltando as designações desde sua fundação em 1938 até 2020.

5

PARA INÍCIO DE CONVERSA: AS MATERIALIDADES DISCURSIVAS E AS DESIGNAÇÕES DO CURSO DE FRANCÊS

Um nome, ao designar, funciona como elemento das relações sociais que ajuda a construir e das quais passa a fazer parte.
(Guimarães, 2002a, p. 54)

A relação de designação é uma relação instável entre a linguagem e o objeto, pois o cruzamento de discursos não é estável, é ao contrário, exposto à diferença. (Guimarães, 1995, p. 74)

A construção do objeto do qual se diz algo passa pela designação cujos sentidos remetem ao real. A materialidade desse objeto é afetada pelo simbólico e pelo ideológico na relação com a memória, com o interdiscurso. Designar um curso é mais do que dar um nome, é produzir relações com outros nomes que o cercam e com o mundo recortado historicamente por esse nome. Institucionalizar um curso/disciplinarizar uma língua é mais do que nomear um curso/ uma disciplina, indicando sua existência. Significa designar curso e língua, o que demanda uma relação linguística e histórica exposta ao real.

Pensar o nome designando-o é pensar esse nome que possui sua história de sentidos, que é tensa e instável. Nessa identificação de curso e língua que se nomeia, compreende-se que eles fazem parte de determinada FD dominante, esta se posiciona por meio de seu viés discursivo nas condições de produção dadas.

Neste capítulo, retomo as diferentes etapas do percurso do Curso de Francês da UFPR, destacando as designações que envolvem esse Curso como um todo. Em seguida, inicio as análises

a partir dos recortes das diversas materialidades discursivas por meio dos documentos encontrados em anuários, boletins, fastos universitários, registros, fotos, relatórios, decretos, leis, regulamentos etc., observando o percurso, os efeitos de sentido das materialidades do Curso.

Recortes propostos: inicialmente, tratarei da 1.ª designação do Curso de Francês como Curso de Letras/Línguas Neolatinas. Para tanto, começo por um gesto de análise do documento Fundacional da FFCL do Paraná, o qual acompanha o quadro das disciplinas do Curso de Línguas/Letras Neolatinas, bem como dos documentos que destacam essa primeira designação. Diante dessas materialidades, a Língua Francesa começa a aparecer institucionalmente na Universidade. Interessa aqui saber como essas materialidades organizaram/designaram curso e língua de modo a responder às necessidades de um Curso em sua fundação, considerando as condições de produção da época.

Num segundo momento, discutirei as mudanças e transformações ocorridas ao longo do Curso de Francês, apontando para a segunda designação Letras Português-Francês/Letras Francês Habilitações, que não aconteceu de modo instantâneo, afinal, foram cinco décadas de mudança. Para tanto, analisarei os documentos que apontam para a nomeação do Curso, esta vai encaminhando e afetando as designações do Departamento, do Setor e da Universidade, tais mudanças e designações ocorreram em meados da década de 1970 até 2020.

E, finalmente, a 3.ª designação como ponto de chegada, Curso de Letras Português e Francês a partir de 2020. As materialidades a serem trabalhadas são o PPC de Licenciatura em Letras Português e Francês, o quadro de oferta de disciplinas de 2020, finalizando com um gesto de análise de uma entrevista da profa. Lúcia Cherem.

Como efeito de conclusão, nas considerações finais, pensando nas diferentes etapas desse percurso de investigação do Curso de Francês da UFPR, estabeleço relações entre a organização do Curso de Francês enquanto saber institucionalizado e suas diferentes designações, refletindo a partir dos gestos de interpretação sobre o

Curso, considerando as condições de produção de um campo disciplinar de saberes que (res)significam em relação a outros saberes no espaço universitário.

No início, o Curso de Francês da UFPR era designado, pelos documentos pesquisados, como Curso de Línguas/Letras Neolatinas ou somente Letras Neolatinas, havia, nesse início, uma dificuldade em se nomear o Curso. Sua fundação/ institucionalização teve início em 1938 junto ao Curso de Letras, seu reconhecimento se deu com o Decreto-Lei n.º 10.908, de 30 de novembro de 1942, que aprovou os cursos de Letras Clássicas, Letras Neolatinas, Letras Anglo-germânicas e Matemática. A nomeação, neste caso, como Letras Neolatinas, já na fundação do Curso de Francês da UFPR, traz a memória do Latim no nome, por conta disso, entendo que se trata de designação e não somente nomeação. Designar desloca a história, a memória e a língua para o funcionamento do objeto nomeado.

O Curso de Línguas/Letras Neolatinas encontrava-se inserido dentro do Departamento de Letras Neolatinas/Secção de Letras, o que já indicava no próprio nome o Curso, mas não a língua a ser ensinada. Ambos faziam parte do Setor designado como FFCL, que envolvia diversas outras áreas. A Secção de Letras foi então reestruturada em dois novos departamentos: o Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DELEM), que passou a abrigar a Habilitação em Letras Português-Francês/Letras Francês (diurno), mais tarde, Letras Francês (noturno) e, por fim, Letras Português e Francês, do Departamento de Linguística, Letras Clássicas e Vernáculas (DLLCV).

Essa divisão permaneceu até 1961, quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação forçou a já Universidade Federal do Paraná a reorganizar a estrutura administrativa, por exigência do Ministério da Educação. A partir de 1961, novamente, ocorreram mudanças, a FFCL (CALUFPR, 2010) passa a ser dividida em dois institutos designados como: Instituto de Ciências Humanas e Instituto de

Letras e Artes[57]. A partir de 1972, esses dois institutos recebem uma nova designação: Setor de Ciências Humanas e Artes (SCHLA)[58] e, finalmente, em 2013, a partir de um desmembramento e consulta pública, o nome do Setor também foi alterado para Setor de Ciências Humanas (SCH). A própria Universidade passou por duas designações, em seu início, era Universidade do Paraná, em 4 de dezembro de 1950, por dispositivo da Lei n.° 1.254, foi federalizada tornando-se Universidade Federal do Paraná[59].

---

[57] A Reforma Universitária aprovada pelo Decreto 6614/70-CFE, de 1970, modificou sensivelmente a antiga estrutura da Universidade, constituindo e implantando o Conselho Universitário, o Conselho de Curadores, os Institutos e as Faculdades com seus respectivos Departamentos. A segunda etapa da Reforma Universitária, implantada em 1973, modificou novamente a organização da Universidade, extinguindo os Institutos e as Faculdades e criando os Setores. Porém, essa Reforma manteve os Departamentos como unidades didático-pedagógicas. Hoje, a Universidade Federal do Paraná mantém sua configuração organizacional baseada em Setores, Coordenações e Departamentos. Ao todo, são onze Setores, que, segundo o Manual de Atribuições das Unidades Administrativas dos Setores Acadêmicos da UFPR, têm a função de executar, coordenar e fiscalizar as unidades didático-pedagógicas e de pesquisa das áreas de conhecimento. Disponível em: http://www.progepe.ufpr.br/dimensionamento/dimen2002-06/manual_atrib.pdf. Acesso em: 01 dez. 2021.

[58] No fim dos anos 1960, por exigência da Lei de Diretrizes e Bases (Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961), a UFPR revê seus Estatutos e passa a ter uma estrutura organizacional fundada em Departamentos reunidos em unidades administrativas mais amplas, denominadas Institutos e Faculdades. Os Institutos eram os seguintes: Instituto de Matemática, Instituto de Física, Instituto de Geociências, Instituto de Biologia, Instituto de Ciências Humanas e Instituto de Letras e Artes. As Faculdades eram as seguintes: Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Engenharia Química, Odontologia, Farmácia, Agronomia, Veterinária e Florestas. Disponível em: http://www.humanas.ufpr.br/portal/acesso-a-informacao/institucional/historico-do-setor/. Acesso em: 04 dez. 2021. De acordo com o Boletim Administrativo de 1974 pesquisado na Biblioteca Central da UFPR em fev. de 2021, já comparece a designação Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes.

[59] A federalização da Universidade Federal do Paraná (Lei 1.254/1950) permitiu um aumento significativo de recursos para a Universidade que, entre outras medidas, empreendeu a reforma e ampliação do prédio histórico e a construção dos conjuntos arquitetônicos da Reitoria, da Biblioteca Central, DCE, Casa do Estudante Universitário, do Hospital de Clínicas e do Centro Politécnico.

Quando a FFCL passa a Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, a designação agrega sentidos outros, sai a designação Filosofia (disciplina e curso ao mesmo tempo) e entra a designação Humanas. Devido aos sucessivos acontecimentos históricos e de acordo com as condições de produção de cada época, esses sentidos vão se alterando, moldando os nomes, trazendo outras significações. Todas as designações de Curso, Departamento, Setor e da própria Universidade foram ocorrendo ao longo de décadas, afetando o funcionamento dos cursos e trazendo novos efeitos de sentido.

Sentidos que trazem à memória designações anteriores, como o francês institucionalizado no Colégio Pedro II, no período Imperial, isso vem ressoando até o início do século XX, quando da fundação do Curso de Letras Neolatinas da UFPR, o que resultou de um processo que ocorreu pela língua, pelos funcionamentos discursivos ao se institucionalizar/nomear e designar um curso. Afinal, são relações decorrentes do trabalho da língua na história e nas relações dessa história com o seu objeto.

Vale destacar que essas designações, em seu significado e configuração, diferem do que dispomos hoje como Curso de Francês, principalmente no que se refere ao ensino/aprendizagem de Língua Francesa, pois muitas mudanças ocorreram de lá para cá. Designar/legitimar um Curso de Letras/Línguas Neolatinas pode significar e produzir novos sentidos para um curso, uma língua que já existia. Esse efeito de sentido que marca essa passagem para a designação do Curso não pode ser analisado como algo transparente, porque ele possui opacidade, já que estou tratando de um Curso de Neolatinas que inclui a Língua Francesa, mas também as Línguas Italiana e Espanhola.

Como foi citado no capítulo 2, o Decreto-Lei n.º 1.190, de 4 de abril de 1939, estabeleceu como deveriam funcionar as Faculdades de Letras no Brasil, compreendendo 4 seções e 3 cursos, compondo

---

Disponível em: https://www.ufpr.br/portalufpr/flavio-suplicy-de-lacerda/. Acesso em: 04 dez. 2021.

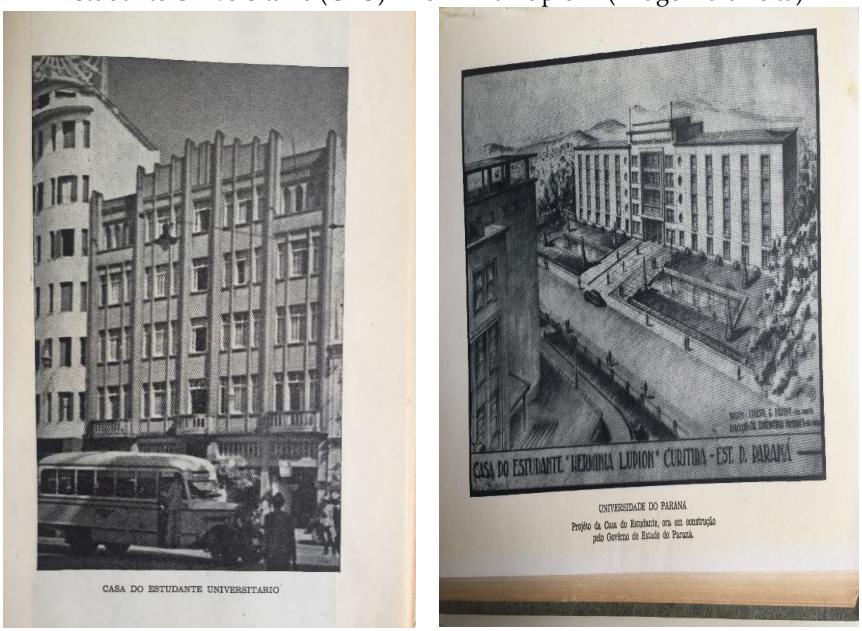
a Seção de Letras. Desse modo, a FFCL da Universidade do Paraná seguiu esse modelo na distribuição de seus cursos.

As designações de setor, departamento e curso, nesse período, eram designações muito abrangentes, polissêmicas. Nesse início, essas instâncias da Universidade, ao indicarem outras áreas distintas do conhecimento, passam a impressão de que o sentido está incompleto, inacabado, o que abre para a polissemia, que é da ordem do deslocamento, da ruptura nos processos de significação. Como diz Orlandi (2015, p. 34), "a polissemia joga com o equívoco".

A designação FFCL nos leva a refletir sobre o que são essas Ciências? A Filosofia e as Letras não são Ciências? De que modo as Neolatinas comparecem? O equívoco se evidencia pela mistura de áreas distintas nesse início da fundação dos cursos. Para Ferreira (1994, p. 134), a maneira como o equívoco se realiza "pode ser pelo viés da falta, do excesso, do repetido, do parecido, do absurdo, do *non-sense*".

Nesse período de constituição dos cursos, várias necessidades, inclusive fora da Universidade, mas ligadas a ela, foram surgindo, uma delas foi a demanda por abrigar os estudantes que vinham do interior e de outros estados para estudar na Universidade do Paraná e em outras faculdades que foram surgindo mais tarde. Nesse período, foram fundados a Casa do Estudante Universitário (CEU/1948) e o Colégio Estadual do Paraná (1946), com o apoio do governo federal, estadual e da Universidade do Paraná.

Figura 12 - Casa do Estudante Universitário – sede provisória instalada no antigo Hotel Magestoso (imagem à esquerda) / Projeto sede própria da Casa do Estudante Universitário (CEU) "Hermínia Lupion" (imagem à direita)



Fonte: Anuários de 1948 e 1950 (respectivamente) da Biblioteca Central da UFPR.

Figura 13 - A Casa do Estudante Universitário atualmente

Fonte: *Site* da Casa do Estudante. Disponível em: https://www.ceupr.org.br/ . Acesso em: 02 abr. 2022.

A Casa do Estudante[60] Universitário (CEU) forma, junto com o Colégio Estadual do Paraná, um conjunto arquitetônico que visto do alto compreende as iniciais JK em homenagem ao então presidente Juscelino Kubitschek. A casa contava não só com verba estadual, federal e da UP, mas também de seus mantenedores externos. Hoje, a UFPR e a Prefeitura de Curitiba mantêm a Casa. Em sua reinauguração em 1956, estiveram presentes o Presidente da República, Juscelino Kubitschek de Oliveira, e o Governador do Estado, Moysés Lupion. Após minha entrada na UFPR para o Curso de Letras Português-Francês, passei a morar nessa casa, residi nesse local no período de 1997 a 2003. A casa abrigou muitos estudantes de Letras, inclusive de Letras Português-Francês/Letras Francês ao longo dos seus mais de 70 anos.

[60] A Fundação Casa do Estudante Universitário do Paraná (CEU) é uma instituição localizada em Curitiba, fundada em **11 de agosto de 1948** pela primeira dama do estado do Paraná, Hermínia Rolim Lupion, e pelos estudantes universitários da capital do estado, representados, à época, por sua entidade máxima de representação e coordenação, a União Paranaense dos Estudantes (UPE), então presidida pelo acadêmico Ozéias de Castro Neves. A **CEU** é uma organização da sociedade civil, com quase 70 anos de história, de caráter beneficente e personalidade jurídica de direito privado, sem finalidade lucrativa. A CEU atende estudantes de graduação, pós-graduação, cursinhos pré-vestibulares e do ensino técnico pós-médio, procedentes do interior do Paraná, de cidades dos vários estados brasileiros, assim como intercambistas das mais diversas partes do mundo. A Fundação também promove e apoia atividades de cunho artístico e cultural, fortalecendo o segmento de Residência Universitária (grifos do autor). Disponível em: https://www.ceupr.org.br/. Acesso em: 02 abr. 2022.

Figura 14 - Vistas panorâmicas do Colégio Estadual do Paraná e da Casa do Estudante Universitário do Paraná formando as iniciais JK

Fontes: Disponível em https://www.aen.pr.gov.br/Galeria-de-Imagens/COLEGIO-ESTADUAL e https://ogazeteiro.com.br/ze-28-07-20-18-07/. Acesso em: 14 maio 2023.

As necessidades demandadas pela UP/UFPR e pela sociedade em geral assinalam uma Universidade que se expandia para além de seus muros e aos poucos foi transformando o cenário e a política da cidade. Curitiba hoje é uma cidade universitária, cujo símbolo é a Universidade Federal do Paraná.

Com a expansão da UFPR, chegamos à década de 1970. Nesse período, passamos à segunda designação do Curso de Francês, Curso de Letras Português-Francês/Letras Francês com Habilitações em Licenciatura e Bacharelado. Como estávamos na Era Vargas, as condições de produção do momento colocavam o Curso em plena ditadura militar, cujo foco era também o tecnicismo. Nesse período, houve uma mudança importante em relação à Licenciatura e ao Bacharelado. Podemos dizer que houve um deslocamento nesse sentido. Se antes a ênfase estava no Bacharelado, nessa mudança, a Licenciatura passou a ser mais prestigiada devido à demanda de professores para a educação

básica que cresceu consideravelmente. Portanto, uma designação que mobiliza de modo diferente a memória discursiva, produz diferentes efeitos de sentido. Deslocou-se para adaptar-se à mudança exigida na época.

A Língua Francesa vem sendo ensinada nas universidades, mas também nas escolas públicas, a língua se torna mais acessível à população. No entanto, se olharmos para a designação Curso de Letras Português-Francês/Letras Francês Habilitações com ênfase em Licenciatura e Bacharelado, temos uma relação de igualdade, de adição, de simultaneidade, significando inclusão. As duas ênfases teriam a mesma importância em suas designações?

O Curso era composto de Licenciatura simples (de 1.º Grau ou curta) e plena[61], estabelecendo uma distinção entre Bacharelado e Licenciatura, o que pode significar uma movimentação da Licenciatura que se abre para possibilidades no ensino. O Bacharelado preparava o aluno para a carreira de Ensino Superior e pesquisa e a Licenciatura tinha como ênfase a formação de professores para a Educação Básica. Isso ocorria da mesma forma com o Curso de Francês, ele preparava para a Educação Básica por meio da Licenciatura.

A Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, foi a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - BRASIL, 1961) e apresentou um primeiro modelo de administração da educação brasileira no âmbito federal (Junqueira e Manrique, 2015). Por meio do Conselho Federal de Educação (CFE), ficaram

[61] Há alguns anos, houve a necessidade de criar a licenciatura curta. Isso porque acreditou-se que era necessário uma formação mais rápida de professores, sendo assim, nessa modalidade, a licenciatura exigia apenas uma carga horária de estudos inferior à categoria de licenciatura plena. Quem se formava na licenciatura curta poderia lecionar apenas para os estudantes do fundamental I e II. A licenciatura plena exigia uma carga horária de 180 horas de graduação. Isso quer dizer que, nessa categoria, o licenciado possuía mais tempo de preparo, estudo e pesquisa na área. Sendo assim, os licenciados, nessa categoria, poderiam lecionar até no ensino médio. Disponível em: https://www.r2formacaopedagogica.com.br/dicas/diferenca-entre-licenciatura-curta-e-licenciatura-plena-graduacao. Acesso em: 15 maio 2022.

definidos os conteúdos mínimos e a duração dos cursos superiores para a Licenciatura em Letras, dentre outras carreiras. A Licenciatura passa a ser de quatro anos. Assim, a formação pedagógica começa a ocorrer junto a outras disciplinas. Ao invés da obrigatoriedade do Bacharelado de ter que fazer uma formação complementar para a Licenciatura, os dois cursos tornam-se independentes, de acordo com o Boletim Administrativo de 1974, pela Resolução n.º 1, de 17 janeiro de 1972, baseando-se na Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, e na Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971:

> **SD 13**
> **Art. 1º estabelece que a licenciatura Plena para Letras era de 2.200h de atividades, mínimo 3 anos e máximo 7 anos letivos para conclusão. Para a Licenciatura de 1.º Grau em Letras e Pedagogia eram 1.200h de atividades com mínimo de 1 ano e meio e máximo de 4 anos letivos para conclusão (Boletim Administrativo de 1974).** (Brasil, 1971).

Novas mudanças foram ocorrendo com o passar do tempo, ao estabelecer-se a licenciatura plena e extinguir-se a licenciatura curta. O Curso de Letras Português-Francês/Letras Francês com Habilitações em Licenciatura e Bacharelado, enquanto 2.ª designação, acompanhou essas mudanças e já assinala uma modificação/formulação, traz memórias de um curso que iniciou praticamente sem visibilidade.

Com essa nova designação, a Língua Francesa ganha um novo sentido, um curso específico, com currículo e disciplinas próprias e mais bem estruturado. Nesse sentido, Indursky (2011, p. 76) explicita: "vão recebendo novas formulações que, ao mesmo tempo que vão se reunindo às existentes, vão se atualizando as redes de memória". Na mudança, muito do que foi estruturado do Curso de Francês foi aproveitado nessa nova designação, houve uma atualização do Curso.

Estou tratando de mudanças, de novas reformulações, atualizações, transformações. Nessa nova designação do Curso, no entrelaçamento com a AD, trazemos um conceito importante, a memória discursiva, que é capaz de retomar, pelo discurso,

formulações anteriores que estão presentes no interdiscurso de determinada FD, o Estado representado pela posição-sujeito dos militares. Nessas redes de formulações, o enunciado já possui sua posição histórica dentro da FD. De que forma o discurso pode se inscrever numa FD pela língua de modo a afetar o enunciado? O discurso se dá pelo aparecimento, pela rejeição ou por transformação do enunciado.

Neste caso, no governo dos militares, não houve transformação, o discurso se repete, o Estado dita as regras, estabelece normas do que deve ser feito ou não na educação. Ao se reproduzir um enunciado que já foi dito anteriormente, o já-dito, retomando efeitos de sentido, o sujeito resgata esse dizer e o reformula, abrindo espaço para o novo através da rede parafrástica, criando uma rede de memórias. Desde a Reforma Capanema de 1942, o governo passa a reproduzir um modo de olhar para a educação que nos remete a outras reformas, em outros governos anteriores.

Essa rede de memórias se expande para muitas possibilidades. Isso aponta para sentidos que vão se movimentando e produzindo novos sentidos, de acordo com as condições de produção e formação social às quais estão filiadas. A designação Curso de Letras Português-Francês/Letras-Francês com Habilitação em Licenciatura e Bacharelado, recorte do nosso *corpus,* faz parte desse contexto histórico-político da Ditadura Militar e já passou por diversas estruturas, constituindo-se por uma trajetória que remete às designações que antes significaram, trouxeram à memória um espaço reservado a uma elite para transmissão de um falar (o falar francês) e de uma cultura erudita, o que envolve relações de poder, exclusão e acesso ao saber no período Imperial.

Com a institucionalização do Curso/disciplinarização da Língua, outros espaços foram sendo ocupados, outras possibilidades de acesso à língua foram acontecendo. Há diferenças que envolvem língua de prestígio, *status*, reconhecimento para língua nomeada, designada, legitimada, transmitida, ensinada, mais abrangente. Do falar francês ao Curso de Francês

institucionalizado à Língua Francesa como disciplina do Curso, houve mudanças significativas. De um falar que circulava enquanto língua que se falava na corte, passando pela institucionalização no período Imperial, chegando aos colégios e, mais tarde, à universidade.

Finalmente, já no ponto de chegada, tudo vai se encaminhando para a 3.ª designação, qual seja: Curso de Letras Português e Francês (Licenciatura)/Português e Francês (Bacharelado). Essa mudança produziu efeitos de sentido nos campos político, econômico e cultural. A passagem de Habilitações para Curso parecia ser inevitável, o MEC determinava a mudança argumentando que o Curso teria mais visibilidade e que não era possível haver 54 habilitações em língua com uma única Coordenação de Curso e uma única Secretaria para atender a todas as habilitações.

No entanto, o que não estava sendo dito naquele momento é que a visibilidade quem possuía era a Língua Inglesa, que se tornou hegemônica e prestigiada a ponto de "ameaçar" a existência/continuidade das outras línguas na universidade. A designação para Curso de Letras Português e Francês não ocorreu por acaso, mas, principalmente, por uma questão de sobrevivência/resistência. Por que, durante cinco décadas, o MEC nunca se preocupou com a situação das Habilitações? Um dos argumentos do MEC, rapidamente, não teve como se sustentar. De que modo poderíamos ter 54 coordenações e secretarias para atender os novos cursos designados? Como se daria a alocação de espaços, contratação de funcionários e compra de mobiliário para cada curso?

Todas essas designações, os constantes movimentos e tentativas de mudanças, de derretimento de sólidos (Bauman, 2001) em relação às estruturas montadas, foram observados nessas reformas ocorridas, tiveram motivos políticos, culturais e econômicos, dando forma ao ensino. Não se constitui tarefa fácil toda essa mudança numa nova configuração de cursos, departamentos, setores e universidade.

Ao longo dessas mudanças, muitos fatos ocorreram na área da educação, na política e na história, como pudemos verificar previamente, por isso acredito ser relevante considerar as relações socioculturais na história, as condições de produção e as filiações em determinadas FDs que se materializam pela ideologia. Esta se materializa no discurso e o discurso se materializa na língua. A ideologia possibilita o efeito de evidência ao sentido. A noção de FD é central ao funcionamento da engrenagem de análise discursiva de Michel Pêcheux. É com essa noção que o sujeito será deslocado do centro da análise e as posições serão colocadas em jogo, a situação imediata será elaborada como parte de um sistema, em conjunto com a possibilidade de se observar regularidades no discurso. Isso tudo para pensar nesse percurso do Curso de Francês e suas designações.

Nomear e designar um curso como Curso de Letras Neolatinas, depois, Curso de Letras Habilitações e, finalmente, Curso de Francês não significa apagar suas memórias e historicidades, suas características enquanto Curso que ensina a Língua Francesa. Trata-se de compreender o processo de como se deram essas mudanças que foram atravessadas pela FI, de acordo com a AD. As FIs se caracterizam por serem elementos capazes de intervir como uma força em confronto com outras, na conjuntura ideológica de uma determinada formação social. Essas FIs são compostas pelas FDs.

Mais do que nomear um curso, é preciso considerar como se deu essa nomeação, em que condições de produção, imaginando que a Era Vargas (1930 a 1945), a Reforma Capanema (1942), a Ditadura Militar (1964 a 1985), a Redemocratização a partir de 1985, os PCNs (1993/2013), a LDB (período de 1996)[62], a Base Nacional

[62] Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, número 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que vigorou no período de 1996 a 2017, quando foi alterada. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 16 mar. 2002.

Comum Curricular (BNCC de 1996)[63], o Plano Nacional de Educação (PNE, de 2014/2024) e suas políticas linguísticas acordadas pelo Estado fazem parte de uma FD ideologicamente dominante e trazem questões muito caras à educação, principalmente com a Reforma Capanema. Por conta disso, entendo que designar é mais do que nomear, a designação é determinada pelas condições sócio-históricas que levaram o Curso de Francês da UFPR a passar por três designações significativas que foram se desenhando ao longo dos mais de 80 anos de curso.

A designação do Curso de Francês não se restringe ao linguístico, mas constitui o efeito do real. Seu funcionamento toma a dimensão de discurso, rompendo com a repetição do falar francês, da Língua Francesa, o que resulta disso são os efeitos de sentido e possíveis significados outros, como ocorre com as coisas existentes no mundo e seu significado. Devemos considerar que "as coisas" é da ordem do discurso, cujo nome/nomeação é atravessado pela língua ao construir-se no dizer.

Ao tomar posição e filiar-se, um nome estabelece sua relação discursiva distinguindo "o modo pelo qual uma expressão (um nome próprio) designa algo (seu sentido) do objeto designado (sua referência)" (Guimarães, 1995, p. 27), apontando para a diferença entre "distinguir evidenciando determinadas perspectivas e não outras possíveis nas relações discursivas" (Guimarães, 1995, p. 27). Ao se filiar dessa forma, a língua abre-se para sentidos polissêmicos.

Tomando essas designações do Curso de Francês como discurso, e não simplesmente como nomeação de um curso, bem como as perspectivas e escolhas feitas em torno dessas designações, ressalta-se a seleção/triagem de um saber a ser ensinado, deixando-se de lado outras formas possíveis, sem deixar de observar que a

[63] A Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base. Acesso em: 16 mar. 2022.

Língua Francesa, como conhecimento a ser ensinado, inscreve-se na história. O Curso vai sendo nomeado, o processo de designação vai trazendo a presença na língua do que está acontecendo na história e ao mesmo tempo vai produzindo mudanças na historicidade, na nomeação.

Esse saber é afetado pela ideologia em suas tomadas de decisões, cujo efeito de sentido ocorre na forma de apagamento das possibilidades que não foram contempladas[64], mas também do esquecimento baseado nas relações de espaço-tempo do curso em questão. Ou seja, a língua enquanto matéria produz sentidos.

Para Pêcheux (1993), a língua é uma base material sobre a qual se inscrevem os processos discursivos e se produzem efeitos de sentido, diferente de seu procedimento como instrumento, que funciona em qualquer língua. A língua representada e os sujeitos que se propõem a saber algo por meio dela tomam-na como instrumento. Ao se disciplinarizar a Língua Francesa, existe uma memória que está impressa na língua e que ressoa nessa relação instituição, sujeito-professor e aluno com a língua, com o objeto do discurso.

No trabalho da língua discursiva[65] que se inscreve na história, as designações comparecem como resultado desse movimento, desse processo de alternâncias na designação do Curso. Considerando processo como constituição dos sentidos a partir de posicionamentos do sujeito representado, neste estudo, pela instituição e suas instâncias que fazem com que o Curso de Francês seja implantado, sem deixar de compreender as ideologias

---

[64] De se ter um Curso de Francês, e não de Neolatinas, de se dar ênfase à Licenciatura desde a fundação do Curso, como possibilidade de se ensinar em uma universidade, papel atribuído ao Bacharelado.

[65] Entendendo a língua funcionando enquanto discurso. De acordo com Saussure, no *Cours de Linguistique Générale*, a língua é apresentada como sistema, sem expressar sentido. Para a AD, houve um deslocamento de sentido na perspectiva de função da língua. Para Pêcheux, "o que funciona é a língua, isto é, um conjunto de sistemas que autorizam combinações e substituições reguladas por elementos definidos [...]" (1993, p. 62).

envolvidas. Nessa relação mediada pela linguagem, o funcionamento discursivo e as práticas sociais são construídas e reveladas no meio social.

Tal situação não diz respeito somente ao Curso de Francês, mas sobre diversos outros cursos institucionalizados na universidade, por exemplo, a Língua Portuguesa que também veio do Latim como a Língua Francesa e passou por todo um viés ideológico e discursivo até se chegar a um consenso de como a língua deveria ser legitimada.

Essa língua afetada pelo simbólico e pelas diferentes posições-sujeito produz diferentes efeitos de sentido, desfazendo, apagando, esquecendo as evidências já postas, já que as palavras não possuem sentido por elas mesmas, de forma literal. Elas significam a partir de suas relações sociais, históricas, culturais e discursivas, trazendo redes de memória por conta dos sujeitos inscritos no espaço-tempo que se institui pela linguagem.

Dessa forma, em suas designações, o Curso de Francês filiou-se a diferentes campos discursivos de acordo com cada etapa e designação envolvidas, sinalizando contextos e explicitando simbolicamente sua existência enquanto Curso. Um saber que se atualiza como um acontecimento discursivo que faz ressoar o que já estava posto.

Sobre o acontecimento discursivo, Pêcheux (2012, p. 17) destaca que é "no ponto de uma atualidade e uma memória" que ele se encontra, entendendo atualidade como o discurso atual o qual, em sua materialidade, advém de um discurso precedente afetado pela memória. Para Cazarin (2007), o acontecimento discursivo não depende somente dos sujeitos. Conforme o autor, no crivo da história, esse acontecimento discursivo pode ocorrer pelo simbólico e pelo efeito de uma enunciação anterior que parte de um lugar comum determinado pelo acontecimento prático. As designações do Curso de Francês como Curso de Letras Neolatinas, em seguida, como Letras Português-Francês/Letras Francês com Habilitações em Licenciatura e Bacharelado e, mais tarde, Curso de Letras Português e Francês são acontecimentos

discursivos que levam a mudanças na forma de significar enquanto "curso-discurso".

Partindo dessas reflexões, podemos considerar que as designações do Curso de Francês vêm ressoando o francês que foi institucionalizado lá no Colégio Pedro II em 1838, todavia, há uma mudança do espaço escolar para o universitário, e isso implica uma divisão entre o saber que deve ser ensinado na escola e aquele que deve ser ensinado na universidade. São designações distintas para a língua: francês e Língua Francesa.

O efeito de sentido não é o mesmo, pois a linguagem não é transparente. Ensinar francês no colégio e Língua Francesa na universidade sinaliza o caráter material de sentido das palavras e dos enunciados no interior de uma FI em que estão inscritas e desencadeia a FD como "aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada em uma conjuntura dada, determina o que pode e deve ser dito" (Pêcheux, 1993, p. 160).

O dizer de uma língua legitimada em um colégio não é o mesmo em uma universidade, o que demanda deslizamentos de sentidos que aparecem nessas mudanças/designações e se realizam de modo lacunar, considerando que a história dessa língua, para o analista de discurso, "é da ordem do discurso. Não há história sem discurso. É aliás pelo discurso que a história não é só evolução, mas sentido" (Orlandi, 2008, p. 18).

De acordo com as condições de produção de cada época, considerando as três designações pelas quais passaram o Curso de Francês, que pertence a determinada formação social, as línguas estrangeiras são também afetadas em sua relação com a linguagem. Isso implica dizer que os sujeitos envolvidos nesse contexto do Curso de Francês/da Língua Francesa passam a ser (res)significados, individuados em sua relação com a língua e a cultura por meio do Estado, o qual organiza esse saber e de outras línguas, outros cursos.

Na Era Vargas, a educação passou por "reformas educacionais centralizadoras e de conteúdo nacionalista e patriótico" (Faraco, 2016, p. 141). Nesse contexto histórico-social, apesar da

predominância das línguas estrangeiras modernas, estas passaram por um processo de redução em sua carga horária, se compararmos com o Império e a Primeira República, 23h semanais para o inglês, o francês e o alemão.

Nesse atravessamento da língua pelo Estado, havia uma política de interesse em relação ao que deveria ser ensinado. Apesar da ruptura com a República Velha, período em que as oligarquias exerciam grande poder político e econômico no país, continuávamos submetidos a formas de poder por conta do golpe e do autoritarismo. Por intervenção de Getúlio Vargas, o Estado passou a ser visto como sujeito histórico universal e construtor da grande Nação brasileira, marcado pela ideologia do nacionalismo, a "educação generalizada" e o "trabalho valorizado" (Vieira, 2005, p. 01).

Ao longo desse período do Curso, diferentes posições-sujeitos foram se formando nos discursos dos presidentes, considerando que "as palavras mudam de sentido segundo as posições ocupadas por aqueles que as empregam" (Haroche *et al.*, 2011, p. 27-28). Esse sujeito interpelado pela ideologia é fixado em uma posição, suas decisões afetam toda a formação social, inclusive a educação e as diferentes designações do Curso. Nesse jogo político, o Curso de Francês, enquanto parte do sistema educacional, segue reproduzindo os ditames do Estado.

Desse modo, por conta da reprodução/repetição, como algo que simboliza uma presença, mas também ausência, a designação como processo dialético, o Curso de Francês que comparece reproduzindo, retomando, agora em contexto universitário, que possui seu espaço de "circulação de sentidos" (Orlandi, 2001d, p. 9). Espaço de saber legitimado que se ensina, o espaço simbólico, mas também espaço onde os sujeitos circulam, local onde se administra esse saber a ser transmitido, os espaços físicos da Universidade.

Nesses espaços físicos e simbólicos, há "um efeito do pré-construído" (Pêcheux, 2014, p. 142) que reproduz a ideologia do Estado pela universidade na ausência, porque a língua não é plena, nem estável, nem fechada, assim como o discurso não é completo

e nem homogêneo, por isso o sentido transborda, desliza, desvia, fica à deriva. Da mesma forma que o "nome próprio designa o sujeito sem representá-lo" (Pêcheux, 2014, p. 241), nomear um curso não o representa, designá-lo diz muito mais. Quanto à transformação, esta poderia ocorrer pelas relações entre universidade e Estado, eliminando a relação de reprodução e dominação dos aparelhos do Estado, apontando para uma nova "prática discursiva" (Pêcheux, 2014, p. 193).

A transformação pode também ocorrer pelas designações, as quais fazem trabalhar redes de memória, sustentadas e constituídas por discurso *de*, que vão significando e ressignificando de acordo com as condições de produção de cada período, considerando os mais de 80 anos do Curso de Francês, e pelos sujeitos envolvidos, tendo em conta que, por determinado período, uma designação pode se cristalizar ou se regularizar. Porém, nessa repetição contínua, pode ocorrer também a modificação e a instauração de novas redes.

Tais designações apontaram para questões políticas, ideológicas e educacionais na década de 1930, passando pelas reformas do ensino, ditaduras e diversas mudanças no campo educacional que, na prática, implicou/constituiu efeitos na formação do Curso de Francês numa tomada de posição e decisão sobre a sua finalidade, dando-se ênfase à Licenciatura, finalmente colocando o Curso numa nova designação, a qual altera seu modelo estruturado.

A palavra, o conceito Curso de Francês é fruto de um saber, que pode significar acesso a esse saber ou exclusão dele, como revela Pêcheux:

> [...] raciocínios científicos e filosóficos, as palavras (conceitos, categorias) são instrumentos do conhecimento. Mas na luta política ideológica e filosófica, as palavras são também armas, explosivos, ou ainda, calmantes e venenos. Toda a luta de classes pode, às vezes, ser resumida na luta por uma palavra, contra uma outra, algumas palavras lutam entre si como inimigas. Outras são o lugar de um equívoco: a meta de uma batalha decisiva. Porém indecisa. O combate filosófico por palavras é uma parte do combate político (2014, p. 195).

As mudanças e transformações pelas quais passaram as designações do Curso de Francês ocorreram levando-se em conta as FIs, as condições de produção, embates políticos, questões econômicas, políticas públicas da educação que determinaram os discursos inscritos em determinadas formações sociais, significando e ressignificando o Curso, atravessado pelo simbólico em determinados períodos na história.

Nesse sentido, as políticas de Estado envolvendo a educação estavam voltadas para demandas culturais, históricas e econômicas, as quais passam/passavam pelo viés ideológico que seleciona sujeitos e o que deve ser ensinado, conforme declara Pêcheux ao tratar do "Efeito Münchhausen[66]":

> [...] se é verdade que a ideologia "recruta" sujeitos entre os indivíduos (no sentido em que os militares são recrutados entre os civis) e que ela os recruta a todos, é preciso, então, compreender de que modo os "voluntários" são designados nesse recrutamento, isto é, no que diz respeito, de que modo todos os indivíduos recebem como evidente o sentido do que ouvem e dizem, leem ou escrevem (do que eles querem e do que se quer lhes dizer) [...] (Pêcheux, 2014, p. 144).

Esse sujeito "recrutado" e designado que se apropria do saber da Língua Francesa é essencialmente ideológico e histórico, visto que se encontra posto em um espaço-tempo, num determinado lugar e cultura. O sujeito se particulariza em uma cultura por ser parte de um corpo discursivo. Como nos sugere Ferreira (2011, p.

[66] Os relatos acerca do barão de Münchhausen tratam sobre "histórias fantásticas e bastante exageradas, propagadas sobretudo na literatura juvenil". A história que irá nos interessar aqui (e que também interessou Michel Pêcheux) se trata da fuga do barão de um pântano, na qual, para não se afundar, ele consegue tirar a si próprio do poço puxando seus próprios cabelos. Pêcheux viu nessa história uma metáfora para se pensar certos efeitos ideológicos, o efeito Münchhausen. Trata-se do efeito de ilusão subjetiva a partir do assujeitamento ideológico: ao mesmo tempo em que o sujeito é efeito desse assujeitamento, o sujeito se esquece (trata-se de um esquecimento necessário) desse processo. Disponível em: https://www.conjur.com.br/2012-set-10/constituicao-poder-barao-munchhausen-direito-preconceitos/. Acesso em: 23 dez. 2023

60), "um corpo não empírico, não biológico, não orgânico", um corpo/sujeito cultural que traz a sua individuação pelos contatos sociais e culturais realizados.

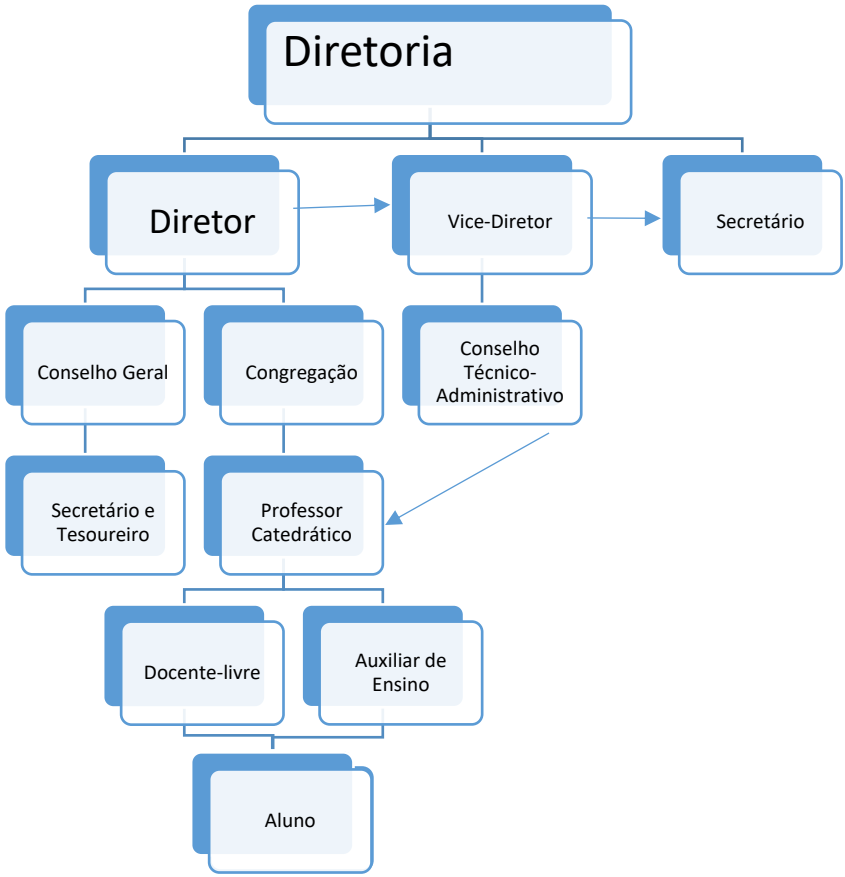
Não podemos esquecer que esse sujeito faz parte dessas mudanças do Curso, no modo de nomear e de designar decorrente de emergências sociais. Há um embate entre a demanda da formação social e a Língua Francesa que deve ser ensinada. Isso é histórico e, para Pêcheux (2009), a história é sempre movimentada pela luta de classes, pois, segundo o filósofo:

> [...] a história é um imenso sistema natural-humano em movimento, cujo motor é a luta de classes. Portanto, a história, ainda uma vez, isto é, a história de luta de classes, isto é, reprodução/transformação das relações de classes – com os caracteres infraestrutura (econômicos) e superestruturas (jurídico-político e ideológico) que lhes correspondem. É no interior desse processo "natural-humano" da história que faz eco à expressão de Freud: "o inconsciente é eterno" (Pêcheux, 2014, p. 138).

O Estado, que determina o que deve ser ensinado, é a própria superestrutura. A universidade como instituição representa essa superestrutura, fazendo parte dos Aparelhos Ideológicos do Estado, por meio do seu Conselho Técnico-Administrativo que intervém no funcionamento da língua, deslocando-a, contradizendo, apagando, fazendo deter o poder sobre ela e se servindo dessa língua nas condições de produção (Era Vargas, Ditadura Militar, Redemocratização) dessa superestrutura para atingir a infraestrutura, representada pelos alunos, pela comunidade.

Na ordem do simbólico, são forças políticas contraditórias nos interesses das forças sociais, pois os alunos são os últimos na hierarquização e devem seguir as regras que estão acima deles, ainda que possam participar de alguns conselhos e decisões junto aos professores. Para ilustrar, apresento abaixo a superestrutura e a infraestrutura a partir das hierarquizações da FFCL da Universidade do Paraná (UP).

Figura 15 -Hierarquizações na estrutura da FFCL – 1940



Fonte: Elaborada por José Carlos Moreira (autor) em 2022. Área de Francês: Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DELEM – UFPR).

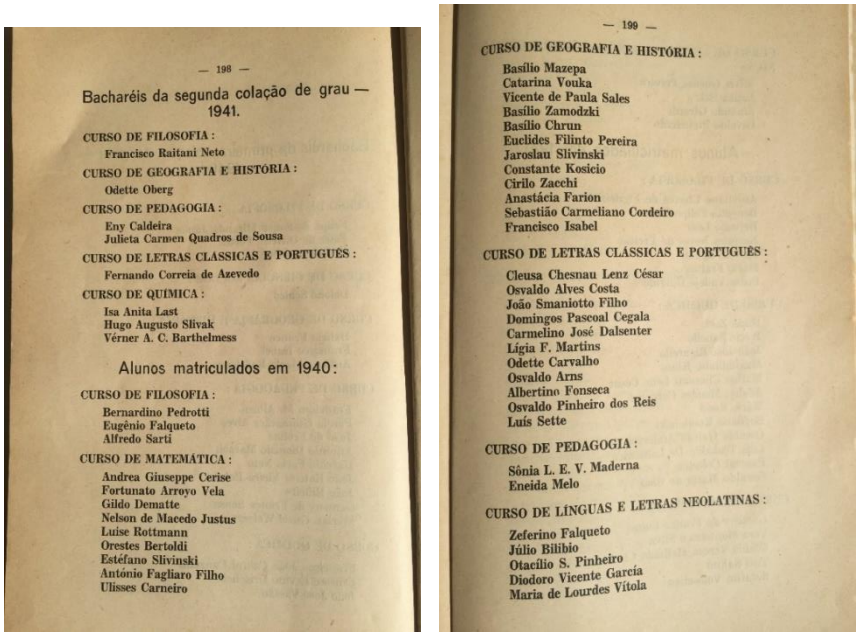
A **figura 15** ilustra como se constituía a organização universitária da FFCL na Universidade do Paraná em 1940. O aluno era a razão de existência do Curso e o último na escala de poder. Com a participação da União Nacional dos Estudantes (UNE) e a Reforma Universitária do Brasil em 1968, houve uma movimentação que "almejava acabar com o caráter elitista e ultrapassado das universidades, debatendo questões relevantes sobre estes aspectos: autonomia universitária; participação de professores e alunos na administração etc." (Fávero, 2006, p. 30-33).

Esse processo de hierarquização seguia o que era determinado pelo Estado. Portanto, o Estado e a Universidade, enquanto instâncias superiores, pertencentes a uma mesma FD e em suas tomadas de decisões sobre o ensino de um saber institucionalizado, afetam diretamente a forma como o Curso de Francês será designado e significado, levando em consideração as políticas linguísticas para aquela universidade, para aquele curso. Ao nomear um Curso, este ganha significado que expande os sentidos discursivamente, ao mesmo tempo em que desloca, se contradiz, rompe e (res)significa, isso é o que chamo de designação.

5.1 1.ª DESIGNAÇÃO: CURSO DE LÍNGUAS E LETRAS NEOLATINAS – OS DOCUMENTOS DA PRIMEIRA DESIGNAÇÃO DO CURSO, O DOCUMENTO FUNDACIONAL DE 1938/1940 E O QUADRO DE OFERTA DAS DISCIPLINAS DE 1939

A primeira designação do Curso de Francês ocorreu por ocasião de sua fundação em 1938. O Curso foi nomeado Curso de Línguas Neolatinas e Curso de Letras Neolatinas. Entendo que essa nomeação se constitui como designação pelas redes de memórias, sustentadas pelo discurso *de,* que legitima essas redes no eixo de formulação como discurso *sobre (*Venturini, 2009), instaurando embricamentos, conforme Petri (2004, 2009). Nos documentos, esses nomes oscilavam constantemente. Havia uma dificuldade em nomear o Curso. Exemplo disso são as imagens a seguir, extraídas dos Anuários de 1940 a 1944.

Figura 16 - 1.ª Designação do Curso de Francês – Curso de Línguas e Letras Neolatinas



— 198 —

Bacharéis da segunda colação de grau — 1941.

CURSO DE FILOSOFIA :
Francisco Raitani Neto

CURSO DE GEOGRAFIA E HISTÓRIA :
Odette Oberg

CURSO DE PEDAGOGIA :
Eny Caldeira
Julieta Carmen Quadros de Sousa

CURSO DE LETRAS CLÁSSICAS E PORTUGUÊS :
Fernando Correia de Azevedo

CURSO DE QUÍMICA :
Isa Anita Last
Hugo Augusto Slivak
Vérner A. C. Barthelmess

Alunos matriculados em 1940:

CURSO DE FILOSOFIA :
Bernardino Pedrotti
Eugênio Falqueto
Alfredo Sarti

CURSO DE MATEMÁTICA :
Andrea Giuseppe Cerise
Fortunato Arroyo Vela
Gildo Dematte
Nelson de Macedo Justus
Luise Rottmann
Orestes Bertoldi
Estéfano Slivinski
António Fagliaro Filho
Ulisses Carneiro

— 199 —

CURSO DE GEOGRAFIA E HISTÓRIA :
Basílio Mazepa
Catarina Vouka
Vicente de Paula Sales
Basílio Zamodzki
Basílio Chrun
Euclides Filinto Pereira
Jaroslau Slivinski
Constante Kosicio
Cirilo Zacchi
Anastácia Farion
Sebastião Carmeliano Cordeiro
Francisco Isabel

CURSO DE LETRAS CLÁSSICAS E PORTUGUÊS :
Cleusa Chesnau Lenz César
Osvaldo Alves Costa
João Smaniotto Filho
Domingos Pascoal Cegala
Carmelino José Dalsenter
Lígia F. Martins
Odette Carvalho
Osvaldo Arns
Albertino Fonseca
Osvaldo Pinheiro dos Reis
Luís Sette

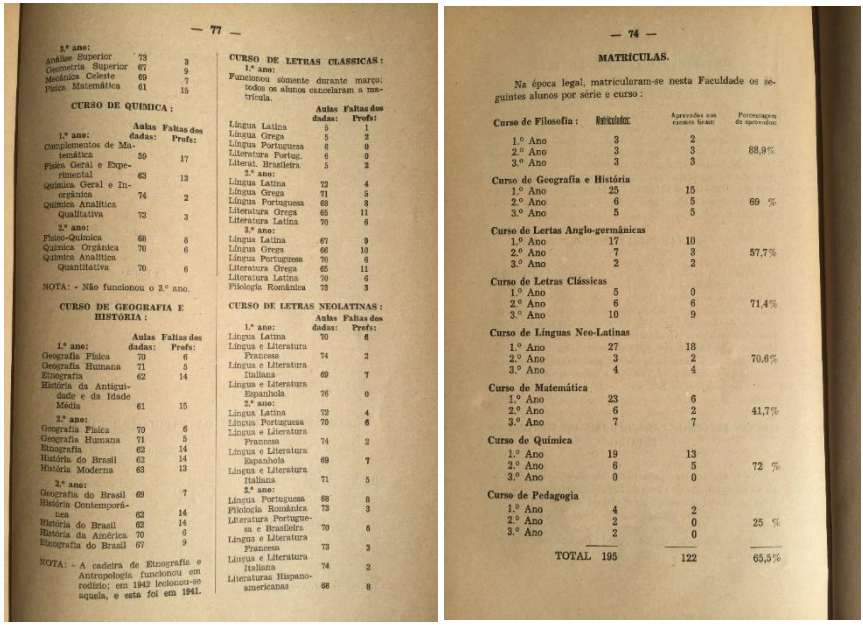
CURSO DE PEDAGOGIA :
Sônia L. E. V. Maderna
Eneida Melo

CURSO DE LÍNGUAS E LETRAS NEOLATINAS :
Zeferino Falqueto
Júlio Bilibio
Otacílio S. Pinheiro
Diodoro Vicente García
Maria de Lourdes Vítola

Fonte: Anuário da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Paraná: 1940 – 1941, p. 198-199. Biblioteca Central da UFPR – fev. 2021.

Na **figura 16,** como podemos observar no final da lista de alunos matriculados de 1940, as designações Línguas e Letras Neolatinas concorrem nessa disputa de espaço das línguas, o mesmo não ocorre com Curso de Letras Clássicas e Português.

Figura 17 - 1.ª Designação do Curso de Francês – Curso de Línguas Neo-Latinas / Curso de Letras Neolatinas



— 77 —

3.º ano:

Análise Superior	73	3
Geometria Superior	67	9
Mecânica Celeste	69	7
Física Matemática	61	15

CURSO DE QUIMICA :

1.º ano:	Aulas dadas:	Faltas dos Profs:
Complementos de Matemática	59	17
Física Geral e Experimental	63	13
Química Geral e Inorgânica	74	2
Química Analítica Qualitativa	73	3
2.º ano:		
Físico-Química	68	8
Química Orgânica	70	6
Química Analítica Quantitativa	70	6

NOTA: - Não funcionou o 3.º ano.

CURSO DE GEOGRAFIA E HISTÓRIA :

1.º ano:	Aulas dadas:	Faltas dos Profs:
Geografia Física	70	6
Geografia Humana	71	5
Etnografia	62	14
História da Antiguidade e da Idade Média	61	15
2.º ano:		
Geografia Física	70	6
Geografia Humana	71	5
Etnografia	62	14
História do Brasil	62	14
História Moderna	63	13
3.º ano:		
Geografia do Brasil	69	7
História Contemporânea	62	14
História do Brasil	62	14
História da América	70	6
Etnografia do Brasil	67	9

NOTA: - A cadeira de Etnografia e Antropologia funcionou em rodízio; em 1942 lecionou-se aquela, e esta foi em 1941.

CURSO DE LETRAS CLASSICAS :

1.º ano:

Funcionou sòmente durante março; todos os alunos cancelaram a matrícula.

	Aulas dadas:	Faltas dos Profs:
Língua Latina	5	1
Língua Grega	5	2
Língua Portuguesa	6	0
Literatura Portug.	6	0
Literat. Brasileira	5	2
2.º ano:		
Língua Latina	72	4
Língua Grega	71	5
Língua Portuguesa	68	8
Literatura Grega	65	11
Literatura Latina	70	6
3.º ano:		
Língua Latina	67	9
Língua Grega	66	10
Língua Portuguesa	70	6
Literatura Grega	65	11
Literatura Latina	70	6
Filologia Românica	73	3

CURSO DE LETRAS NEOLATINAS :

1.º ano:	Aulas dadas:	Faltas dos Profs:
Língua Latina	70	6
Língua e Literatura Francesa	74	2
Língua e Literatura Italiana	69	7
Língua e Literatura Espanhola	76	0
2.º ano:		
Língua Latina	72	4
Língua Portuguesa	70	6
Língua e Literatura Francesa	74	2
Língua e Literatura Espanhola	69	7
Língua e Literatura Italiana	71	5
3.º ano:		
Língua Portuguesa	68	8
Filologia Românica	73	3
Literatura Portuguesa e Brasileira	70	6
Língua e Literatura Francesa	73	3
Língua e Literatura Italiana	74	2
Literaturas Hispano-americanas	68	8

— 74 —

MATRÍCULAS.

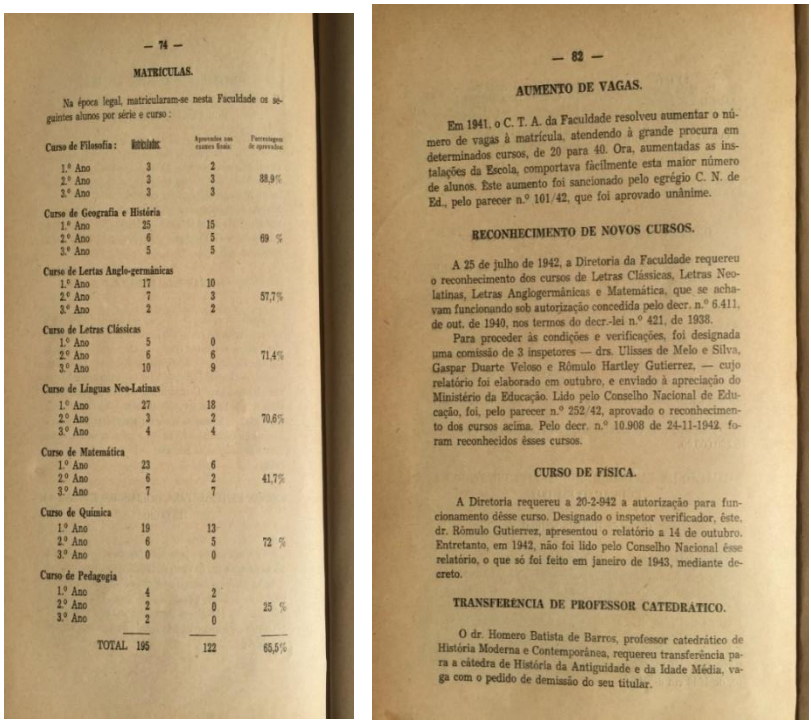
Na época legal, matricularam-se nesta Faculdade os seguintes alunos por série e curso :

Curso de Filosofia :	Matriculados:	Aprovados nos exames finais:	Percentagem de aprovados:
1.º Ano	3	2	
2.º Ano	3	3	88,9%
3.º Ano	3	3	
Curso de Geografia e História			
1.º Ano	25	15	
2.º Ano	6	5	69 %
3.º Ano	5	5	
Curso de Letras Anglo-germânicas			
1.º Ano	17	10	
2.º Ano	7	3	57,7%
3.º Ano	2	2	
Curso de Letras Clássicas			
1.º Ano	5	0	
2.º Ano	6	6	71,4%
3.º Ano	10	9	
Curso de Línguas Neo-Latinas			
1.º Ano	27	18	
2.º Ano	3	2	70,6%
3.º Ano	4	4	
Curso de Matemática			
1.º Ano	23	6	
2.º Ano	6	2	41,7%
3.º Ano	7	7	
Curso de Química			
1.º Ano	19	13	
2.º Ano	6	5	72 %
3.º Ano	0	0	
Curso de Pedagogia			
1.º Ano	4	2	
2.º Ano	2	0	25 %
3.º Ano	2	0	
TOTAL	195	122	65,5%

Fonte: Anuário da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Paraná: 1942, p. 74 e 77. Biblioteca Central da UFPR – fev. 2021.

Na **figura 17**, observa-se a hesitação em relação à grafia, na seção de matrículas, p. 74, comparece Curso de Línguas Neo-Latinas. Na seção "Aulas dadas e faltas dos professores", já consta diferente, Curso de Letras Neolatinas.

Figura 18 - Matrícula dos alunos / Aumento de vagas / Reconhecimento de novos cursos – 1.ª Designação do Curso de Línguas Neo-Latinas / Curso de Letras Neo-latinas de 1942



— 74 —

MATRÍCULAS.

Na época legal, matricularam-se nesta Faculdade os seguintes alunos por série e curso:

Curso de Filosofia:	Matriculados	Aprovados nos exames finais	Percentagem de aprovados
1.º Ano	3	2	
2.º Ano	3	3	88,9%
3.º Ano	3	3	
Curso de Geografia e História			
1.º Ano	25	15	
2.º Ano	6	5	69 %
3.º Ano	5	5	
Curso de Lertas Anglo-germânicas			
1.º Ano	17	10	
2.º Ano	7	3	57,7%
3.º Ano	2	2	
Curso de Letras Clássicas			
1.º Ano	5	0	
2.º Ano	6	6	71,4%
3.º Ano	10	9	
Curso de Línguas Neo-Latinas			
1.º Ano	27	18	
2.º Ano	3	2	70,6%
3.º Ano	4	4	
Curso de Matemática			
1.º Ano	23	6	
2.º Ano	6	2	41,7%
3.º Ano	7	7	
Curso de Química			
1.º Ano	19	13	
2.º Ano	6	5	72 %
3.º Ano	0	0	
Curso de Pedagogia			
1.º Ano	4	2	
2.º Ano	2	0	25 %
3.º Ano	2	0	
TOTAL	195	122	65,5%

— 82 —

AUMENTO DE VAGAS.

Em 1941, o C. T. A. da Faculdade resolveu aumentar o número de vagas à matrícula, atendendo à grande procura em determinados cursos, de 20 para 40. Ora, aumentadas as instalações da Escola, comportava fàcilmente esta maior número de alunos. Êste aumento foi sancionado pelo egrégio C. N. de Ed., pelo parecer n.º 101/42, que foi aprovado unânime.

RECONHECIMENTO DE NOVOS CURSOS.

A 25 de julho de 1942, a Diretoria da Faculdade requereu o reconhecimento dos cursos de Letras Clássicas, Letras Neo-latinas, Letras Anglogermânicas e Matemática, que se achavam funcionando sob autorização concedida pelo decr. n.º 6.411, de out. de 1940, nos termos do decr.-lei n.º 421, de 1938.

Para proceder às condições e verificações, foi designada uma comissão de 3 inspetores — drs. Ulisses de Melo e Silva, Gaspar Duarte Veloso e Rômulo Hartley Gutierrez, — cujo relatório foi elaborado em outubro, e enviado à apreciação do Ministério da Educação. Lido pelo Conselho Nacional de Educação, foi, pelo parecer n.º 252/42, aprovado o reconhecimento dos cursos acima. Pelo decr. n.º 10.908 de 24-11-1942 foram reconhecidos êsses cursos.

CURSO DE FÍSICA.

A Diretoria requereu a 20-2-942 a autorização para funcionamento dêsse curso. Designado o inspetor verificador, êste, dr. Rômulo Gutierrez, apresentou o relatório a 14 de outubro. Entretanto, em 1942, não foi lido pelo Conselho Nacional êsse relatório, o que só foi feito em janeiro de 1943, mediante decreto.

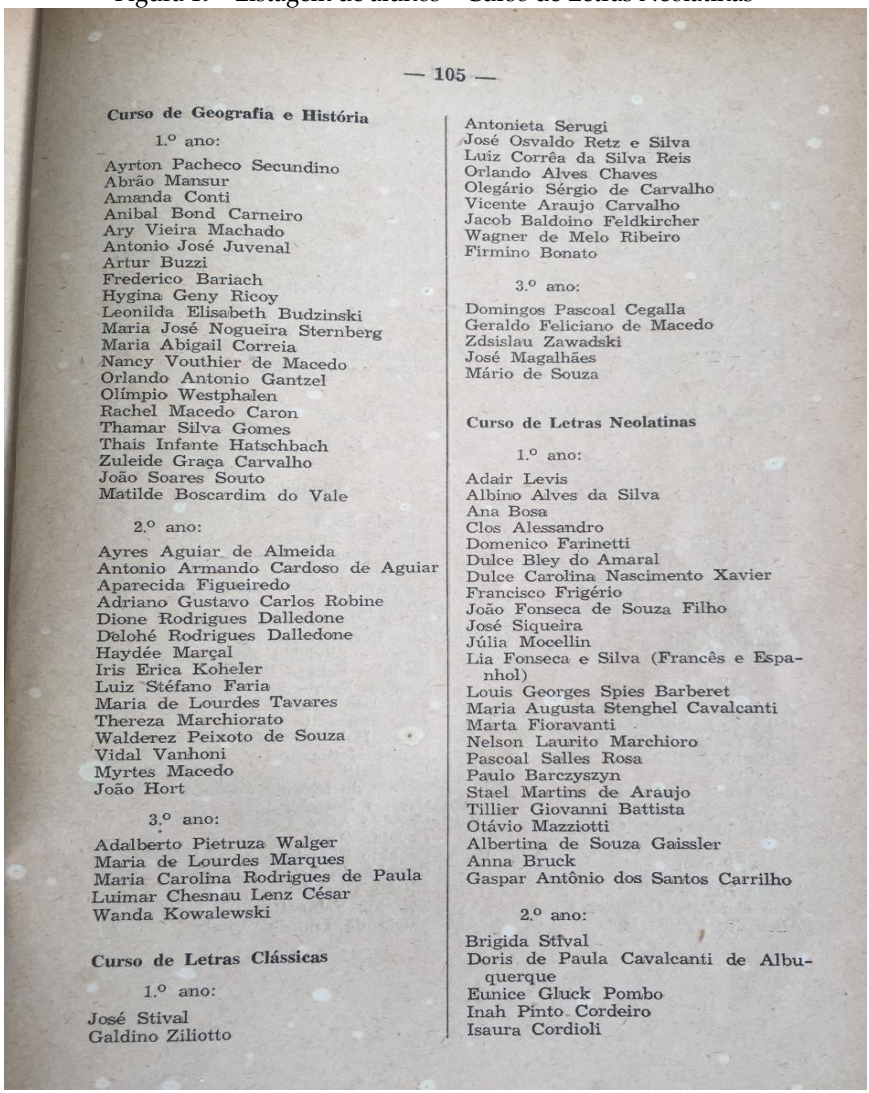
TRANSFERÊNCIA DE PROFESSOR CATEDRÁTICO.

O dr. Homero Batista de Barros, professor catedrático de História Moderna e Contemporânea, requereu transferência para a cátedra de História da Antiguidade e da Idade Média, vaga com o pedido de demissão do seu titular.

Fonte: Anuário da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Paraná: 1942, p. 74 e 82. Biblioteca Central da UFPR – fev. 2021.

Na **figura 18**, comparando novamente a seção de matrículas, p. 74, com a p. 82, em que comparece Curso de Línguas Neo-Latinas, verifica-se que na seção "Reconhecimento de Novos Cursos" comparece Letras Neo-latinas (latinas com letra minúscula). Em Letras Anglo-Germânicas, há também uma oscilação na grafia.

Figura 19 - Listagem de alunos – Curso de Letras Neolatinas



— 105 —

Curso de Geografia e História

1.º ano:

Ayrton Pacheco Secundino
Abrão Mansur
Amanda Conti
Anibal Bond Carneiro
Ary Vieira Machado
Antonio José Juvenal
Artur Buzzi
Frederico Bariach
Hygina Geny Ricoy
Leonilda Elisabeth Budzinski
Maria José Nogueira Sternberg
Maria Abigail Correia
Nancy Vouthier de Macedo
Orlando Antonio Gantzel
Olímpio Westphalen
Rachel Macedo Caron
Thamar Silva Gomes
Thais Infante Hatschbach
Zuleide Graça Carvalho
João Soares Souto
Matilde Boscardim do Vale

2.º ano:

Ayres Aguiar de Almeida
Antonio Armando Cardoso de Aguiar
Aparecida Figueiredo
Adriano Gustavo Carlos Robine
Dione Rodrigues Dalledone
Delohé Rodrigues Dalledone
Haydée Marçal
Iris Erica Koheler
Luiz Stéfano Faria
Maria de Lourdes Tavares
Thereza Marchiorato
Walderez Peixoto de Souza
Vidal Vanhoni
Myrtes Macedo
João Hort

3.º ano:

Adalberto Pietruza Walger
Maria de Lourdes Marques
Maria Carolina Rodrigues de Paula
Luimar Chesnau Lenz César
Wanda Kowalewski

Curso de Letras Clássicas

1.º ano:

José Stival
Galdino Ziliotto
Antonieta Serugi
José Osvaldo Retz e Silva
Luiz Corrêa da Silva Reis
Orlando Alves Chaves
Olegário Sérgio de Carvalho
Vicente Araujo Carvalho
Jacob Baldoino Feldkircher
Wagner de Melo Ribeiro
Firmino Bonato

3.º ano:

Domingos Pascoal Cegalla
Geraldo Feliciano de Macedo
Zdsislau Zawadski
José Magalhães
Mário de Souza

Curso de Letras Neolatinas

1.º ano:

Adair Levis
Albino Alves da Silva
Ana Bosa
Clos Alessandro
Domenico Farinetti
Dulce Bley do Amaral
Dulce Carolina Nascimento Xavier
Francisco Frigério
João Fonseca de Souza Filho
José Siqueira
Júlia Mocellin
Lia Fonseca e Silva (Francês e Espanhol)
Louis Georges Spies Barberet
Maria Augusta Stenghel Cavalcanti
Marta Fioravanti
Nelson Laurito Marchioro
Pascoal Salles Rosa
Paulo Barczyszyn
Stael Martins de Araujo
Tillier Giovanni Battista
Otávio Mazziotti
Albertina de Souza Gaissler
Anna Bruck
Gaspar Antônio dos Santos Carrilho

2.º ano:

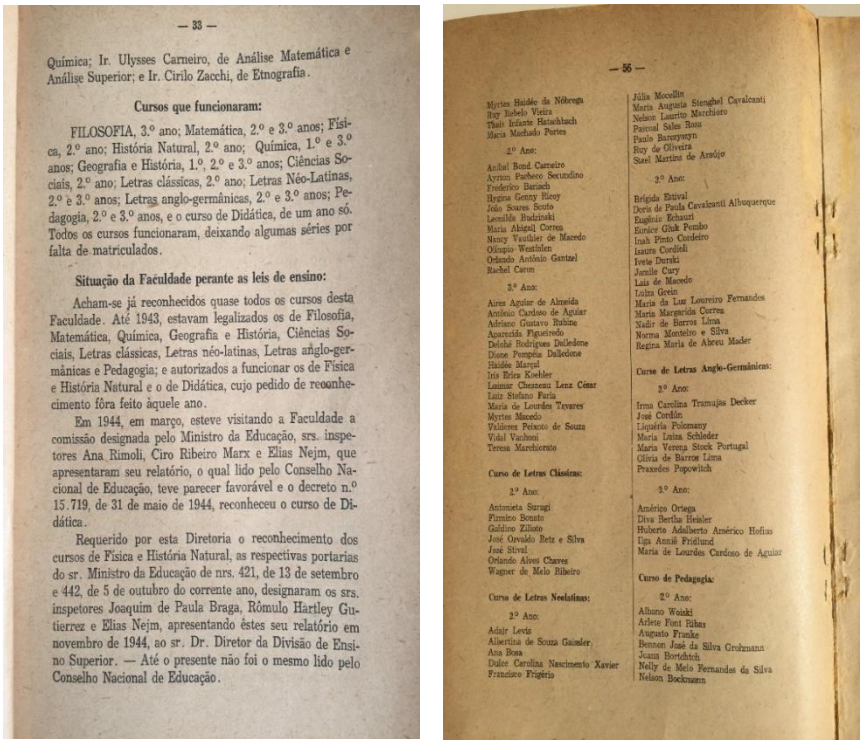
Brigida Stival
Doris de Paula Cavalcanti de Albuquerque
Eunice Gluck Pombo
Inah Pinto Cordeiro
Isaura Cordioli

Fonte: Anuário da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Paraná: 1943, p. 105. Biblioteca Central da UFPR – fev. 2021.

Na **figura 19**, na seção "Listagem de alunos", p. 105, de 1943, um ano depois do Anuário da **figura 18**, podemos perceber que o nome parece começar a se estabilizar em Curso de Letras

Neolatinas, no Curso de Letras Clássicas não consta mais o Português.

Figura 20 - Curso de Letras Néo-Latinas / Curso de Letras néo-latinas / Curso de Letras Neolatinas



— 33 —

Química; Ir. Ulysses Carneiro, de Análise Matemática e Análise Superior; e Ir. Cirilo Zacchi, de Etnografia.

Cursos que funcionaram:

FILOSOFIA, 3.º ano; Matemática, 2.º e 3.º anos; Física, 2.º ano; História Natural, 2.º ano; Química, 1.º e 3.º anos; Geografia e História, 1.º, 2.º e 3.º anos; Ciências Sociais, 2.º ano; Letras clássicas, 2.º ano; Letras Néo-Latinas, 2.º e 3.º anos; Letras anglo-germânicas, 2.º e 3.º anos; Pedagogia, 2.º e 3.º anos, e o curso de Didática, de um ano só. Todos os cursos funcionaram, deixando algumas séries por falta de matriculados.

Situação da Faculdade perante as leis de ensino:

Acham-se já reconhecidos quase todos os cursos desta Faculdade. Até 1943, estavam legalizados os de Filosofia, Matemática, Química, Geografia e História, Ciências Sociais, Letras clássicas, Letras néo-latinas, Letras anglo-germânicas e Pedagogia; e autorizados a funcionar os de Física e História Natural e o de Didática, cujo pedido de reconhecimento fôra feito àquele ano.

Em 1944, em março, esteve visitando a Faculdade a comissão designada pelo Ministro da Educação, srs. inspetores Ana Rimoli, Ciro Ribeiro Marx e Elias Nejm, que apresentaram seu relatório, o qual lido pelo Conselho Nacional de Educação, teve parecer favorável e o decreto n.º 15.719, de 31 de maio de 1944, reconheceu o curso de Didática.

Requerido por esta Diretoria o reconhecimento dos cursos de Física e História Natural, as respectivas portarias do sr. Ministro da Educação de nrs. 421, de 13 de setembro e 442, de 5 de outubro do corrente ano, designaram os srs. inspetores Joaquim de Paula Braga, Rômulo Hartley Gutierrez e Elias Nejm, apresentando êstes seu relatório em novembro de 1944, ao sr. Dr. Diretor da Divisão de Ensino Superior. — Até o presente não foi o mesmo lido pelo Conselho Nacional de Educação.

— 56 —

Myrtes Haidée da Nóbrega
Ityr Rebelo Vieira
Thaïs Infante Hatschbach
Maria Machado Purles

2.º Ano:

Aníbal Bond Carneiro
Ayrton Pacheco Secundino
Frederico Bariach
Hygina Genny Ricoy
João Soares Souto
Leonildo Fudzinski
Maria Abigail Correa
Nancy Vauthier de Macedo
Olimpio Westhlen
Orlando Antônio Gaertzel
Rachel Caron

3.º Ano:

Aires Aguiar de Almeida
Antônio Cardoso de Aguiar
Adriano Gustavo Rubine
Aparecida Figueiredo
Delehi Rodrigues Dalledone
Dione Pompéia Dalledone
Haidée Margal
Iris Erica Koehler
Lauzar Chezeaux Lenz César
Luiz Stofano Furia
Maria de Lourdes Tavares
Myrtes Macedo
Valderes Peixoto de Souza
Vidal Vanhoni
Teresa Marchiorato

Curso de Letras Clássicas:

2.º Ano:

Antonieta Surugi
Firmino Bonato
Galdino Zilioto
José Osvaldo Betz e Silva
José Stival
Orlando Alves Chaves
Wagner de Melo Ribeiro

Curso de Letras Neolatinas:

2.º Ano:

Adair Levis
Albertina de Souza Gaissler
Ana Boza
Dulce Carolina Nascimento Xavier
Francisco Frigério

Júlia Mocellin
Maria Augusta Stenghel Cavalcanti
Nelson Laurito Marchioro
Psicoal Sales Boza
Paulo Bazeyuyn
Roy de Oliveira
Sarel Martins de Araújo

3.º Ano:

Brígida Ettival
Doris de Paula Cavalcanti Albuquerque
Eugênio Erhart
Eráclé Gluk Pombo
Inah Pinto Cordeiro
Isaura Cordioli
Ivete Durski
Jenelle Cary
Laís de Macedo
Luiza Grein
Maria da Luz Loureiro Fernandes
Maria Margarida Correa
Nadir de Barros Lima
Norma Monteiro e Silva
Regina Maria de Abreu Mader

Curso de Letras Anglo-Germânicas:

2.º Ano:

Irma Carolina Tramujas Decker
José Cordin
Lucinéia Polomany
Maria Luiza Schleder
Maria Verena Stock Portugal
Olívia de Barros Lima
Praxedes Popowitch

3.º Ano:

Américo Ortega
Diva Bertha Heisler
Huberto Adalberto Américo Hofius
Iga Annáh Fridlund
Maria de Lourdes Cardoso de Aguiar

Curso de Pedagogia:

2.º Ano:

Alfonso Woiski
Arlete Font Bibas
Augusto Franke
Bennon José da Silva Grohmann
Joana Bortchtch
Nelly de Melo Fernandes da Silva
Nelson Bockmann

Fonte: Anuário da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Paraná: 1944, p. 33 e 56.

Na **figura 20**, retirada do Anuário de 1944, novamente há uma hesitação em relação à grafia Néo/néo nas seções "Cursos que funcionaram" e "Situação da Faculdade perante as leis de ensino", p. 33. Na p. 56, na listagem dos alunos do 2.º Ano, temos Curso de Letras Neolatinas. A designação Curso de Línguas Neolatinas não comparece mais nesses documentos.

Trouxe, para esta análise, recortes dos Anuários de 1940/1941, 1942 (em dois momentos), 1943 e 1944, com o intuito de demonstrar a hesitação/alternância que existia em manter o nome do Curso de

Francês, criado em 1938, cuja designação primeira foi **Curso de Letras Neo-Latinas**[67]. A primeira turma de alunos do Curso ingressou em 1939 e se formou em 1941.

De acordo com os Anuários pesquisados na Biblioteca Central da UFPR em fevereiro de 2021, na **figura 16**, a 1.ª designação do Curso de Francês da UFPR consta como Curso de Línguas e Letras Neolatinas na seção de alunos matriculados, p. 199, de 1940/1941. Na **figura 17,** comparece Curso de Línguas Neo-Latinas na seção de matrículas dos alunos, e Curso de Letras Neolatinas na seção "Aulas dadas/faltas dos professores", conforme documentos apresentados. Já nesse início percebe-se a alternância de designações tanto na definição entre Línguas e Letras quanto em relação à grafia do nome, ora separada por hífen, ora não. Que efeitos de sentido isso provoca? A organização de um Curso, ao ser nomeado e designado, sob determinadas condições de produção, desestabiliza sentidos, movimentando equívocos e falhas.

A título de comparação, na **figura 18**, na seção "Reconhecimento de novos cursos", p. 82, a designação Curso de Letras Neo-latinas é o que consta e, na p. 74, ela aparece como Curso de Línguas Neo-Latinas. Gostaria de apontar para o fato de que em um mesmo documento, de 1942, **figuras 17 e 18**, a designação do Curso de Francês comparece de três formas: Curso de Línguas Neo-Latinas, Curso de Letras Neolatinas e Curso de Letras Neo-latinas.

Essa hesitação na grafia nos remete à Língua Nacional Portuguesa que passou por diversas reformas. Nessa época, havia uma preocupação com a etimologia das palavras de origem grega e latina, período pseudoetimológico. Em 1911, houve uma reforma

[67] Conforme o documento Fundacional de 1938, na página 5 (que se refere à grade de disciplinas cf. quadro 2 reproduzido posteriormente), na página 13 na seção de "Programas do concurso de habilitação" (exames vestibulares) e nas páginas 14 e 16 onde constam os programas para o vestibular de 1939, a designação que comparece é **Curso de Letras Neo-Latinas** (grifo meu).

ortográfica profunda em Portugal[68], depois, adotada no Brasil só na década de 30.

Pensando discursivamente essas três grafias (nomeações), há uma espécie de memória coletiva por parte da Língua Portuguesa, ao se nomear o Curso de Francês, retoma-se as origens etimológicas greco-latinas no prefixo *neo*. É uma memória coletiva como um "discurso científico, o discurso da história" (Le Goff, 2013, p. 485-486). Para Nunes (2008a), a escrita faz parte de textos documentadores que passam a ser tomados como evidência. Língua imaginária que se inscreve na história e produz efeitos de sentido. A história do Curso de Línguas/Letras Neo-Latinas/Neolatinas compreende a memória que ressoa na língua e a história inscrita no fio do discurso.

Depois, temos a questão da grafia com ou sem hífen diante do prefixo *neo***,** de origem grega, e *Latinas***,** de origem latina, que remete a línguas latinas do latim vulgar/línguas neolatinas ou línguas românicas, como em Neolatinas/Néo-latinas/néo-latinas. O prefixo *neo* vem do grego[69], quer dizer novo, atualizado. O acento no "e" parece indicar uma grafia associada à Língua Francesa, já que em francês existe o termo *Néo-latines*. No entanto, o dicionário Houaiss já registra esse acento no grego, o que corrobora a tese da escrita etimologizante: antepositivo, do gr. *néos,a,on* "novo", donde a ideia de "recém, renovadamente, de novo", em francês, prefixo, também do latim.

Nesses discursos sobre a língua, que mobilizam sentidos, ressoa também a memória da colonização, do deslocamento, memória que está sujeita a fatores externos, considerando as condições históricas, as quais irrompem na discursividade e que apontam para "processos de ressonâncias de significação enquanto paráfrase" (Serrani, 1997, p. 38-47). Esse processo de nomeação e

---

[68] Disponível em: http://www.redebim.dphdm.mar.mil.br/vinculos/000004/000004c7.pdf. Acesso em: 16 maio 2022.

[69] Disponível em: https://www.soportugues.com.br/secoes/FAQresposta.php?id=296. Acesso em: 24 dez. 2021.

designação do Curso funciona pelo interdiscurso, trazendo o que é anterior e exterior ao dizer (pré-construído), e pelo retorno do saber sobre a língua como efeito de sustentação na formulação do discurso, da memória discursiva.

Orlandi (2009, p. 48) afirma que o português do Brasil "é uma historicização singular, efeito da instauração de um espaço-tempo particular diferente do de Portugal [...]. Espaço-tempo este estruturado pelos sujeitos e pelos objetos que o ocupam e com capacidade linguística particular". A Língua Portuguesa tem uma relação com duas histórias e estruturas distintas. Ela, por sua vez, é uma língua heterogênea, uma língua que circula e se liga a outras línguas, como o grego e o latim. As decisões de nomear e designar um Curso que possui um fundo latino e raízes gregas passam pela língua e pelo poder de sua organização.

O vernáculo brasileiro, ao nomear e designar saberes no início do século XX, sinaliza um processo que se encontra em construção, a língua encontra-se em atualização. Os discursos que sustentam essa língua na fundação do Curso de Francês indicam que esse campo ainda está inacabado, em processo de formação. "A imposição dessa língua oficial e sua difusão e circulação na escrita, faz ressoar a tradição cultural que tenta centralizar o que é dispersador" (Orlandi, 2002, p. 193). Nesse embate, com o passar do tempo, a designação Curso de Letras Neolatinas se estabiliza, porém, antes, teve que se desestabilizar e dispersar a língua ao nomear o Curso.

Além disso, essa indeterminação nos Anuários entre Línguas e Letras Neolatinas/Neo-Latinas faz pensar na questão de o Curso alternar entre Letras, talvez por referência ao Curso de Letras, e entre Línguas como referência à Língua Francesa, afinal, estamos diante da institucionalização do Curso de Francês que, em sua segunda designação, passará a Curso de Letras Português-Francês/Letras Francês e, ao mesmo tempo, temos a disciplinarização das línguas: Francesa, Italiana e Espanhola, que fazem parte do grupo das Neolatinas. Mas há também a possibilidade de uma força de memória do nome Letras associado

ao ensino superior, enquanto que o nome Línguas está associado ao ensino de línguas, independentemente da relação necessária com o ensino superior.

A princípio Letras parece ser um nome mais abrangente, pois nele está incluído literatura e cultura, além de língua, filologia etc. Além disso, tudo indica que tradicionalmente o curso se chama Letras, que acabou se firmando anos depois e até hoje funciona assim. Tivemos, na primeira designação, Curso de Letras Neolatinas já estabilizando o nome alguns anos depois, na segunda designação, Curso de Letras Habilitações, hoje, temos Curso de Letras Português e Francês. Essa ênfase em Letras nos remete à Faculdade de *Lettres de la Sorbonne*, que data de 1808.

Recuperando a **figura 19** (Curso de Letras Neolatinas) e a **figura 20** (Curso de Letras Néo-Latinas, Curso de Letras néo-latinas e Curso de Letras Neolatinas), observo que, nesses documentos, os cursos começam a aparecer por ano, e não mais seriados, como ocorre também no quadro de disciplinas do Curso de Letras Neolatinas de 1946/1947.

Analisando os outros anuários e boletins, verifiquei que o que realmente permaneceu foi a designação Curso de Letras Neolatinas. O que se perdeu? Línguas Neolatinas/Letras néolatinas e a grafia que se estabilizou, encaminhando para o que seria depois Curso de Letras Português-Francês/Letras-Francês (segunda designação).

Além disso, como se pode observar na **figura 17**, no Curso de Letras Neolatinas, Língua Latina e Língua Portuguesa não são acompanhadas de Literatura (nos dois primeiros anos), diferentemente de Língua e Literatura Francesa, Espanhola e Italiana. No terceiro ano, há o acréscimo de Filologia Românica, Literatura Portuguesa e Brasileira (juntas) e a manutenção dos pares Língua e Literatura Francesa, Espanhola e Italiana.

Esse era o modo de organização do conhecimento nas condições de produção da época. Se formos pensar nesse período fundacional do Curso, a partir das nomeações de cursos e setores, nota-se que tudo era generalista e muito abrangente. Exemplo disso

é a designação Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras que englobava diversas áreas, inclusive Geografia e Química. As designações Letras Neolatinas e Letras Anglo-Germânicas já trazem no nome diversas línguas afins.

A própria hesitação nos documentos entre Secção e Departamento, indicando tratar-se da mesma designação, o nome da Universidade no início como Universidade do Paraná, essa designação já é generalista em comparação com o que veio depois em 1950, Universidade Federal do Paraná. Finalmente, deparei-me, nos documentos, com Línguas/Letras Neolatinas; Letras Néo-Latinas; Letras néo-latinas. Ao se observar bem, a designação Letras aparece com mais frequência, provavelmente como prenúncio do que permaneceria depois, Letras Neolatinas.

A partir de 1961, há uma outra configuração, cursos, departamentos e setores se organizam em uma conjuntura de maior compartimentação/especificação das áreas do saber, considerando o contexto histórico-político-social da época.

Levo em conta que essas primeiras designações faziam parte de instâncias maiores que pensaram o Curso de Francês de acordo com a ideologia e o discurso dominantes da época, por conta do Estado e da Universidade, que trabalham com o efeito de evidência. Há uma disputa de sentidos nessas designações apontando para a incompletude.

Se pensarmos nas condições de produção da década de 1930, estamos diante de um Estado voltado para o ensino profissionalizante/tecnicista, o que demonstra uma atenção maior para essa área. Esse Estado faz parte de uma determinada FD, cujos sujeitos se posicionam de acordo com suas FIs, e como a Universidade faz parte do "Aparelho Ideológico do Estado" (Althusser, 2007, p. 32), os sujeitos implicados vão nomear o Curso a partir de suas inscrições em uma FD do Estado/da Universidade, produzindo sentido de "transparência" no discurso sobre essa nomeação, afastando as outras possibilidades de sentidos, a indefinição, a opacidade.

Deve-se levar em consideração que as relações entre prática social e modos de designar não se modificam de forma tão rápida. A mudança demanda tempo até que se decida pela designação definitiva para se alterar o nome, pois a memória ressoa ao longo dos anos, o latim e a língua ainda estão presentes. Passaram-se alguns anos e a história/memória perdura, insiste, ressoa, retorna; mesmo que no documento Fundacional oficial se nomeie Curso de Letras Neo-Latinas, nos anuários do mesmo período, nomeia-se diferente. Entre o nomear e o designar, deparamo-nos com relações contraditórias, desde o documento Fundacional que estabelece um nome até o funcionamento de fato, que consta em publicações anuais sobre as ocorrências da vida acadêmica em uma universidade, como anuários, boletins e fastos universitários.

O nomear pode até funcionar, ele já está posto nos documentos oficiais, mas o designar ainda não: há uma alternância, um chamado do nome antigo que aparece nos anuários e que significa junto com a nova designação. São movimentos de sentidos que essas alterações vão produzindo nos modos de funcionamento entre a história e a memória na maneira de designar um curso/uma disciplina. Existe uma memória social da Língua Francesa que está ressoando nesse nomear e designar e que vai produzindo efeitos na história oficial, aquela que, no documento Fundacional, nomeou o Curso. Esses efeitos de sentidos estão inscritos num espaço discursivo já posto.

A história e a memória são noções que perpassam o tempo todo o discurso *de* e o discurso *sobre* o Curso de Francês da UFPR. Essa relação se dá pelas práticas sociais e pelos modos de designar o Curso e a disciplina. É um espaço de contradição, deslize, falha entre o nomear e o designar que produz sentidos, apontando para a dificuldade em estabelecer: Curso de Línguas ou de Letras? Neo-Latinas ou Neolatinas? A contradição pode estar no fato de que a memória produz furos, rompe, reconstitui o acontecimento, a memória é um "espaço móvel de disjunção, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos, de regularização, um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contra-discursos" (Pêcheux,

2007, p. 50). Essa hesitação ao nomear o curso desloca o estatuto do que é provável historicamente, assinalando que a memória é cheia, saturada e lacunar (Courtine, 1999). Talvez essa absorção das especificidades em uma generalidade, por razões históricas, seja justamente o movimento que constitui o próprio da designação do Curso de Francês.

Ao nomear o Curso, a língua não comparece, somente enquanto disciplina de Língua Francesa. O discurso se constitui por memórias que ressoam no discurso *sobre* a partir do discurso *de,* retornando o latim, junto às outras línguas latinas: a Língua Italiana e a Espanhola. A questão que se coloca é: bastava alterar o nome para se alterar a designação? Se considerarmos a língua enquanto instrumento, Pêcheux (1993) dirá que não. Ao pensar na língua em seu caráter material de sentido, ela se inscreve, enquanto matéria, no discurso e produz efeitos de sentidos.

E como ficam os sentidos, permanecem os mesmos? A designação traz referências e imagens da Língua Francesa e do Curso de Francês e "não tem apenas um nome para designá-lo/a, podendo, então, [uma língua/um curso] ser referido/a e designado/a por diferentes nomes, onde são reproduzidos ou movimentados os sentidos postos como referenciais" (Petri, 2004, p. 220). Há que referir, também, aos discursos que sustentam as redes de memória por meio de paráfrases e de retornos, ressoando as línguas originadas antes da Língua Francesa. Entendo que há discursos e memórias em torno do Latim, que funcionam como discurso *de*, instaurando a repetibilidade, o que na Língua Francesa se estrutura a partir da língua, entendida por muitos pesquisadores como a "língua-mãe".

Desse modo, faço uma diferenciação entre nome e designação, entendendo que o nome responde a uma necessidade oficial e institucional, Curso de Línguas/Letras Neolatinas. No entanto, o designar resulta do funcionamento do "interdiscurso, enquanto memória, e não [apenas] um referente específico que relaciona a palavra à coisa" (Guimarães, s.d., n. p.). Concebo essa memória como discurso *de,* que ancora o discurso *sobre* por resgatar a história,

as condições de produção, a ideologia etc. pelo discurso. A recorrência da designação Curso de Línguas/Letras Neolatinas põe em movimento uma rede parafrástica, retornando como discurso *de* o Latim Clássico que evoluiu para as línguas Neolatinas e para a Língua Francesa. Com isso, se pode dizer que o discurso *de,* no discurso *sobre,* se lineariza "com palavras já-ditas constitutivas de redes parafrásticas, que podem cristalizar sentidos, como fazer intervir o diferente, instaurando o novo, o processo polissêmico" (Venturini, 2014, p. 124), referendando que "o discurso se efetiva como produtor de sentidos, porque é essa relação que mantém em movimento a cadeia discursiva, o que pode ser observado, mais especificamente, na horizontalidade própria do intradiscurso" (Petri, 2004, p. 211). Essa horizontalidade é tratada como discurso *sobre* por Venturini (2009), sinalizando para a língua/imagem da língua produzidas pelo Curso de Francês na UFPR.

Essa relação entre paráfrase e polissemia acentua uma relação de contradição, Língua enquanto Língua Francesa, que guarda uma memória, e Letras, que remete ao Curso, o qual passa a ser institucionalizado em uma universidade. É da ordem do contraditório, do apagamento que um Curso oficializado guarde uma língua que não tem nome, que não aparece enquanto Curso, mas enquanto disciplina. Ao mesmo tempo, esse Curso diz sobre a língua. A designação/alternância/ressignificação do Curso ao longo dos anos traz a memória lacunar e saturada que, em seu funcionamento na história, transforma o nome em designação.

Analiso o documento Fundacional do Curso de 1938/1940 e o quadro de disciplinas da FFCL (1939) por serem documentos que dão visibilidade à organização da FFCL e do Curso de Francês.

Essa materialidade compõe um dos recortes da pesquisa, que chamo de momento fundacional, ou seja, momento em que são construídas as bases institucionais do Curso de Letras da UFPR, no que se refere ao que se deveria e o que não se deveria ensinar no ensino superior. Esse momento fundacional do Curso, da disciplina nos remete à crítica que Foucault faz ao ambiente disciplinar. Para o autor, a disciplina funciona como "local que

reorganiza os espaços, transformando-o em espaço disciplinar" (Foucault, 1999, p. 143 e 184). A disciplina em um espaço escolar, em uma universidade tem a necessidade de "ser pensada em termos de divisão e visibilidade" (Foucault, 1999, p. 143 e 184). Esse é um local planejado e estruturado que separa, analisa, diferencia os sujeitos, é um espaço de poder.

Foucault acrescenta:

> O poder disciplinar é com efeito um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função "adestrar"; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor. Ele não amarra as forças para reduzi-las; procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo […] A disciplina "fabrica" indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício (Foucault, 1999, p. 143 e 184).

De fato, o poder de institucionalizar/disciplinarizar possui o controle do espaço, dos sujeitos e do saber que pode e deve ser ensinado. Durante a realização de pesquisa das materialidades, tive acesso aos primeiros registros, a esses documentos fundacionais. Acessei também outras materialidades redigidas e registradas ao longo do Curso.

O que consta nessas materialidades? O documento Fundacional foi redigido, supostamente, entre 1938 e 1940, já que não há data, nem autores[70]. Qual é o efeito de apagamento dessa autoria e mesmo da data? Nesse documento, o que chama a atenção é a falta de referências, ausência de nomes e data. No final do documento, aparece *"Impresso por Max Roesner & Filhos Ltda. – Curitiba"*. Essa falta de referências nos remete ao que Orlandi chama de silenciamento, apagamento do sujeito, "cada formação discursiva define o que pode e deve ser dito a partir de uma posição do sujeito" (Orlandi, 2008, p. 46).

O que não está dito, significa, a ausência de nomes, datas e referências nos aponta para a ideia que se tinha nessa época do processo de implantação de cursos voltados para a ciência e a

[70] Cf. Documento Fundacional da FFCL, consultado em fev. 2021.

tecnologia, que era mais importante do que a autoria e isso é político. Nele, consta que a FFCL do Paraná foi fundada em 26 de fevereiro de 1938. como faculdade livre, mantida pela União Brasileira de Educação e Ensino, reconhecida pelo Governo Federal (decretos n.º 5.756, de 04 de junho de 1940, e n.º 6.411, de 30 de outubro de 1940), tendo como finalidades: 1.ª) Formar professores para o curso secundário e superior; 2.ª) Dar aos estudantes ensejo de se especializarem, conforme suas aptidões individuais; 3.ª) Colaborar com institutos oficiais congêneres para a difusão da educação nacional e generalização da alta cultura intelectual do Brasil. O Regimento Interno de 1940, juntamente com o Documento Fundacional da FFCL e o quadro de disciplinas, compõem a estrutura do Curso nesse início.

Somente em 1940, pelo decreto n.º 5.757/6.411, de 04 de junho de 1940, foi escrito o Regimento Interno da FFCL da UFPR, incluindo o Curso de Letras. O documento contém 114 artigos e 10 capítulos, da mesma forma, sem o nome dos autores, no final só aparece a referência: *"Composto e impresso na Tipografia Siqueira – Salles Oliveira & Cia. Ltda – Rua Líbero Badaró, 557 – São Paulo – Brasil"*. Provavelmente, ele foi redigido pelo Conselho Técnico-Administrativo, pois busca organizar o Regimento Interno da Faculdade (artigo 11). Por não trazerem nomes dos autores, datas, outras referências, configura-se, assim, o silenciamento/ apagamento dos dois documentos mais importantes do Curso, os fundacionais.

Esse documento de 1940 inicia apresentando a FFCL (p. 3):

> **SD 14**
> **Artigo 1º**
> **A Faculdade de Filosofia do Paraná, fundada em 26 de fevereiro de 1938, é uma Faculdade livre, mantida pela União Brasileira de Educação e Ensino, organizada de conformidade com as leis federais que regem o ensino superior, e constituída pelos departamentos de Filosofia, de Ciências, de Letras e de Pedagogia, tendo por finalidades as expressas nos arts. 4 e 5 dos seus estatutos.**

Para o funcionamento da nova Faculdade **(SD14)**, em 08 de março de 1938, o jornal *Diário da Tarde* publicava o primeiro edital de convocação dos interessados em inscrever-se no concurso de habilitação ao ingresso na Faculdade. O Curso de Francês, designado como Curso de Letras Neolatinas, já fazia parte dessa demanda por cursos da FFCL (cf. quadro 2, abaixo).

Além da FFCL-PR, havia o Instituto Superior de Educação em anexo. Ambos ofertavam vagas, de acordo com o edital n.º 1: "De ordem do Diretor, faço público que se acham abertas na Secretaria desta Faculdade, à Rua Barão do Rio Branco, edifício da Assembleia Legislativa do Estado, de hoje a 25 do corrente, as inscrições para o Concurso de Habilitação aos seguintes departamentos": FFCL-PR – Departamento de Filosofia; Departamento de Ciências (Secção de Ciências Físicas, Secção de Ciências Químicas, Secção de Ciências Matemáticas, Secção de Ciências Naturais, Secção de Geografia e História, Secção de Ciências Sociais e Políticas); Departamento de Letras (Secção de Letras Clássicas e Português, Secção de Línguas Estrangeiras) (Glaser, 1988).

Quadro 2 – Divisão das secções ou departamentos, dos cursos e seriações de 1939 – FFCL

Secção de Filosofia	Curso de Filosofia	1.ª Série/ 2.ª Série/ 3.ª Série
Secção de Ciências	Curso de Matemática – Curso de Química – Curso de Geografia e História – Curso de Ciências Sociais	1.ª Série/ 2.ª Série/ 3.ª Série
Secção de Letras	Curso de Letras Clássicas – **Curso de Letras Neo-Latinas** – Curso de Letras Anglo-Germânicas	1.ª Série/ 2.ª Série/ 3.ª Série
Secção de Pedagogia – Secção especial de Didática	Curso de Pedagogia	1.ª Série/ 2.ª Série/ 3.ª Série
	Curso de Didática	1 ano

Fonte: Elaborado por José Carlos Moreira (autor) em abril de 2022 a partir do Documento Fundacional da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná, p. 3.

Nessa materialidade, de acordo com o documento Fundacional da FFCL, páginas 3 e 4, consta a divisão dos cursos em Secções, que funcionavam como departamentos. No ano seguinte ao da implantação do Curso, em 1939 – ano da fundação do curso de Letras –, havia 4 secções fundamentais e uma especial. A Secção de Pedagogia e a Secção especial de Didática constam da mesma forma na Faculdade Nacional.

Nesse início do Curso, já se percebem algumas contradições e equívocos nas informações encontradas. Ao comparar o texto com o quadro, o que temos? Primeiramente, segundo as materialidades, Secção e Departamento compareciam como sinônimos, como se pode verificar pelos documentos analisados. Contudo, ao se observar bem, o que consta como curso no quadro 1, comparece no texto como Secções. Os nomes dos cursos também constam de forma diferente.

Para efeito de inscrições, vi que o aluno não tinha acesso às designações do Curso de Letras Neolatinas e nem do Curso de Letras Anglo-Germânicas, mas sim à Secção de Línguas Estrangeiras, significando, com isso, que o aluno faria a opção posteriormente. Línguas Neolatinas era equivalente a Línguas Estrangeiras. Há todo um paradigma de coincidências e não coincidências em que flutuam a Língua Portuguesa e a Língua Francesa na relação com as designações: Letras Clássicas; Letras Neolatinas; Letras Anglo-Germânicas; Português, Línguas Estrangeiras: estrangeira e nacional; Língua viva e língua morta; língua latina e língua não-latina. Opção direta pelo Curso de Francês/Língua Francesa não existia.

Essa flutuação ocorreu também no final da década de 1990 em que a entrada no vestibular para os cursos de Letras da UFPR era Letras Português, Letras Inglês/Inglês com Português e Letras Port/Alem/Esp/Franc/Ital/Greg/Latim. Isso significa que a Língua Francesa tinha a mesma entrada das outras línguas, com exceção do português e do inglês. Há um efeito de repetibilidade nesse processo. Retomaremos esse tópico na 3.ª designação.

Além da repetibilidade, há uma questão de visibilidade e destaque das línguas que falha nesse processo. Para a AD, a língua, enquanto significante, está sujeita a falhas, deslizes e equívocos, o que é passível de jogo, o jogo "político" da universidade. Essa não visibilidade passa pelo político nas tomadas de decisões das políticas públicas para as línguas. De acordo com Pêcheux (2014, p. 53), podemos considerar a "língua como instável, heterogênea por formação e contraditória". Por ela ser instável e heterogênea, sua presença efetiva deveria ser mais considerada. Esse início do Curso de Francês vai significar a hesitação que havia em relação às designações dos Cursos e Departamentos, da língua e que se repete ao longo das análises.

Com isso, teve início o Curso de Francês da Universidade do Paraná, mais tarde se transformaria em uma Universidade Federal (UFPR). O Curso fazia parte da FFCL do Paraná. De acordo com outro documento, o Anuário de 1940, o curso de Letras Neo-latinas (escrito dessa forma) foi nomeado/designado em 1939 e compreendia as línguas francesa, italiana e espanhola e suas respectivas literaturas. O Curso de Francês estava inserido no Departamento de Letras que fazia parte da FFCL.

É dessa forma que o institucional, em seu funcionamento, regulamenta, descreve, determina o modo de como o Curso deve funcionar. Por um lado, houve a institucionalização do Curso de Francês e a disciplinarização da Língua Francesa, por outro, uma dispersão, uma língua em meio a outras, inserida dentro de um curso junto com outras línguas latinas, portanto sem visibilidade.

Considerando esse início, cabe a seguinte indagação: repetibilidades, mudanças e transformações vão se sustentar dentro de um espaço-tempo da Língua Francesa a partir dessas designações hesitantes e contraditórias? Temos uma língua que vem ocupando seu espaço desde o início do século XIX, uma língua que circula e passa a ser legitimada no espaço universitário no início do séc. XX.

A forma como ela foi institucionalizada, disciplinarizada nesse espaço-tempo, encaminha para a repetição, aponta para diversas

mudanças envolvendo língua e curso, a transformação comparece a partir da visibilidade do Curso após 2020, ainda que os sujeitos envolvidos, Estado, Universidade, sujeitos-professores pertençam à mesma FD em uma formação social. Essa transformação para a designação Curso não teria acontecido voluntariamente por decisão das instâncias superiores, foram as condições de produção, os efeitos de sentidos na organização das línguas no mundo, no Brasil que levaram a essa alteração.

Designar pode levar à transformação. De acordo com Guimarães (2002b, p. 9), "os nomes distinguem os objetos, mas não os categorizam". Receber o nome de Curso de Letras Neolatinas funciona pelo viés da semântica, algo que foi simplesmente nomeado. Porém, a designação, segundo Guimarães (2002a, p. 53-54), "é a significação de um nome que remete ao real e estabelece relação com outros nomes [...], mostrando que os sentidos se constituem". A partir de Pêcheux (2014, p. 147), entendo que a designação se dá pela "relação entre uma base linguística e por processos (discursivo-ideológicos) pelos quais os sentidos e os sujeitos" passam, enquanto discurso em torno da língua.

Assim, o processo de nomeação e de designação se dá quando o sujeito toma posição e se inscreve numa FD que o identifica e pela língua ele enuncia assumindo uma posição ideológica, movimentando e fazendo funcionar a língua. E, retomando Guimarães (2007, p. 96), "a língua, em sua designação, se movimenta ao funcionar". Nessa relação, segundo o autor, a designação se serve do linguístico e do simbólico para estabelecer efeitos de sentidos e outros significados possíveis como efeito do real, diferente de realidade. Nessa relação com o real, há uma movimentação do linguístico para o discursivo. Entendemos, a partir de Venturini (2009, 2009a, 2014), que o movimento instaurado pela designação se legitima por meio do que se atravessa, vindo de outros tempos e lugares e se sustenta em um discurso pela repetição que instaura a "enunciabilidade por meio do que retorna como discurso autorizado" (Venturini, 2014, p. 125). Pela designação, Língua Neolatina retorna, o que estava no Latim

retornou na Língua Francesa, mantendo traços de identificação e indicando diferenças, transformações, deslocamentos, rupturas, desvios, o que se pode verificar no quadro das disciplinas de 1939, que não inovam totalmente.

A FFCL segue o modelo da Faculdade Nacional da Universidade do Brasil, de acordo com o Decreto-lei n.º 1.190, de 04 de abril de 1939, e compreende 4 secções fundamentais e uma especial, conforme o quadro 2 abaixo, primeiro quadro de disciplinas do Curso de Letras da Universidade do Paraná. Do ponto de vista discursivo, levando em conta as condições de produção do período, significa que todas as Faculdades deveriam seguir esse modelo, era a política de um Estado não democrático. No documento Fundacional, as disciplinas foram organizadas a partir do seguinte subtítulo: Das Secções e seus cursos. Secção de Filosofia, Curso de Filosofia, Matemática e Química; Secção de Ciências, Curso de Ciências Sociais; Secção de Letras, Curso de Letras Clássicas, Curso de Letras Neo-Latinas, Curso de Letras Anglo-Germânicas; Secção de pedagogia, Curso de Pedagogia; e Secção Especial, Curso de Didática.

Quadro 3 – "Secção" Letras – Quadro das Disciplinas destacando o Curso de Letras - 1939

Secção/Curso de Letras	
Letras Clássicas	**1ª Série:** Língua Latina – Língua Grega – Língua Portuguesa – Literatura Portuguesa – Literatura Brasileira. **2ª Série:** Língua Latina – Língua Grega – Língua Portuguesa – Literatura Grega – Literatura Latina. **3ª série:** Língua Latina – Língua Grega – Língua Portuguesa – Literatura Grega – Literatura Latina – Filologia Românica.
Letras Neo-Latinas	**1ª Série:** Língua Latina – Língua e Literatura Francesa – Língua e Literatura Italiana – Língua Espanhola e Literatura Espanhola e Hispano-Americana. **2ª Série:** Língua Latina – Língua Portuguesa – Língua e Literatura Francesa – Língua e Literatura Italiana –

	Língua Espanhola e Literatura Espanhola e Hispano-Americana. **3ª Série:** Filologia Românica – Língua Portuguesa – Literatura Portuguesa e Brasileira – Língua e Literatura Francesa – Língua e Literatura Italiana – Língua Espanhola e Literatura Espanhola e Hispano-Americana.
Letras Anglo-Germânicas	**1ª Série:** Língua Latina – Língua Inglesa e Literatura Inglesa e Anglo-Americana – Língua e Literatura Alemã. **2ª Série:** Língua Latina – Língua Portuguesa – Língua Inglesa e Literatura Inglesa e Anglo-Americana – Língua e Literatura Alemã. **3ª Série:** Língua Portuguesa – Língua Inglesa e Literatura Inglesa e Anglo-Americana – Língua e Literatura Alemã.
Curso de Pedagogia	**1ª Série:** Complementos de Matemática – História da Filosofia – Sociologia – Fundamentos Biológicos da Educação – Psicologia Educacional. **2ª Série:** Estatística Educacional – História da Educação – Fundamentos Sociológicos da Educação – Psicologia Educacional – Administração Escolar. **3ª Série:** História da Educação – Psicologia Educacional – Administração Escolar – Educação Comparada – Filosofia da Educação.
Curso de Didática	Didática Geral – Didática Especial – Psicologia Educacional – Administração Escolar – Fundamentos Biológicos da Educação – Fundamentos Sociológicos da Educação.

Fonte: Elaborado por José Carlos Moreira (autor) em abril de 2022 a partir do Documento Fundacional da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná, p. 5.

Essas são as disciplinas iniciais dos diversos cursos, incluindo o Curso de Letras Neolatinas. Cursos que não existiam ainda, tudo estava sendo fundado nesse momento, a FFCL e os cursos que faziam parte dela.

Nesse documento Fundacional, consta Curso de Letras Neo-Latinas, no entanto, em diversos outros, aparece a designação Curso de Línguas/Letras Neo-latinas (Neolatinas), indicando já

haver uma hesitação ao nomear e ao designar o Curso: Línguas ou Letras Neolatinas. Os cursos eram seriados, e não por período como ocorre hoje, e voltados para o bacharelado. Com mais um ano de Didática, obtinha-se a Licenciatura, curso que se encontrava dentro do Departamento de Pedagogia.

Podemos observar como, nessa primeira nomeação do curso, a designação Neolatinas remete ao espanhol, italiano e francês, por estarem juntos no mesmo curso, possuindo a mesma formação nas três séries, ressoa em sua constituição a memória do latim, língua-mãe, raiz das línguas neolatinas. Ao mesmo tempo, no quadro das disciplinas, a Língua Francesa comparece junto a outras línguas, que são as citadas no quadro 2. A história do Curso institucionalizado e da Língua disciplinarizada indicam uma formação mais generalista. O que poderia parecer vantajoso para a época, afinal, o aluno sairia formado em três línguas neolatinas, além dos conhecimentos de Língua Portuguesa e Língua Latina. Essa designação permanece até 1975.

O Curso de Letras Neolatinas não diz sobre a Língua Francesa enquanto que Língua e Literatura Francesa faz comparecer a língua, mas não sugere as outras línguas que compõem o Curso, italiano e espanhol, que são línguas Neolatinas junto com a Língua Francesa. O nome Neolatinas não define quais línguas, deixando de fora outras provenientes do Latim, conforme afirma Chiss e Puech (1999, p. 15-16), "a legitimação de uma disciplina delimita o seu objeto".

Para esses autores, a existência de um ou mais fundadores de um campo disciplinar "construiria" o imaginário de um campo homogêneo e unificado, em que os domínios disciplinares estariam garantindo sua "integração". Paradoxalmente, apagam-se outros dizeres sobre o Curso e a Língua Francesa.

Desse modo, as nomeações e designações Curso de Francês/Língua Francesa concorrem entre si, disputam espaços, estabelecem sentidos, sinalizam a contradição, irrompem na língua e fazem significar. Conforme Mariani (1998), consistem em:

> [...] um modo de construção discursiva de "referentes" que se caracteriza por sua capacidade de condensar em um substantivo, ou em um conjunto parafrástico de sintagmas nominais e expressões, "os pontos de estabilização de processos" resultantes das relações de força entre formações discursivas concorrentes num mesmo campo (Mariani, 1998, p. 118).

Curso e Língua, nesse sentido, tocam "os pontos de estabilização de processos", conforme Mariani (1998, p. 118) explicita. Processos estabilizados pela FD que homogeneíza a língua pelo Curso, mas os dizeres, as disputas encontram-se, principalmente, na língua nomeada e designada.

Destaco uma disciplina importante para o Curso de Letras Neolatinas, a disciplina de Filologia Românica, ciência que estuda as transformações que ocorreram pelo Latim nas línguas românicas, ela comparece na 3.ª Série, indicando o estabelecimento da Filologia, antes mesmo da instituição da Linguística.

Nesse período, a Linguística ainda não havia sido institucionalizada como disciplina/curso, o que só ocorreu nas décadas de 1960/1970 (Dias, 2009), isso não significa que saberes filiados à chamada ciência linguística já não estivessem em circulação no Brasil.

Vejamos abaixo a Resolução que já cita a Linguística no art. 1.º como disciplina a ser cursada e coloca a Filologia Românica como disciplina a ser escolhida em um rol de outras disciplinas.

SD 15

Resolução - O conselho Federal de Educação, usando da atribuição que lhe confere os arts. 9° (letra e) e 70°. da Lei n.° 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e tendo em vista o Parecer n. 283-62, que a esta fica incorporado, RESOLVE: Art. 1° - O currículo mínimo dos cursos que habilitam à licenciatura em Letras compreende 8 (oito) matérias escolhidas na forma abaixo indicada, além das matérias pedagógicas fixadas em resolução especial: 1. Língua Portuguesa 2. Literatura Portuguesa 3. Literatura Brasileira 4. Língua Latina 5. Linguística. Três matérias escolhidas dentre as seguintes: a) Cultura Brasileira b) Teoria da Literatura c) Uma língua estrangeira moderna d) Literatura correspondente à língua escolhida na

forma da letra anterior e) Literatura Latina f) Filologia Românica g) Língua Grega h) Literatura Grega (Ramos, 2010, p. 39-44, grifos meus).

Refletindo sobre a **SD15**, os gramáticos do século XIX tentavam se afastar do saber linguístico de Portugal que estava sendo transmitido e passaram a produzir gramáticas de acordo com a formação social brasileira, contribuindo, assim, para a legitimação da língua nacional. Esses gramáticos estavam autorizados a pensar na língua como forma de identidade e cidadania do povo brasileiro, eram gramáticos autores. Pontuando aqui que já havíamos passado pelo período Imperial e pela Independência.

No início do século XX, já na República, com a fundação das Faculdades na década de 1930, uma quantidade enorme de gramáticas, com diferentes filiações teóricas, passam a ser produzidas e a função-autor do gramático e sua importância sócio-histórica deixam de existir, sobretudo com a implantação da NGB em 1959. O Estado intervém homogeneizando e apostando numa gramática de nomenclatura fixa. O linguista, por sua vez, passa a assumir esse papel e a Linguística adquire prestígio diante da gramática que passa a ser referência para o ensino de língua na escola, segundo Orlandi (2002). A organização do saber desloca-se para a universidade, o saber sobre a língua fica com a Filologia e o ensino de gramática com a Linguística.

Orlandi (2002) observa que há a entrada da Linguística nos Cursos de Letras na relação com a Filologia Românica – por influência da formação na USP, destaque para Henrique Teodoro Maurer Jr. – e a entrada da Linguística pela via da Filologia Portuguesa, por influência da formação no Rio de Janeiro, destacando-se Mattoso Câmara Junior. Com isso, cada instituição vai se inscrevendo em determinado domínio.

Na UFPR, conforme quadro 2 das disciplinas de 1939, a Filologia Românica e a Língua Portuguesa comparecem nos Cursos de Letras Clássicas e Neolatinas.

No que diz respeito à catédra, de acordo com o documento de fundação da FFCL, há o seguinte esclarecimento sobre a substituição do professor catedrático:

> **SD 16**
> **§ único – Caberá à lei federal determinar a data a partir da qual será exigido o diploma de licenciado, obtido nos termos da presente lei, para os substitutos dos professores catedráticos dos estabelecimentos destinados ao ensino superior da Filosofia, das Ciências, das Letras e da Pedagogia. O professor catedrático era o "proprietário controlador" da cadeira da disciplina.**

Segundo a **SD16**, há um monopólio, uma hierarquização do saber a partir da figura do professor catedrático[71], todos os outros professores eram subordinados a ele, inclusive a decisão de permanência no cargo dependia do catedrático, a escolha de professores assistentes e auxiliares, muitas vezes, deslizava de maneira tendenciosa, predominando sua autoridade. Ele representava o prestígio supremo, havia garantia de vitaliciedade[72] e da inamovibilidade no cargo, mas as condições de produção na Era Vargas, sobretudo no Estado Novo, década de 1930, é que respaldavam essa prática. Esses professores representavam a elite intelectual ligada ao poder político e ancorada por ele, cujo papel, segundo Amaral (1938), ideólogo do Estado Novo era:

> [...] apoiar esse intelectual que não representava o espírito do povo, os intelectuais eram investidos da função de retransmitir às massas, sob forma clara e compreensível, o que nelas era apenas uma ideia indecisa e uma ocupação mal definida. Assim, a elite cultural do País torna-se no Estado Novo um órgão necessariamente associado ao poder público como centro de

[71] O Curso de Letras Neolatinas passou a contar com um professor Catedrático em 1942, o Prof. Dr. José Farani Mansur Guérios.

[72] Garantia concedida pela Constituição a certos titulares de funções públicas, civis e militares de carreira, de ocuparem os respectivos cargos até atingirem a idade prevista para a aposentadoria compulsória, não podendo deles ser afastados ou demitidos, salvo por motivo estabelecido por lei ou por sentença do órgão judiciário competente. Disponível em: https://www.dicio.com.br/vitaliciedade/. Acesso em: 02 out. 2021.

> elaboração ideológica e núcleo de irradiação do pensamento nacional que sublima e coordena […]. O poder estava centralizado na figura do catedrático, uma espécie de "coronel" universitário que mantinha sua cátedra como feudo […]. (Amaral, 1938, p. 303-304).

Quanto ao horário das aulas, estas ocorriam das 16 às 19 horas para as disciplinas dos vários cursos, inclusive para o Curso de Letras Neolatinas. Esse horário não caberia atualmente por conta da dinâmica profissional dos nossos alunos de Letras Português e Francês, que estudam no período noturno e trabalham durante o dia em sua grande maioria. Em relação ao período das aulas, os cursos começavam na segunda quinzena de março (15/03), as primeiras provas parciais aconteciam na primeira quinzena de junho, havia 15 dias de férias. O documento Fundacional não cita o término das aulas, nem as provas finais e nem o início do segundo semestre. Na página 11 do documento, no segundo período, só consta "Reabertura dos cursos" e a 2.ª Quinzena de novembro – segundas provas parciais como "provas orais". Estão faltando diversas informações sobre as datas desse período.

Essa falta de informação nos documentos pode não ter sido importante para a época ou passou despercebida, mas em nossa leitura hoje, parece-nos uma falha daquilo que deveria fazer parte do ritual de informações básicas para o aluno, sobre término das aulas, provas finais, início do segundo semestre e isso não comparece. Essa falta ou déficit funciona, aqui, como efeito de sentido, esse apagamento nos remete ao que Pêcheux aponta, em seu livro *Semântica e Discurso* (2014, p. 277), quando observa que "não há ritual sem falhas". Essas falhas passam a instaurar novos sentidos. As instituições interpeladas pela ideologia trabalham com a evidência plena de que não há equívoco e, no entanto, provocam esses furos que também significam, o não-dito ressoa, aparece.

Mas qual o sentido desse não-dizer, desse silêncio, já que, como afirma Orlandi (2002), há sempre um sentido no silêncio? O não-dito é comumente estudado como "implícito". Para Orlandi (2007b, p. 12), "a significação implícita, segundo O. Ducrot [...], 'aparece – e algumas vezes se dá – como sobreposta a uma outra

significação'". Omitir todas essas informações no documento Fundacional aponta para a ênfase que se dava ao institucional, o que ressoa como efeito de evidência na organização dos cursos, considerando também que tudo era muito principiante, embrionário.

No concurso de habilitação, havia o exame do vestibular, na aprovação, o candidato deveria obter a nota 30 por disciplina e 50 no conjunto. Para o curso de Letras Neolatinas (página 13 do documento), as disciplinas cobradas eram: Português, Latim, Francês, Italiano, Espanhol e Literatura. No programa, não está claro de que literatura se trata, das 3 línguas neolatinas? De uma delas? Do Latim? Do Português? De todas? Pelo programa das disciplinas, podemos imaginar que seriam as literaturas das três línguas estrangeiras neolatinas, do Português, neste caso, Literatura Brasileira, e do Latim.

Refletindo sobre a materialidade linguística: comparecem determinantes especificativos para o substantivo língua, como Francês, Português etc., mas o mesmo não ocorre em relação ao substantivo literatura. No caso do Francês, o documento Fundacional traz no capítulo I, p. 16:

> **SD 17**
> **6) Francês (para os cursos de letras neo-latinas)**
> **Tradução, com o auxílio de dicionário, de um trecho de 30 linhas no mínimo, sorteado no momento, extraído de autor moderno.**

Pautando-se na **SD17**, o que isso diz sobre a estruturação do curso? O lugar da literatura com toda sua riqueza passava por um apagamento em todas as línguas, ela era voltada para a tradução de autores modernos, de acordo com o documento Fundacional, p. 16. A abordagem da época era gramática e tradução. A literatura possuía "uma função instrumental de aprendizagem e fixação do modelo culto da língua a ser aprendida, descartando o desenvolvimento de atividades interpretativas e a compreensão dos textos" (Muniz e Cavalcante, 2009, p. 51). Estudar uma língua

estrangeira, no início do século XX, significava ter acesso à literatura, ao desenvolvimento intelectual.

O quadro de disciplinas do Curso de Letras Neolatinas não se constitui como instrumento de normalização da língua, mas indica o que é preciso ensinar sobre a língua e de que modo, produzindo um efeito de performatividade da língua, é a voz oficial do Estado como garantia institucional, contando com a autoridade intelectual dos professores investidos em elaborar o programa das disciplinas. É preciso considerar que nem todo programa de ensino de língua é um meta-instrumento. Para Guimarães (2014), meta-instrumentos indicam como a língua deve ser ensinada, estabelecida e regulamentada, são instrumentos de gestão política, conforme subcapítulo 4.3.

Sobre o programa a ser ensinado, de acordo com Guimarães (2014, p. 475, tradução nossa), "ele pode simplesmente ser a especificação do que é necessário ensinar na medida em que sabemos o que é a língua padronizada". No caso de um programa de disciplinas, segundo o autor:

> Ce qui est en jeu, c'est une réglementation de l'État et des institutions sur la connaissance sur la langue. Voilà pourquoi ce Programme établit comment doit être une grammaire de la langue. C'est ce qui en fait un instrument, ou plutôt, un méta-instrument gramatical (Guimarães, 2014, p. 475)[73].

Não estou tratando aqui de gramatização da língua, pelo fato de que a Língua Francesa já se encontrava gramatizada, como ocorria com outras línguas europeias estudadas no Brasil. O que interessa, neste caso, é o fato de o Estado, com o auxílio da instituição representada pela Universidade, possuir o poder de legitimar o saber sobre a língua. Essa legitimação agregada a todo o processo de montagem e organização do Curso de Francês, da

[73] "O que está em jogo é uma regulamentação do Estado e das instituições sobre o conhecimento da língua. É por isso que este Programa estabelece como deve ser uma gramática da língua. É isso que faz dele um instrumento, ou melhor, um meta-instrumento gramatical" (Tradução minha).

Língua Francesa, faz o Curso funcionar, é o que Guimarães vai tratar como meta-instrumentos.

Após apresentar o quadro de disciplinas do Curso de Letras Neolatinas de 1939, decidi trazer o quadro de disciplinas de 1946/1947, ou seja, 6/7 anos depois, para verificarmos o que mudou.

Quadro 4 – Disciplinas do Curso de Letras Neolatinas de 1946/1947

Curso de Letras Neolatinas (1946/1947) - disciplinas:	
1.º Ano	Introdução Especial à Filosofia; Língua Latina; Língua e Literatura Francesa; Língua e Literatura Italiana; Língua e Literatura Espanhola.
2.º Ano	Língua Latina; Língua Portuguesa; Língua e Literatura Francesa; Língua e Literatura Espanhola; Língua e Literatura Italiana.
3.º Ano	Língua Portuguesa; Filologia Românica; Literatura Portuguesa e Brasileira; Língua e Literatura Francesa; Língua e Literatura Italiana; Língua e Literatura Hispano-americanas.

Fonte: Elaborado por José Carlos Moreira (autor) em abril de 2022 a partir do Anuário da Universidade do Paraná, de 1946-1947, p. 101.

O Curso de Letras Neolatinas de 1946/1947 já aparece com uma nova divisão, por ano, não mais por série. A novidade fica por conta do comparecimento da disciplina de Filosofia já no 1° ano. Filologia Românica continua na grade de disciplinas no 3º Ano. A Literatura Hispano-Americana constava nas 3 séries do Curso em 1939, porém, agora em 1946/1947, só comparece no 3º Ano como Literatura Hispano-americanas no plural, indicando a pluralidade de literaturas que possui a América Latina. Houve uma concentração dessa disciplina em um único ano, o que pode estar sinalizando uma redução na carga horária e uma simplificação da disciplina.

Ainda em relação à disciplina, percebo que desapareceu a disciplina Língua e Literatura Espanhola do último ano e no lugar comparece Língua e Literatura Hispano-americanas. O que seria a Língua Hispano-americanas? O Castelhano? O Espanhol? Houve um

reconhecimento do espanhol falado na América Hispânica ou foi um equívoco, uma falha ao nomear e designar a disciplina? A partir da década de 1950 até meados da década de 1970, a primeira designação do Curso de Francês se estabiliza em Curso de Letras Neolatinas.

De 1975 em diante, ocorreu a implantação dos cursos de Pós-Graduação, houve a renovação do Conselho de Ensino e Pesquisa n.º 24/75[74]. Segundo o documento, passa a ser fixado o currículo pleno do Curso de Letras do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes para Licenciatura e Bacharelado em Português, Línguas Estrangeiras e suas literaturas ou Português e uma língua estrangeira clássica ou moderna, de acordo com as Leis 5.540, de 1968, e 5.692, de 1971.

É nesse momento que o Curso de Letras Neolatinas passa a ser nomeado, em sua 2.ª designação, como Curso de Letras Português-Francês (licenciatura dupla/diurno)/Letras Francês, mais tarde, Letras Francês (licenciatura única/noturno). O aluno diplomado estava habilitado a lecionar a Língua Francesa como língua estrangeira ou a Língua Francesa e a Língua Portuguesa. Essa nova designação filia-se à perspectiva estruturalista. O ensino de Língua Estrangeira possuía uma concepção estruturalista que aparece nos documentos pesquisados. Apesar do questionamento que se fazia na época sobre as bases do Estruturalismo, a oferta de disciplina e os conteúdos programáticos da Língua Francesa apontam para esta

[74] Atualmente, o **Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão** (CEPE) é o órgão superior, normativo, deliberativo e consultivo em matéria de ensino, pesquisa e extensão. Dentre suas competências, destacam-se: a fixação de normas para processos seletivos de ingresso na UFPR, currículos de cursos de graduação e pós-graduação, bem como a criação de cursos de especialização, aperfeiçoamento e capacitação. O CEPE é presidido pelo Reitor e composto por 21 membros, dentre os quais: representantes docentes de cada um dos setores didáticos da UFPR, representantes dos coordenadores dos cursos de graduação e pós-graduação, representantes dos servidores técnico-administrativos, da comunidade e representantes discentes da graduação e da pós-graduação na proporção de um quinto do total de membros. Disponível em: https://www.ufpr.br/portalufpr/a-universidade-institucional/unidades-administrativas/conselhos/. Acesso em: 02 dez. 2021.

filiação teórica. A língua inglesa já seguia por esse caminho, que de acordo com as condições de produção, estávamos em plena Ditadura Militar, o ensino era voltado para o tecnicismo, para a ideia de algo automático e utilitário.

5.2 2.ª DESIGNAÇÃO: LETRAS PORTUGUÊS-FRANCÊS/ LETRAS FRANCÊS HABILITAÇÕES – DOCUMENTOS QUE APONTAM PARA AS MUDANÇAS AO NOMEAR E DESIGNAR CURSO/DEPARTAMENTO/SETOR/ UNIVERSIDADE

Em um processo semântico-discursivo, a nomeação ocorre no interior de uma FD. Na FD, as palavras ganham sentido, por isso a designação Curso de Francês vai estabelecer relações com outras palavras, com outras designações que diante de determinadas condições de produção tomam sentido restrito se considerarmos a palavra em si ou podem tomar sentido amplo envolvendo o social e o histórico pelo funcionamento discursivo. Tem-se, então, diferentes funcionamentos de um mesmo fenômeno de designação que ressignifica e constitui sentidos outros. Provavelmente, essa seja a diferença entre nomear e designar. Ao dar um nome, nomeamos algo como um objeto e o qualificamos, mas é pelo discurso que iremos perceber que designar vai mais além, é produzir sentidos.

A designação é o lugar em que a linguagem produz o objeto, neste caso, o Curso de Francês, a partir de sua exterioridade numa relação instável que hesita, desvia e falha ao nomear e ao designar o Curso. Tal objeto é concebido por relações discursivas que tentam naturalizar os sentidos em condições de produção que irão impactar as escolhas do Curso. Esse "cruzamento de discursos não é estável, é, ao contrário, exposto à diferença" (Pêcheux, 2014, p. 74). Mas a exterioridade vai mais além, ela se materializa no embate de diferentes discursos, visto que o discurso não se mantém de forma isolada, no interior do âmbito do saber, ele consolida relações com outros.

Os fastos universitários de 1976, trazia em seu sumário a organização mais recente da UFPR. Ele é composto de: Legislação e Normas, Órgãos Colegiados, Pró-Reitoria, Departamento de Pessoal, Solenidades, Informativo, Reitoria, Professores Titulares estatutários habilitados mediante a forma de ingresso: Ordem – matrícula. Faziam parte do corpo docente os seguintes professores: Rosário Farâni Mansur Guérios e Cecília Maria Westphalen. Os professores Titulares estatutários habilitados mediante verificação de desempenho, como Maria das Dores Wouk, Miguel Wouk e Jamile Cury. Da mesma forma, os professores Adjuntos estatutários habilitados mediante a forma de ingresso, nenhum ligado ao francês. Comparecem também os professores Adjuntos Contratados pela CLT habilitados mediante verificação de desempenho, nenhum ligado ao francês.

Constam, assim, os professores Assistentes estatutários habilitados mediante a forma de ingresso: Stela Maris Velloso de Almeida da Educação, professora de francês na época, o ex-governador Jaime Lerner, os Auxiliares de Ensino habilitados mediante verificação de desempenho, como Hélène Garfunkel (mais tarde Diretora da Aliança Francesa de Curitiba), Juril do Nascimento Campelo, Yvelise de Araújo Szaniawski, Affonso Robl, Zília Mara Scarpari Schmidt, todos professores de francês da UFPR, mas nenhum Titular ou Adjunto.

Nessa nova designação, houve um deslocamento, a Língua Francesa passa a contar, em seu currículo, com disciplinas separadas da Língua Espanhola e da Língua Italiana. Pelo Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DELEM), as disciplinas de 1975 da Língua Francesa, mediante Resolução 27/1975, são: Língua Francesa I, II, III, IV, V, VI, Instrumental I e II, Literatura Francesa I, II, III, IV, V. Valendo 3 créditos para Língua Francesa IV e Literatura Francesa I e um crédito para Filologia Românica I.

Havia ciclo básico e ciclo profissional. No ciclo básico do português e literaturas de Língua Portuguesa, eram oferecidas várias línguas, dentre elas, Língua Francesa instrumental I e II

como optativas. No ciclo profissional da Língua Francesa, havia: Língua Francesa III, IV e V/Literatura Francesa I, II, III e IV, como podemos verificar no quadro a seguir.

Quadro 5 – Programa do Curso de Francês habilitações em licenciatura e bacharelado / Letras Português-Francês/Letras-Francês – 1976 – 2.ª Designação

Curso de Letras Francesa	
Programa *Língua Francesa I* (pré-requisito não tem):	Estruturas básicas da língua, estruturas com os tempos do indicativo, formas da interrogação e da negação. Noções do estilo direto e indireto. Conversação, leitura, ditado. Técnicas de descrição e do "portrait". Sistema vocálico e consonantal francês. Aspectos da vida francesa.
Programa *Língua Francesa II:*	Ampliação das estruturas gramaticais básicas. O substantivo e seu grupo: análise. O verbo e seu grupo. O "Condicional-modo". Advérbios. Conversação, leitura, ditado. Técnica da narração. Fonética: entonação e ritmo. Aspectos da vida francesa.
Programa *Língua Francesa VI / Língua Francesa IV:*	Aplicação das estruturas gramaticais já adquiridas na tradução de textos de autores franceses ou de expressão francesa, enfatizando o estudo de equivalência dos tempos e dos modos verbais em português e em francês. Tradução de expressões idiomáticas e de provérbios.
Programa *Língua francesa instrumental I* (pré-requisito não tem)**:**	Estruturas básicas da língua, estruturas com os tempos dos indicativos, formas da interrogação e da negação. Exercícios de compreensão, interrogação e ditado. Técnica da descrição. Aspectos da vida francesa.
Programa *Língua francesa instrumental II* (pré-requisito Língua francesa instrumental I):	Aplicação das estruturas gramaticais básicas. O condicional e o subjuntivo. Advérbios. Exercícios de compreensão, de leitura, ditado. Técnica de narração. Aspectos da vida francesa.
Programa *Literatura francesa I* (pré-requisito Língua francesa III):	Iniciação à literatura francesa, estudos dos movimentos mais representativos da língua francesa à luz de suas características essenciais e dos aspectos determinantes que os marcaram. Técnicas de abordagem de textos literários.
Programa *Literatura francesa II* (pré-	A narrativa na literatura francesa partindo das técnicas do "nouveau roman" e estendendo-se até o século XVIII, com base em todas.

requisito Literatura francesa I):	
Disciplinas que completam o currículo mínimo: Filologia Românica I e II, Linguística IV e V, Cultura brasileira, Língua alemã V e VI, Língua espanhola V e VI, Língua francesa VI, Literatura francesa V, Língua espanhola V e VI, Língua inglesa V e VI.	

Fonte: Elaborado por José Carlos Moreira (autor) em 2022 a partir da seção "Renovação do conselho de Ensino e Pesquisa n. 24/75" - Arquivo Público do Paraná, 03 e 04 fev. 2021.

Os Cursos de graduação de 1976 já se encontram no novo formato, com a nova designação, porém, na grade curricular das disciplinas, o nome que comparece é Curso de Letras Francesa, com 20 vagas para os dois semestres. De qualquer forma o nome francês já comparece.

Nesse quadro de disciplinas da Língua Francesa, podemos assinalar que os conteúdos fazem parte de uma gramática estrutural, com apresentação das unidades linguísticas em padrão, ao mesmo tempo em que se nota uma diferença em relação ao quadro de conteúdos da disciplina no início do Curso. Que efeitos foram produzidos com esse novo formato? O fato de que, nessa segunda designação, a Língua Francesa possui um currículo mais robusto e com um leque de opções que torna a Língua mais complexa e com mais possibilidades.

Concomitantemente a essa mudança no currículo da Língua Francesa, a Linguística começa a assumir seu papel nas universidades. Durante o processo de institucionalização da Linguística[75] no Brasil, havia um contexto bastante conturbado da nossa história, era o início da ditadura militar, muitos intelectuais de esquerda ligados às universidades brasileiras começaram a ser

[75] A linguística foi implantada no currículo de Letras por uma resolução do Conselho Federal de Educação em dezembro de 1961. Na época, existiam 83 cursos de Letras seguidores da tradição filológica portuguesa que norteava o ensino de línguas numa perspectiva histórica e normativa. A nova disciplina dava ênfase à descrição científica das línguas, numa perspectiva sincrônica. Disponível em: https://comciencia.br/dossies-1-72/reportagens/linguagem/ling15.htm. Acesso em: 13 maio 2021.

perseguidos. Desse modo, a institucionalização da Linguística passou por diversos percursos, muitas vezes tensos e contraditórios. Esses percursos constituem-se em espaços de circulação de sentidos que passam a organizar e legitimar saberes estabilizados ou não.

Na institucionalização da Linguística, o saber científico e o político são apagados em seus discursos e o modelo a ser seguido é o positivismo, "a questão posta pela língua migra de uma posição diretamente política e intelectual para tornar-se cada vez mais uma questão explicitamente científica" (Lagazzi-Rodrigues, 2002, p. 13-14).

Ao definir a língua que se fala, de que modo se tem acesso a ela e qual seu estatuto, é "uma política linguística que, ao mesmo tempo em que faz isso, produz o conhecimento sobre a língua e a configura" (Guimarães e Orlandi, 1996, p. 14).

Nesse período, crescia no meio acadêmico o Estruturalismo[76] que, segundo a Grande Enciclopédia Larousse Cultural, publicada no final dos anos 1990, é uma corrente:

> [...] de pensamento dos anos 60, que visa privilegiar, por um lado, a totalidade no que se refere ao indivíduo; por outro lado, o sincronismo dos fatos em detrimento de sua evolução e, finalmente, as relações que unem estes fatos bem mais do que os próprios fatos no seu caráter heterogêneo e anedótico. [...] Em linguística, procedimento teórico que consiste em conhecer a língua como uma estrutura, ou seja, um conjunto de elementos que estabelecem relações formais (Estruturalismo, 1998, p. 2281).

[76] O **estruturalismo** foi um movimento intelectual que contribuiu para a revolução científica da filosofia e das ciências humanas. Foi inaugurado no século XX pelo teórico linguista Ferdinand de Saussure (1857-1913). Na perspectiva do estruturalismo, Saussure analisa a linguística sob quatro pontos que se contrapõem e se complementam. Por esse motivo são chamados dicotomia. São eles: diacronia X sincronia; língua x fala; significado x significante; paradigma x sintagma. Para Saussure, a linguagem não passa de um sistema de sinais complexo com objetivo de expressar ideias. Para se manifestar, a linguagem obedece a regras que determinam como será aplicada. Disponível em: https://www.todamateria.com.br/estruturalismo/. Acesso em: 03 maio 2021.

Tal movimento esteve presente nesse período de grandes mudanças na área das ciências humanas. Nos Cursos de Letras, no meio acadêmico e nos currículos de Letras do país, verifica-se o crescimento da Linguística Sincrônica em relação à Diacrônica. No Curso de Francês, fica evidente a filiação a partir da segunda designação.

De acordo com Paulo Netto:

> [...] se as primeiras expressões estruturalistas entre nós vêm de 1966/1967 – quando Otto Maria Carpeux já advertia que o estruturalismo é o ópio dos literatos –, nos anos imediatamente seguintes registra-se uma maré-montante de correntes estruturalistas de matizes diversos, que invadiram praticamente todos os departamentos de Ciências Humanas e Sociais (2010, p. 241).

A linguística, enquanto disciplina no Brasil, teve grande importância nas línguas estrangeiras por fazer parte da formação dos alunos de Letras. Com a Língua Francesa não foi diferente, o movimento estruturalista trouxe discursos formulados que circularam e que tiveram como efeitos de sentido o deslocamento, a contradição e a opacidade. O percurso do Curso de Francês da UFPR sinaliza o tempo todo esses efeitos e essa tensão no processo de institucionalização. Em sentido amplo, a palavra "estruturalismo" abrangeria certa utilização da noção *de estrutura nas disciplinas científicas* (Auroux, 2011).

Essas mudanças e transformações fazem parte do processo constitutivo de como o Curso de Francês deve funcionar. São movimentos discursivos que colocam o Curso e a Língua Francesa numa perspectiva materialista envolvendo práticas sociais, históricas e discursivas solicitadas pela formação social, a partir de demandas políticas e econômicas que vão gerenciar essas mudanças e transformações.

Em 1979, houve uma avaliação da implantação da Reforma Universitária, que trata da constituição da extensão universitária brasileira, uma vez que as universidades até então estavam voltadas somente para ensino e pesquisa. Desse modo, a UFPR

atinge sua missão em relação ao indissociável tripé que abrange a pesquisa, o ensino e a extensão.

Chegamos à década de 1980, na qual vários foram os problemas enfrentados pelo Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, onde se encontra o Departamento de Letras Estrangeiras Modernas e o Curso de Habilitações em Licenciatura e Bacharelado Letras Português-Francês/Letras Francês. Entre eles, podemos citar a ausência de biblioteca com acervos e equipamentos compatíveis com a necessidade das áreas, a precarização das bolsas para o país e para fora do país, escassa publicação, intercâmbio insuficiente em nível institucional dentro e fora do país[77].

Em 1980, a profa. Cecília Maria Westphalen, Diretora do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, na conclusão de seu texto, declarou:

> Não foi tarefa das mais fáceis dirigir o Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, sobretudo pela implantação de novos cursos, a insuficiência de recursos e do número de funcionários, bem como de professores em algumas áreas. Sobretudo, porém, pela transição política verificada no país quando alguns entenderam que revogados os atos de exceção estava também revogada toda sua ordenação jurídica, desde o Código Civil ao Código Penal (Relatório da Direção/Arquivo Público do Paraná, 1978, n. p.).

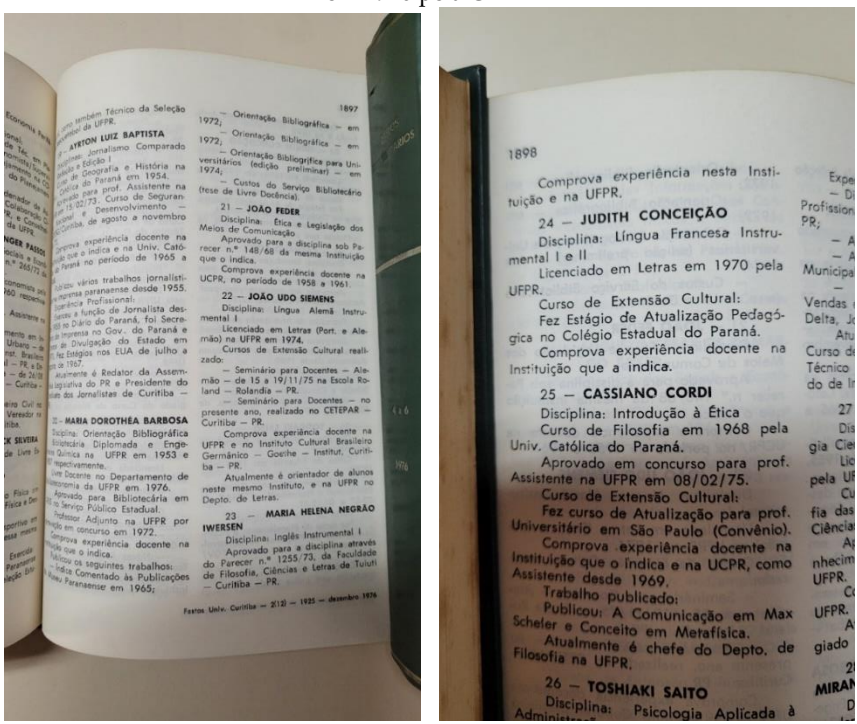
Nesse período, começavam a diminuir os licenciados em Letras, em torno de 7 alunos e, no Setor de Educação, 1 licenciado diplomado em Letras. Com a Língua Francesa não foi diferente. Observa-se aqui que os diplomados em Letras eram oriundos do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, mas também do Setor de Educação. Os professores assinavam um Contrato Individual de Trabalho por Tempo Indeterminado. Começa a aparecer nesse

[77] De acordo com o documento consultado no Arquivo Público do Paraná em fev. de 2021: Estado do Paraná 1980-1982 – Elaboração: DAU/SEED – DEMEC/PR – UFPR – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes – Relatório 1978 – Diretora: Cecília Maria Westphalen. Um resumo dos relatórios apresentados pelos Departamentos e Coordenações de Curso, órgãos suplementares do Setor e serviços de Administração.

momento o professor Colaborador. A Língua Francesa Instrumental I e II passa a ser ensinada como disciplina optativa, mas também como eletiva para alunos de outros cursos da UFPR.

As figuras que aparecem a seguir representam as materialidades que vão apontando as designações do Curso de Francês a partir da década de 1970. As figuras 21, 22, 23, 24 e 25 foram selecionadas do livro Fastos Universitários de 1976, 1979 e 1980, as tabelas 11 (figura 26) e 09 (figura 27) foram extraídas do Acervo Digital da UFPR por meio da *internet*.

Figura 21 - Relatório MEC – Anexo II - Corpo Docente – João Udo: licenciado em Letras Português e Alemão/UFPR, 1974 – Judith Conceição: licenciada em Letras em 1970 pela UFPR



1897

— Orientação Bibliográfica — em 1972;

— Orientação Bibliográfica — em 1972;

— Orientação Bibliográfica para Universitários (edição preliminar) — em 1974;

— Custos do Serviço Bibliotecário (tese de Livre Docência).

21 — **JOÃO FEDER**

Disciplina: Ética e Legislação dos Meios de Comunicação

Aprovado para a disciplina sob Parecer n.º 148/68 da mesma Instituição que o indica.

Comprova experiência docente na UCPR, no período de 1958 a 1961.

22 — **JOÃO UDO SIEMENS**

Disciplina: Língua Alemã Instrumental I

Licenciado em Letras (Port. e Alemão) na UFPR em 1974.

Cursos de Extensão Cultural realizado:

— Seminário para Docentes — Alemão — de 15 a 19/11/75 na Escola Roland — Rolandia — PR.

— Seminário para Docentes — no presente ano, realizado no CETEPAR — Curitiba — PR.

Comprova experiência docente na UFPR e no Instituto Cultural Brasileiro Germânico — Goethe — Institut, Curitiba — PR.

Atualmente é orientador de alunos neste mesmo Instituto, e na UFPR no Depto. de Letras.

23 — **MARIA HELENA NEGRÃO IWERSEN**

Disciplina: Inglês Instrumental I

Aprovado para a disciplina através do Parecer n.º 1255.73, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Tuluti — Curitiba — PR.

Fastos Univ. Curitiba — 2(12) — 1925 — dezembro 1976

1898

Comprova experiência nesta Instituição e na UFPR.

24 — **JUDITH CONCEIÇÃO**

Disciplina: Língua Francesa Instrumental I e II

Licenciado em Letras em 1970 pela UFPR.

Curso de Extensão Cultural:

Fez Estágio de Atualização Pedagógica no Colégio Estadual do Paraná.

Comprova experiência docente na Instituição que a indica.

25 — **CASSIANO CORDI**

Disciplina: Introdução à Ética

Curso de Filosofia em 1968 pela Univ. Católica do Paraná.

Aprovado em concurso para prof. Assistente na UFPR em 08/02/75.

Curso de Extensão Cultural:

Fez curso de Atualização para prof. Universitário em São Paulo (Convênio).

Comprova experiência docente na Instituição que o indica e na UCPR, como Assistente desde 1969.

Trabalho publicado:

Publicou: A Comunicação em Max Scheler e Conceito em Metafísica.

Atualmente é chefe do Depto. de Filosofia na UFPR.

26 — **TOSHIAKI SAITO**

Disciplina: Psicologia Aplicada à

Fonte: Fastos Universitários, dez. 1976, vol. 9 a 12, p. 1897-1898.

Na **figura 21,** na seção Corpo Docente, é possível perceber que o prof. João Udo Siemens e a profa. Judith Conceição ministravam disciplinas instrumentais de Língua Alemã Instrumental I e Língua

Francesa Instrumental I e II, respectivamente. A profa. Judith foi Licenciada em Letras em 1970 pela UFPR e o prof. João Udo, Licenciado em Letras (Português e Alemão) em 1974 na UFPR, de acordo com as materialidades pesquisadas.

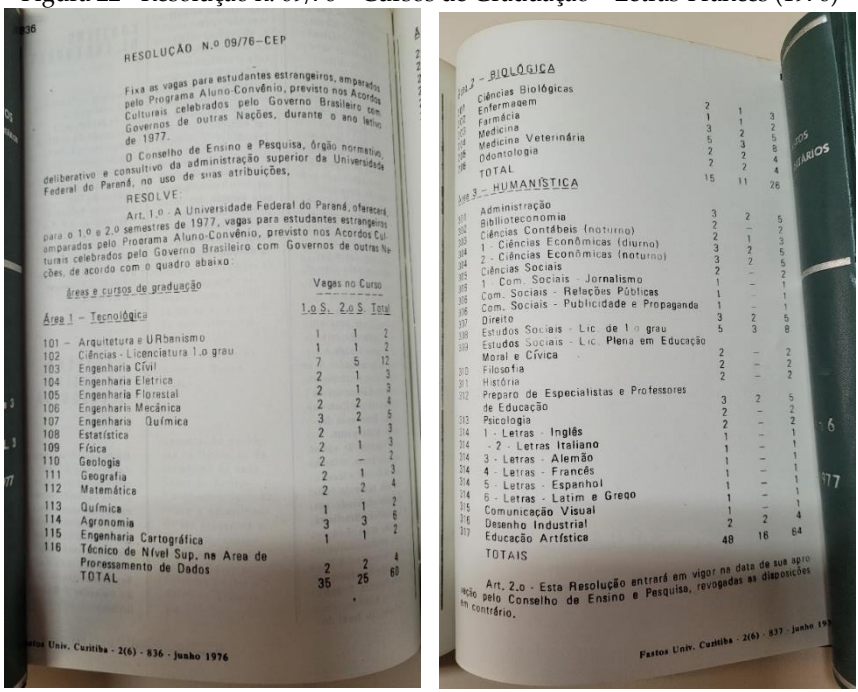
Como se pode ressaltar, a profa. Judith foi Licenciada em Letras em 1970, sem especificar a habilitação, o prof. Udo foi Licenciado em Letras Português e Alemão em 1974. Até 1966, comparecia nos anuários as designações Letras Neolatinas e Letras Anglo-germânicas. No ano de 1966, ainda comparece Bacharéis em Letras Neolatinas e Licenciados em Letras. Depois disso, muitas designações foram alternando-se até se estabilizarem.

Até 1972, em vários documentos, comparece a designação Licenciados em Letras, sem especificar as habilitações. No Boletim Administrativo (1972, p. 34), aparece Letras Francês. Isso explica o fato da profa. Judith, em 1970, constar como Licenciada em Letras, desconsiderando o francês como sua especialidade e o prof. Udo, em 1974, que já comparece como Licenciado em Letras Português e Alemão.

Nomear um curso é ideológico e nem sempre isso se dá de forma linear, ordenada. Esse viés ideológico é uma representação. Quem nomeia o Curso são sujeitos, conforme Pêcheux (2014, p. 141), "o sujeito é interpelado pela Ideologia, atravessado pelo inconsciente". Ao longo de décadas, o Curso de Francês foi mudando, transformando-se e fazendo ressoar a designação Neolatinas. O Curso de Letras Neolatinas foi deixando de comparecer nos documentos após 1966, porém o Departamento de Línguas Neolatinas, assim como o Departamento de Línguas Anglo-germânicas compareceram até 1972, na seção Contratos, conforme o Boletim Administrativo (1972, p. 6). Ao nomear e designar os cursos, o sujeito o faz pela linguagem, o que faz gerar, pelo discurso, efeitos de sentido encobertos pela ideologia.

A **figura 22** apresenta os cursos de graduação da área Humanística, p. 836 e 837, em junho de 1976. Na página 837, comparece Letras-Francês, o que antes era Letras Neolatinas.

Figura 22 - Resolução n. 09/76 – Cursos de Graduação – Letras-Francês (1976)



RESOLUÇÃO N.º 09/76-CEP

Fixa as vagas para estudantes estrangeiros, amparados pelo Programa Aluno-Convênio, previsto nos Acordos Culturais celebrados pelo Governo Brasileiro com Governos de outras Nações, durante o ano letivo de 1977.

O Conselho de Ensino e Pesquisa, órgão normativo, deliberativo e consultivo da administração superior da Universidade Federal do Paraná, no uso de suas atribuições,

RESOLVE:

Art. 1.º - A Universidade Federal do Paraná, oferecerá, para o 1.º e 2.º semestres de 1977, vagas para estudantes estrangeiros amparados pelo Programa Aluno-Convênio, previsto nos Acordos Culturais celebrados pelo Governo Brasileiro com Governos de outras Nações, de acordo com o quadro abaixo:

Áreas e cursos de graduação	Vagas no Curso 1.o S.	2.o S.	Total
Área 1 – Tecnológica			
101 – Arquitetura e URbanismo	1	1	2
102 Ciências - Licenciatura 1.o grau	1	1	2
103 Engenharia Cívil	7	5	12
104 Engenharia Elétrica	2	1	3
105 Engenharia Florestal	2	1	3
106 Engenharia Mecânica	2	2	4
107 Engenharia Química	3	2	5
108 Estatística	2	1	3
109 Física	2	1	3
110 Geologia	2	–	2
111 Geografia	2	1	3
112 Matemática	2	2	4
113 Química	1	1	2
114 Agronomia	3	3	6
115 Engenharia Cartográfica	1	1	2
116 Técnico de Nível Sup. na Área de Processamento de Dados	2	2	4
TOTAL	35	25	60

Fastos Univ. Curitiba - 2(6) - 836 - Junho 1976

Área 2 – BIOLÓGICA

201 Ciências Biológicas			
202 Enfermagem	2	1	3
203 Farmácia	1	1	2
204 Medicina	3	2	5
205 Medicina Veterinária	5	3	8
206 Odontologia	2	2	4
TOTAL	2	2	4
	15	11	26

Área 3 – HUMANÍSTICA

301 Administração	3	2	5
302 Biblioteconomia	2	–	2
303 Ciências Contábeis (noturno)	2	1	3
304 1 - Ciências Econômicas (diurno)	3	2	5
304 2 - Ciências Econômicas (noturno)	3	2	5
304 Ciências Sociais	2	–	2
305 1 - Com. Sociais - Jornalismo	1	–	1
305 Com. Sociais - Relações Públicas	1	–	1
306 Com. Sociais - Publicidade e Propaganda	1	–	1
307 Direito	3	2	5
308 Estudos Sociais - Lic. de 1.o grau	5	3	8
309 Estudos Sociais - Lic. Plena em Educação Moral e Cívica	2	–	2
310 Filosofia	2	–	2
311 História	2	–	2
312 Preparo de Especialistas e Professores de Educação	3	2	5
313 Psicologia	2	–	2
314 1 - Letras - Inglês	2	–	2
314 - 2 - Letras Italiano	1	–	1
314 3 - Letras - Alemão	1	–	1
314 4 - Letras - Francês	1	–	1
314 5 - Letras - Espanhol	1	–	1
314 6 - Letras - Latim e Grego	1	–	1
315 Comunicação Visual	1	–	1
316 Desenho Industrial	2	2	4
317 Educação Artística	48	16	64
TOTAIS			

Art. 2.o - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua apro ação pelo Conselho de Ensino e Pesquisa, revogadas as disposições em contrário.

Fastos Univ. Curitiba - 2(6) - 837 - Junho 19

Fonte: Fastos Universitários, jun. 1976, vol. 4 a 6, p. 836-837.

Como se pode observar na **figura 22**, o Curso de Letras Neolatinas já comparece como designação Letras-Francês nos documentos da Universidade, na Resolução n.º 09/76 do Conselho de Ensino e Pesquisa.

Nesse período, o Curso de Letras-Francês estava inserido dentro do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes (SCHLA), conforme **figura 23**. Na fundação do Curso de Francês em 1938, o setor era representado pela FFCL. A partir de 1961, a FFCL passou a ser dividida em Instituto de Letras e Artes e Instituto de Ciências Humanas, nessa fase, em 1976, o curso comparece com a designação SCHLA.

A institucionalização do Curso de Francês, considerando a disciplinarização da Língua Francesa, passou por processos que se movimentaram apontando para as designações que envolveram não só o próprio Curso em questão, mas setor, departamento,

universidade, curso, disciplina, ao longo dos mais de 80 anos de existência do Curso.

A Universidade é um espaço de disputa política e simbólica, que se constitui, por um lado, de sujeitos-professores e, por outro, do Estado, que fazem parte da mesma FD, pois controlam o que pode e deve ser dito ao institucionalizar um curso/disciplinarizar uma língua e designar cursos, setores, áreas, departamento e universidade. Os sujeitos-professores são os que nomeiam e designam os espaços da universidade, portanto os cursos e departamentos são designados por esses sujeitos.

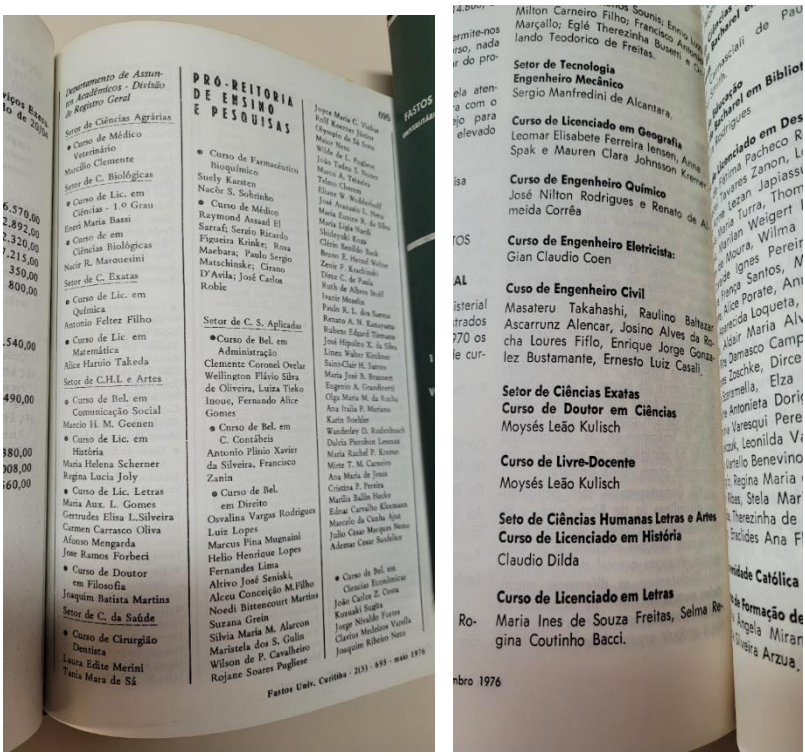
Isso tudo foi possível depois "do surgimento da escrita e da gramatização das línguas no mundo" (Auroux, 2014, p. 37-42). Movimentos que tornaram possível, após séculos, a institucionalização de saberes e conhecimentos por meio das universidades, colégios, institutos etc. Para esta análise, significa o saber metalinguístico representando a linguagem, a institucionalização/disciplinarização de um Curso, de uma Língua estrangeira.

Na implantação de políticas públicas para a institucionalização do Curso de Francês da UFPR pelo Estado, o espaço político-social norteia a institucionalização, "fazendo com que o político que o sustenta seja estruturante do conhecimento científico" (Pfeiffer, 2007, p. 21).

Nomear e designar esses espaços na universidade, além do curso e da língua, implica designar o que envolve uma língua, neste caso, a Língua Francesa, "sem desconsiderar a história, enquanto memória de sentidos" (Guimarães, 2007, p. 78).

A **figura 23** traz, em sua materialidade, a designação Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes (C.H.L e Artes), bem como a designação Curso de Licenciado em Letras.

Figura 23 - Departamento de Assuntos Acadêmicos – Divisão de Registro Geral – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes (C.H.L e Artes) – Curso de Licenciado em Letras



PRÓ-REITORIA DE ENSINO E PESQUISAS

Setor de C. S. Aplicadas

• Curso de Bel. em Administração

Setor de C.H.L e Artes

• Curso de Bel. em Comunicação Social

• Curso de Lic. em História

• Curso de Lic. Letras

Setor de C. da Saúde

• Curso de Cirurgião Dentista

Setor de Tecnologia
Engenheiro Mecânico
Sergio Manfredini de Alcantara.

Curso de Licenciado em Geografia

Curso de Engenheiro Químico
José Nilton Rodrigues e Renato de Almeida Corrêa

Curso de Engenheiro Eletricista:
Gian Claudio Coen

Cuso de Engenheiro Civil

Setor de Ciências Exatas
Curso de Doutor em Ciências
Moysés Leão Kulisch

Curso de Livre-Docente
Moysés Leão Kulisch

Seto de Ciências Humanas Letras e Artes
Curso de Licenciado em História
Claudio Dilda

Curso de Licenciado em Letras
Maria Ines de Souza Freitas, Selma Regina Coutinho Bacci.

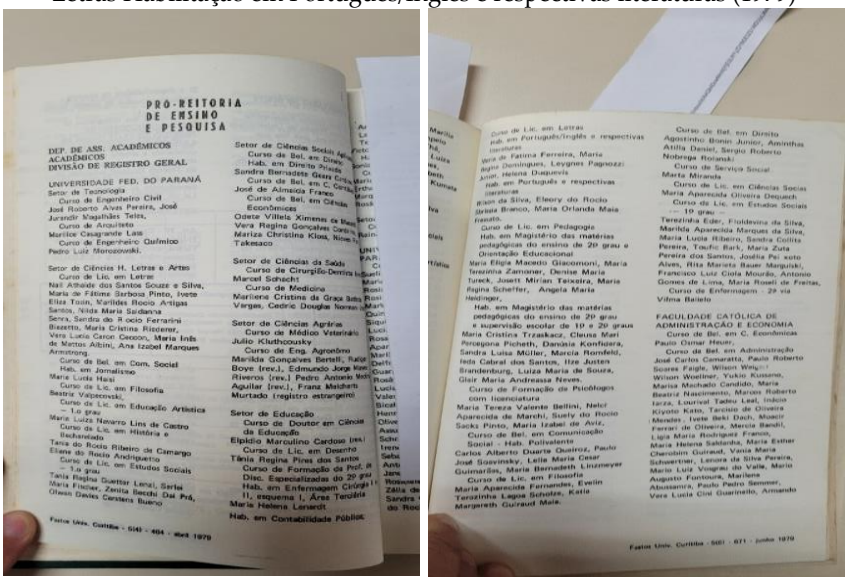
Fonte: Fastos Universitários, maio 1976, vol. 4 a 6 e vol. 9 a 12, p. 695 e 2041, respectivamente.

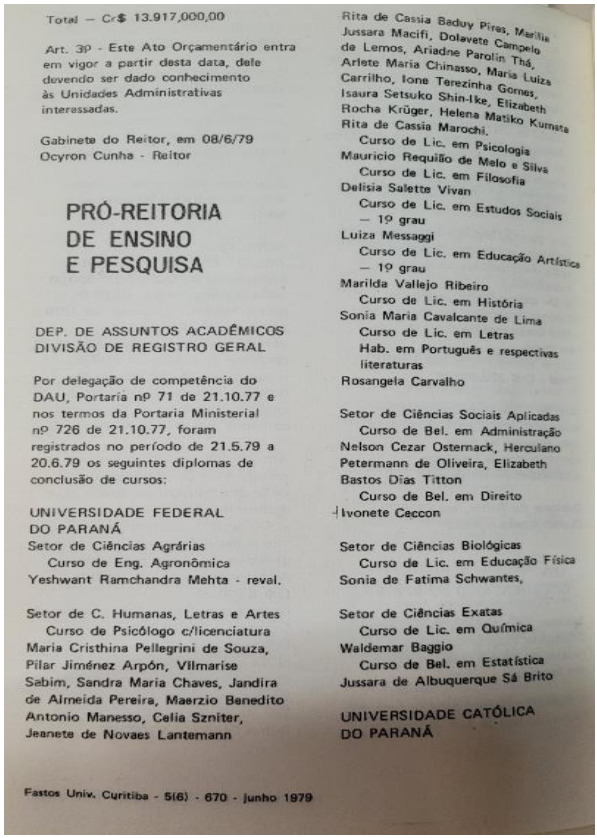
Pode-se observar a designação Curso de Licenciado em Letras que consta nas duas páginas, quando se esperava comparecer Licenciado em Letras Francês ou alguma outra habilitação.

Ao nomear e designar Curso de Licenciado em Letras, apaga-se a especificidade do Curso. Em um primeiro momento, o Francês, enquanto Curso, não comparece. Há uma memória que está ressoando pelo não-dito, pelo esquecimento e silenciamento. A memória enquanto interdiscurso, que "se sustenta como oco, vazio, deslocado, cuja intervenção ocasiona um efeito de inconsistência" (Courtine, 1999, p. 22).

Nomear dessa forma coloca em suspenso a evidência da generalização, pois aquele que se formava no Curso, como ocorria com a designação Letras Neolatinas, era Licenciado em Letras, o que não contempla a Habilitação ligada à língua estrangeira ou mesmo ao Português. O que um Licenciado em Letras poderia lecionar? Essa menção ao Curso de forma genérica não é a fonte de seu dizer, algo está ressoando desde a fundação, na verdade, ele atualiza esse dizer trazendo um "retorno do já-dito, o que nos remete ao esquecimento número 1" (Pêcheux, 2014, p. 161-162). Licenciado em Letras ou Licenciado em Letras Neolatinas/Letras Anglo-germânicas é parte de um processo que levou décadas para que houvesse, de fato, a transformação, o Curso de Francês passasse a ser reconhecido em sua especificidade.

Figura 24 - Curso de Licenciado em Letras / Curso de Licenciado em Letras Habilitação em Português e respectivas literaturas / Curso de Licenciado em Letras Habilitação em Português/Inglês e respectivas literaturas (1979)





Total — Cr$ 13.917,000,00

Art. 3º - Este Ato Orçamentário entra em vigor a partir desta data, dele devendo ser dado conhecimento às Unidades Administrativas interessadas.

Gabinete do Reitor, em 08/6/79
Ocyron Cunha - Reitor

PRÓ-REITORIA DE ENSINO E PESQUISA

DEP. DE ASSUNTOS ACADÊMICOS
DIVISÃO DE REGISTRO GERAL

Por delegação de competência do DAU, Portaria nº 71 de 21.10.77 e nos termos da Portaria Ministerial nº 726 de 21.10.77, foram registrados no período de 21.5.79 a 20.6.79 os seguintes diplomas de conclusão de cursos:

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
Setor de Ciências Agrárias
Curso de Eng. Agronômica
Yeshwant Ramchandra Mehta - reval.

Setor de C. Humanas, Letras e Artes
Curso de Psicólogo c/licenciatura
Maria Cristhina Pellegrini de Souza, Pilar Jiménez Arpón, Vilmarise Sabim, Sandra Maria Chaves, Jandira de Almeida Pereira, Maerzio Benedito Antonio Manesso, Celia Szniter, Jeanete de Novaes Lantemann

Rita de Cassia Baduy Pires, Marília Jussara Macifi, Dolavete Campelo de Lemos, Ariadne Parolin Thá, Arlete Maria Chinasso, Maria Luiza Carrilho, Ione Terezinha Gomes, Isaura Setsuko Shin-Ike, Elizabeth Rocha Krüger, Helena Matiko Kumata Rita de Cassia Marochi.
Curso de Lic. em Psicologia
Mauricio Requião de Melo e Silva
Curso de Lic. em Filosofia
Delisia Salette Vivan
Curso de Lic. em Estudos Sociais — 1º grau
Luiza Messaggi
Curso de Lic. em Educação Artística — 1º grau
Marilda Vallejo Ribeiro
Curso de Lic. em História
Sonia Maria Cavalcante de Lima
Curso de Lic. em Letras Hab. em Português e respectivas literaturas
Rosangela Carvalho

Setor de Ciências Sociais Aplicadas
Curso de Bel. em Administração
Nelson Cezar Ostemack, Herculano Petermann de Oliveira, Elizabeth Bastos Dias Titton
Curso de Bel. em Direito
Ivonete Ceccon

Setor de Ciências Biológicas
Curso de Lic. em Educação Física
Sonia de Fatima Schwantes,

Setor de Ciências Exatas
Curso de Lic. em Química
Waldemar Baggio
Curso de Bel. em Estatística
Jussara de Albuquerque Sá Brito

UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ

Fastos Univ. Curitiba - 5(6) - 670 - junho 1979

Fonte: Fastos Universitários, abr. e jun. 1979, vol. 4 a 6, p. 464, 670 e 671.

Na **figura 24**, temos situações distintas: na primeira imagem, seção Pró-Reitoria, p. 464, comparece o Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes e o Curso de Licenciado em Letras, não especificando a Habilitação, em abril de 1979. Na segunda imagem, mesma seção, p. 670, comparece Curso de Licenciado em Letras Habilitação em Português e respectivas literaturas, em junho de 1979. Na terceira imagem, mesma seção, p. 671, comparece Curso de Licenciado em Letras Habilitação em Português/Inglês e respectivas literaturas, em junho de 1979.

Destaco aqui o fato de que as habilitações em 1979 começam a estabilizar-se em suas designações, trazendo suas respectivas Literaturas. Nos documentos pesquisados, no período da década

de 1970, a designação Curso de Licenciado em Letras ou simplesmente Licenciado em Letras (para aquele que obteve o diploma) comparece inúmeras vezes sem determinar a Habilitação. Esse fato chama a atenção pelo silenciamento em relação à língua estrangeira cursada pelo aluno, que não comparece no final ao se diplomar.

Licenciado em Letras traz em sua designação a Língua Portuguesa e as línguas estrangeiras modernas e clássicas com suas respectivas literaturas, as quais parecem ter sido apagadas dos boletins administrativos e fastos universitários. São memórias que vão ressoando ao longo da década e fazem retornar discursos sobre as línguas que significam e dão visibilidade ao deslize. Esse silenciamento é simbólico e político, cujo discurso produz efeitos de sentido. Indursky (2017, p. 80) aponta para a política do esquecimento como efeito de verdade e de memória, que produz "um efeito de consenso que se assenta no processo que associa seletividade a silenciamento de sentidos-outros".

Designar um curso apontando para suas habilitações, é um saber metalinguístico que se coloca diante da representação da linguagem, é um "saber sobre a língua, consciente, representado, manipulado e sistematizado" (Auroux, 2014, p. 33). É um saber que deixa visível de qual língua estamos falando. São saberes construídos linguisticamente na "constituição das línguas no espaço brasileiro" (Ferreira, 2020b, p. 326). Além disso, esse saber movimenta-se no espaço universitário, onde circula a vida acadêmica e os profissionais que ali atuam e se posicionam nas decisões concernentes à universidade como em um jogo político legitimado. "Estes espaços são atravessados por contradições, não são homogêneos" (Orlandi, 2012, p. 10).

Estamos partindo do genérico para o específico, ainda que esteja restrito ao português e ao inglês, já se percebe uma mudança na forma de designar, o que faz romper com a ordem da continuidade, "a polissemia" (Orlandi, 2003, p. 15), e com a noção genérica de curso e língua que vem ressoando desde a fundação. Nomear e designar um curso de forma mais específica abre para

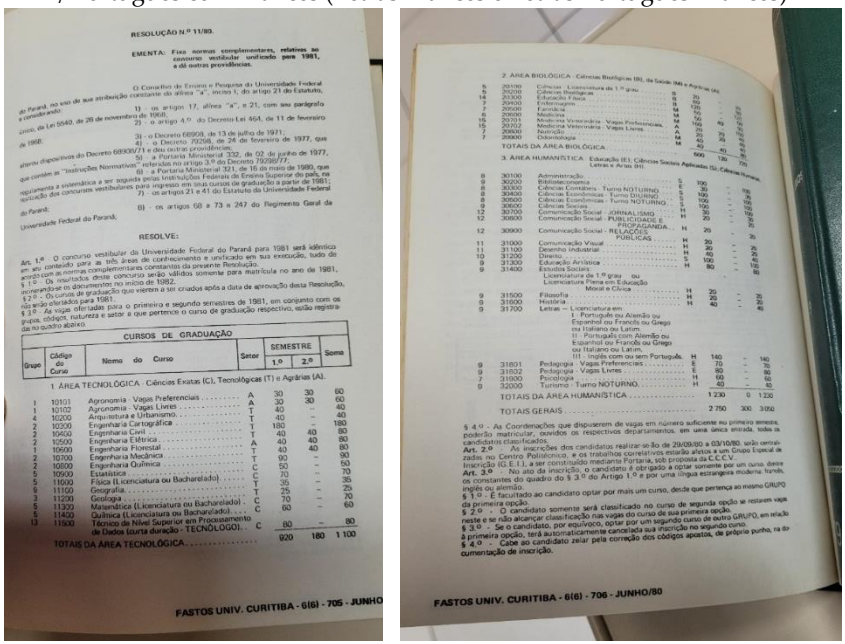
sentidos polissêmicos, causando ruptura e deslocamento, expondo criatividade da língua, (res)significando Curso e Língua pelo discurso, afetando sentidos e sujeitos em sua relação com a história e a língua.

Os documentos a seguir (**figura 25**) tratam do concurso vestibular de 1981 da UFPR, trazendo os Cursos de Graduação de 1980. Na Área de Humanística, seção de Letras, comparecem as seguintes Licenciaturas:

I – Português ou Alemão ou Espanhol ou Francês ou Grego ou Italiano ou Latim.

II – Português com Alemão ou Espanhol ou Francês ou Grego ou Italiano ou Latim.

Figura 25 - Cursos de Graduação (1980) – Licenciatura em Português ou Francês / Português com Francês (Letras Francês e Letras Português-Francês)



RESOLUÇÃO Nº 11/80.

EMENTA: Fixa normas complementares, relativas ao concurso vestibular unificado para 1981, e dá outras providências.

RESOLVE:

CURSOS DE GRADUAÇÃO

Grupo	Código do Curso	Nome do Curso	Setor	SEMESTRE 1.º	SEMESTRE 2.º	Soma
1	ÁREA TECNOLÓGICA - Ciências Exatas (C), Tecnológicas (T) e Agrárias (A).					
1	10101	Agronomia - Vagas Preferenciais	A	30	30	60
1	10102	Agronomia - Vagas Livres	A	30	30	60
4	10200	Arquitetura e Urbanismo	T	40	–	40
2	10300	Engenharia Cartográfica	T	180	–	180
2	10400	Engenharia Civil	T	40	40	80
2	10500	Engenharia Elétrica	A	40	40	80
1	10600	Engenharia Florestal	T	40	40	80
2	10700	Engenharia Mecânica	T	90	–	90
2	10800	Engenharia Química	C	50	–	50
5	10900	Estatística	C	70	–	70
5	11000	Física (Licenciatura ou Bacharelado)	C	35	–	35
5	11100	Geografia	T	25	–	25
3	11200	Geologia	C	70	–	70
5	11300	Matemática (Licenciatura ou Bacharelado)	C	60	–	60
5	11400	Química (Licenciatura ou Bacharelado)	C			
13	11500	Técnico de Nível Superior em Processamento de Dados (curta duração - TECNÓLOGO)	C	80	–	80
		TOTAIS DA ÁREA TECNOLÓGICA		920	180	1 100

FASTOS UNIV. CURITIBA - 6(6) - 705 - JUNHO

2. ÁREA BIOLÓGICA - Ciências Biológicas (B), da Saúde (M) e Agrárias (A).

5	20100	Ciências - Licenciatura de 1.º grau				
5 a	20200	Ciências Biológicas	B	70	–	
14	20300	Educação Física	B	70	–	
7	20400	Enfermagem	M	150	–	
7	20500	Farmácia	M	150	–	
6	20600	Medicina	M	100	–	
15	20701	Medicina Veterinária - Vagas Preferenciais	M	50	50	
15	20702	Medicina Veterinária - Vagas Livres	M	50	50	
7	20800	Nutrição	A	20	20	
7	20900	Odontologia	M	40	40	
		TOTAIS DA ÁREA BIOLÓGICA	M	40	40	
				600	190	

3. ÁREA HUMANÍSTICA - Educação (E), Ciências Sociais Aplicadas (S), Ciências Humanas, Letras e Artes (H).

8	30100	Administração	S	100	–	
9	30200	Biblioteconomia	E	30	–	
8	30300	Ciências Contábeis - Turno NOTURNO	S	100	–	
8	30400	Ciências Econômicas - Turno DIURNO	S	100	–	
8	30500	Ciências Econômicas - Turno NOTURNO	S	100	–	
12	30600	Comunicação Social	H	25	–	
12	30700	Comunicação Social - JORNALISMO	H	25	–	
12	30800	Comunicação Social - PUBLICIDADE E PROPAGANDA	H	25	–	
12	30900	Comunicação Social - RELAÇÕES PÚBLICAS	H	25	–	
11	31000	Comunicação Visual	H	20	–	
11	31100	Desenho Industrial	H	40	–	
10	31200	Direito	S	100	–	
9	31300	Educação Artística	H	80	–	
9	31400	Estudos Sociais - Licenciatura de 1.º grau ou Licenciatura Plena em Educação Moral e Cívica	H	25	–	
9	31500	Filosofia	H	25	–	
9	31600	História	H	40	–	
9	31700	Letras — Licenciatura em: I - Português ou Alemão ou Espanhol ou Francês ou Grego ou Italiano ou Latim. II - Português com Alemão ou Espanhol ou Francês ou Grego ou Italiano ou Latim. III - Inglês com ou sem Português.	H	140	–	
9	31801	Pedagogia - Vagas Preferenciais	E	70	–	
9	31802	Pedagogia - Vagas Livres	E	80	–	
7	31900	Psicologia	H	50	–	
9	32000	Turismo - Turno NOTURNO	H	40	–	
		TOTAIS DA ÁREA HUMANÍSTICA		1 230	0	
		TOTAIS GERAIS		2 750	300	

§ 4.º - As Coordenações que dispuserem de vagas em número suficiente no primeiro semestre, poderão matricular, ouvidos os respectivos departamentos, em uma única entrada, todos os candidatos classificados.

Art. 2.º - As inscrições dos candidatos realizar-se-ão de 29/09/80 a 03/10/80, junto à Comissão Central do Vestibular Unificado, no Centro Politécnico, e os trabalhos correlativos estarão afetos a um Grupo Especial de Inscrição (G.E.I.), a ser constituído mediante Portaria, sob proposta da C.C.V.

Art. 3.º - No ato da inscrição, o candidato é obrigado a optar somente por um curso, dentre os constantes do quadro do § 3.º do Artigo 1.º e por uma língua estrangeira moderna (inglês, inglês ou alemão.

§ 1.º - É facultado ao candidato optar por mais um curso, desde que pertença ao mesmo GRUPO da primeira opção.

§ 2.º - O candidato somente será classificado no curso de segunda opção se restarem vagas neste e se não alcançar classificação nas vagas do curso de sua primeira opção.

§ 3.º - Se o candidato, por equívoco, optar por um segundo curso de outro GRUPO, em relação à primeira opção, terá automaticamente cancelada sua inscrição no segundo curso.

§ 4.º - Cabe ao candidato zelar pela correção dos códigos apostos, de próprio punho, na documentação de inscrição.

FASTOS UNIV. CURITIBA - 6(6) - 706 - JUNHO/80

Fonte: Fastos Universitários, jun. 1980, vol. 4 a 6, p. 705 e 706.

Essas materialidades confirmam as habilitações anteriores (**figura 25**). No item I, temos Letras Francês e no item II, Letras Português-Francês (licenciatura dupla), designações que passarão

por um ajuste entre 2002/2003 quando o Curso de Francês será ofertado no noturno como licenciatura simples, mas continua Habilitações até 2020.

A designação Português-Francês com hífen parece indicar uma prioridade no dizer, o Português em primeiro e depois o Francês, o hífen, aqui, não é mais possível e não é por uma razão ortográfica. Diferentemente da designação que ocorreu antes de 2020, Letras Português e Francês parece sinalizar para a simultaneidade/igualdade entre as línguas. Esse processo é entendido pelo viés discursivo, esse saber que vem se legitimando ao longo do percurso do Curso de Francês da UFPR produz sentidos para ambos os lados, para o Português e para o Francês, nas condições de produção próprias de uma Universidade que se encontra em Curitiba, Paraná, possibilitando desdobramentos que circundam o seu fazer histórico, o qual acompanha o sujeito na história e na língua.

Os discursos que nomeiam e designam Letras Português-Francês/Letras Francês destacam os "modos específicos de se produzir conhecimento em determinadas conjunturas históricas" (Nunes, 2008, p. 110) e ideológicas que sinalizam a língua a ser ensinada, priorizando ou equiparando as línguas, dentro das "circunstâncias das condições de produção" (Pêcheux, 1993, p. 83-84). E são nessas circunstâncias que o Curso de Francês Habilitações assume seu espaço, ensinando uma língua estrangeira junto à língua nacional portuguesa, que parece ser prioritária na designação. É um discurso heterogêneo que vai se legitimando nos processos das condições de produção de cada época e de cada sujeito, mas que está sujeito a falhas.

O Estado e a Universidade, por meio de seus professores, são sujeitos que nomeiam e designam de um determinado modo esses saberes que instauram e se dão por meio de redes de memória e de discursos, os quais já eram produzidos antes, em outro lugar, um já-lá, discursos que funcionam como se estivessem ali. Esses pré-construídos, segundo Pêcheux (2014), simulam a transparência e a homogeneidade no discurso de designação do Curso.

Com efeito, nomeia-se algo para depois designar. A designação produz efeitos de sentido. Da primeira para a segunda designação do Curso de Francês – de Curso de Letras/Línguas Neolatinas para Curso de Letras Português-Francês/Letras Francês Habilitações Licenciatura e Bacharelado –, há uma identificação plena com o curso e com a língua a ser ensinada, e não mais junto a outros cursos/outras línguas, apesar da priorização do Português. Pode-se dizer que o Curso passa a ser (res)significado, agregando-lhe novos efeitos de sentido, "apagando" o dizer de um Curso sem nome e ao mesmo tempo instaurando a deriva de sentidos ao designar dessa forma, o que coloca a língua tecida no fio do discurso hierarquizando-a, Português antes do Francês.

As designações Letras Português-Francês/Letras Francês se sustentam pelo interdiscurso e pela memória, que determinam o que o sujeito deve dizer, seu discurso e em qual processo ele se inscreve. Designar um curso, como ensina Petri (2009), abre para o funcionamento parafrástico das designações que derivam de outras designações e sentidos.

O que está ressoando do francês enquanto curso e língua nessas designações faz destacar as representações, as formações imaginárias do curso/da língua a partir de um passado que ressoa trazendo uma noção de continuidade e pertença. Dizeres que fazem parte de um processo histórico, de uma rede de significantes do Curso, de como ele foi institucionalizado, designado de diferentes maneiras. Pensar como esse Curso funcionou todo esse período, a cada década, num processo que vai se repetindo pelas tomadas de posição, decisões a serem feitas, mudando a cada período e se transformando de acordo com as condições de produção, passando por governos autoritários e democráticos até finalmente ser designado Curso de Francês, não mais habilitações.

Na **figura 26**, é possível visualizar a tabela do Concurso Vestibular de 2001 da UFPR, com vagas ofertadas, candidatos inscritos etc. Na parte reservada a Curso, comparece Letras Português/Alemão/Espanhol/Francês/Italiano/Grego/Latim e Letras Português com entradas juntas para as línguas estrangeiras.

Figura 26 - A entrada do Curso de Francês no vestibular em 2001 / Designações do Curso de Letras Português com Francês

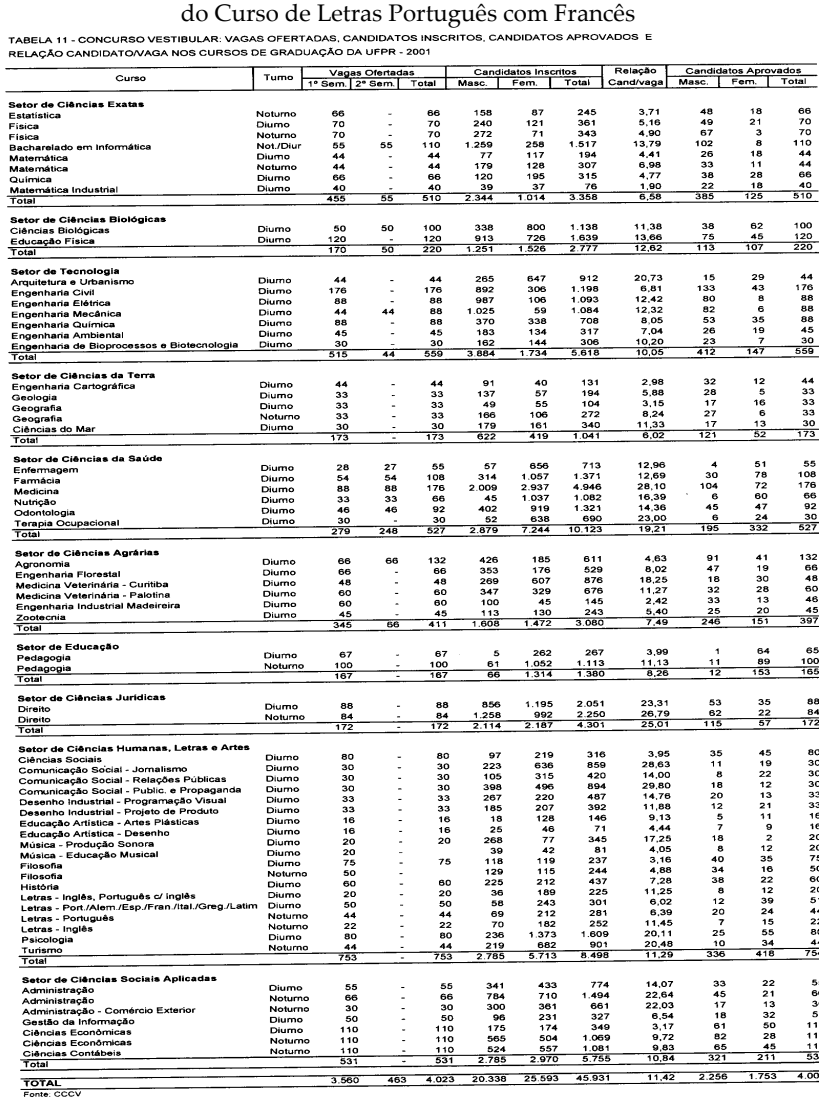


TABELA 11 - CONCURSO VESTIBULAR: VAGAS OFERTADAS, CANDIDATOS INSCRITOS, CANDIDATOS APROVADOS E RELAÇÃO CANDIDATO/VAGA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFPR - 2001

Curso	Turno	Vagas Ofertadas			Candidatos Inscritos			Relação	Candidatos Aprovados		
		1º Sem.	2º Sem.	Total	Masc.	Fem.	Total	Cand/vaga	Masc.	Fem.	Total
Setor de Ciências Exatas											
Estatística	Noturno	66	-	66	158	87	245	3,71	48	18	66
Física	Diurno	70	-	70	240	121	361	5,16	49	21	70
Física	Noturno	70	-	70	272	71	343	4,90	67	3	70
Bacharelado em Informática	Not./Diur	55	55	110	1.259	258	1.517	13,79	102	8	110
Matemática	Diurno	44	-	44	77	117	194	4,41	26	18	44
Matemática	Noturno	44	-	44	179	128	307	6,98	33	11	44
Química	Diurno	66	-	66	120	195	315	4,77	38	28	66
Matemática Industrial	Diurno	40	-	40	39	37	76	1,90	22	18	40
Total		455	55	510	2.344	1.014	3.358	6,58	385	125	510
Setor de Ciências Biológicas											
Ciências Biológicas	Diurno	50	50	100	338	800	1.138	11,38	38	62	100
Educação Física	Diurno	120	-	120	913	726	1.639	13,66	75	45	120
Total		170	50	220	1.251	1.526	2.777	12,62	113	107	220
Setor de Tecnologia											
Arquitetura e Urbanismo	Diurno	44	-	44	265	647	912	20,73	15	29	44
Engenharia Civil	Diurno	176	-	176	892	306	1.198	6,81	133	43	176
Engenharia Elétrica	Diurno	88	-	88	987	106	1.093	12,42	80	8	88
Engenharia Mecânica	Diurno	44	44	88	1.025	59	1.084	12,32	82	6	88
Engenharia Química	Diurno	88	-	88	370	338	708	8,05	53	35	88
Engenharia Ambiental	Diurno	45	-	45	183	134	317	7,04	26	19	45
Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia	Diurno	30	-	30	162	144	306	10,20	23	7	30
Total		515	44	559	3.884	1.734	5.618	10,05	412	147	559
Setor de Ciências da Terra											
Engenharia Cartográfica	Diurno	44	-	44	91	40	131	2,98	32	12	44
Geologia	Diurno	33	-	33	137	57	194	5,88	28	5	33
Geografia	Diurno	33	-	33	49	55	104	3,15	17	16	33
Geografia	Noturno	33	-	33	166	106	272	8,24	27	6	33
Ciências do Mar	Diurno	30	-	30	179	161	340	11,33	17	13	30
Total		173	-	173	622	419	1.041	6,02	121	52	173
Setor de Ciências da Saúde											
Enfermagem	Diurno	28	27	55	57	656	713	12,96	4	51	55
Farmácia	Diurno	54	54	108	314	1.057	1.371	12,69	30	78	108
Medicina	Diurno	88	88	176	2.009	2.937	4.946	28,10	104	72	176
Nutrição	Diurno	33	33	66	45	1.037	1.082	16,39	6	60	66
Odontologia	Diurno	46	46	92	402	919	1.321	14,36	45	47	92
Terapia Ocupacional	Diurno	30	-	30	52	638	690	23,00	6	24	30
Total		279	248	527	2.879	7.244	10.123	19,21	195	332	527
Setor de Ciências Agrárias											
Agronomia	Diurno	66	66	132	426	185	611	4,63	91	41	132
Engenharia Florestal	Diurno	66	-	66	353	176	529	8,02	47	19	66
Medicina Veterinária - Curitiba	Diurno	48	-	48	269	607	876	18,25	18	30	48
Medicina Veterinária - Palotina	Diurno	60	-	60	347	329	676	11,27	32	28	60
Engenharia Industrial Madeireira	Diurno	60	-	60	100	45	145	2,42	33	13	46
Zootecnia	Diurno	45	-	45	113	130	243	5,40	25	20	45
Total		345	66	411	1.608	1.472	3.080	7,49	246	151	397
Setor de Educação											
Pedagogia	Diurno	67	-	67	5	262	267	3,99	1	64	65
Pedagogia	Noturno	100	-	100	61	1.052	1.113	11,13	11	89	100
Total		167	-	167	66	1.314	1.380	8,26	12	153	165
Setor de Ciências Jurídicas											
Direito	Diurno	88	-	88	856	1.195	2.051	23,31	53	35	88
Direito	Noturno	84	-	84	1.258	992	2.250	26,79	62	22	84
Total		172	-	172	2.114	2.187	4.301	25,01	115	57	172
Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes											
Ciências Sociais	Diurno	80	-	80	97	219	316	3,95	35	45	80
Comunicação Social - Jornalismo	Diurno	30	-	30	223	636	859	28,63	11	19	30
Comunicação Social - Relações Públicas	Diurno	30	-	30	105	315	420	14,00	8	22	30
Comunicação Social - Public. e Propaganda	Diurno	30	-	30	398	496	894	29,80	18	12	30
Desenho Industrial - Programação Visual	Diurno	33	-	33	267	220	487	14,76	20	13	33
Desenho Industrial - Projeto de Produto	Diurno	33	-	33	185	207	392	11,88	12	21	33
Educação Artística - Artes Plásticas	Diurno	16	-	16	18	128	146	9,13	5	11	16
Educação Artística - Desenho	Diurno	16	-	16	25	46	71	4,44	7	9	16
Música - Produção Sonora	Diurno	20	-	20	268	77	345	17,25	18	2	20
Música - Educação Musical	Diurno	20	-		39	42	81	4,05	8	12	20
Filosofia	Diurno	75	-	75	118	119	237	3,16	40	35	75
Filosofia	Noturno	50	-		129	115	244	4,88	34	16	50
História	Diurno	60	-	60	225	212	437	7,28	38	22	60
Letras - Inglês, Português c/ Inglês	Diurno	20	-	20	36	189	225	11,25	8	12	20
Letras - Port./Alem./Esp./Fran./Ital./Greg./Latim	Diurno	50	-	50	58	243	301	6,02	12	39	51
Letras - Português	Noturno	44	-	44	69	212	281	6,39	20	24	44
Letras - Inglês	Noturno	22	-	22	70	182	252	11,45	7	15	22
Psicologia	Diurno	80	-	80	236	1.373	1.609	20,11	25	55	80
Turismo	Noturno	44	-	44	219	682	901	20,48	10	34	44
Total		753	-	753	2.785	5.713	8.498	11,29	336	418	754
Setor de Ciências Sociais Aplicadas											
Administração	Diurno	55	-	55	341	433	774	14,07	33	22	55
Administração	Noturno	66	-	66	784	710	1.494	22,64	45	21	66
Administração - Comércio Exterior	Noturno	30	-	30	300	361	661	22,03	17	13	30
Gestão da Informação	Diurno	50	-	50	96	231	327	6,54	18	32	50
Ciências Econômicas	Diurno	110	-	110	175	174	349	3,17	61	50	111
Ciências Econômicas	Noturno	110	-	110	565	504	1.069	9,72	82	28	110
Ciências Contábeis	Noturno	110	-	110	524	557	1.081	9,83	65	45	110
Total		531	-	531	2.785	2.970	5.755	10,84	321	211	532
TOTAL		3.560	463	4.023	20.338	25.593	45.931	11,42	2.256	1.753	4.009

Fonte: CCCV

26

Fonte: Relatório de Atividades de 2001 da UFPR, p. 26. Disponível em:. https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/39373/relatorio_de_atividades_2001.pdf?sequence=1&isAllowed=y . Acesso em: 20 maio 2023.

A **figura 26** ressalta a designação Letras Português-Francês (diurno) em 2001 na entrada do vestibular, ou seja, 11 anos após o

concurso para o vestibular de 1980 permanece a mesma designação. É importante destacar que as línguas estrangeiras possuíam a mesma entrada no vestibular, com um total de 50 vagas para todas elas. Isso significa que o aluno, ao entrar na universidade, faria sua escolha. A exceção fica por conta de Letras Português-inglês/Letras inglês, cujas vagas já eram previstas.

O inglês, aos poucos, vai se firmando como língua hegemônica desde a década de 1970, tal qual uma memória discursiva, o já visto, repetido, como "uma memória social inscrita em práticas" (Pêcheux, 2007, p. 50-52). A ascensão da Língua Inglesa nas escolas, na universidade e no mundo em geral, tornando-se língua franca, faz parte de desdobramentos que se iniciam no pós-guerra, "ocasionando um efeito de deslocamento e ruptura" (Courtine, 1999, p. 22). O inglês foi tomando um espaço antes reservado ao francês.

Na **figura 27**, comparece na coluna "Habilitação/Ênfase": Letras Licenciatura em Francês; Licenciatura em Português e Francês (Letras Português-Francês) e Bacharel em Francês (Letras Francês).

Figura 27 - Curso – ênfase – carga horária – disciplinas – duração do semestre

TABELA 9 - CARGA HORÁRIA (CH) CURRICULAR; CH DISCIPLINAS TEÓRICAS, PRÁTICAS E OPTATIVAS; CH ESTÁGIO E DURAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFPR - 2001

Setor/Curso	Habilitação/ Ênfase	Turno	Carga Horária					Duração Semestre
			Teórica	Prática	Estágio	Optativas	Total	
Setor de Ciências Jurídicas								
Direito	Público	M	3150	200	300	-	3650	10
	Privado	M	3180	200	300	-	3680	10
	Processual	M	3030	200	300	-	3530	10
	Penal	M	3120	200	300	-	3620	10
	Público	N	3150	200	300	-	3650	10
	Privado	N	3180	200	300	-	3680	10
	Processual	N	3030	200	300	-	3530	10
	Penal	N	3120	200	300	-	3620	10
Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes								
Biblioteconomia*	Bacharelado	M	1620	960	270	60	2910	8
Ciências Sociais	Licenciatura	M	1695	-	45	600	2340	8
	Bacharelado	M	1845	-	135	720	2700	8
	Bacharelado c/ Licenciat.	M	2100	-	180	720	3000	8
Comunicação Social	Jornalismo	M/N	1410	2100	-	120	3630	8
	Relações Públicas	M/N	2055	1440	-	120	3615	8
	Publicidade e Propaganda	M/N	1770	1740	-	120	3630	8
Desenho Industrial	Projeto de Produto	M	1710	1500	90	120	3420	8
	Programação Visual	M	1650	1530	90	120	3390	8
Educação Artística	Artes Plásticas	T	1650	1110	90	-	2850	8
	Desenho	T	1620	990	90	-	2700	8
Música	Produção Sonora	T	990	810	120	300	2220	8
	Educação Musical	T	1140	540	300	300	2280	8
Filosofia	Bacharelado	M	1335	60	45	1050	2490	8
	Bacharelado c/ Licenciat.	M/N	1140	60	45	1050	2295	8
História	Bacharelado c/ Licenciat.	T	1710	60	180	420	2370	8
Letras-Português	Licenciatura	N	1575	-	45	580	2200	8
	Bel. Liguistica Ling. Port	N	1350	60	-	580	1990	8
	Bel. Literatura Ling. Port.	N	1350	60	-	580	1990	8
Letras-Inglês	Licenciatura	N	1350	420	45	385	2200	9
	Bacharelado	N	1050	420	-	385	1855	9
Letras	Lic. em Português	M	1575	-	45	580	2200	9
	Lic. em Alemão	M	1440	300	45	415	2200	9
	Lic. em Espanhol	M	1440	210	45	505	2200	9
	Lic. em Francês	M	1470	210	45	475	2200	9
	Lic. em Inglês	M	1350	420	45	385	2200	9
	Lic. em Italiano	M	1680	-	45	475	2200	9
	Lic. em Latim	M	1545	-	45	610	2200	9
	Lic. em Grego	M	1515	-	45	640	2200	9
	Lic. Port. e Alemão	M	2175	300	90	315	2880	9
	Lic. Port. e Espanhol	M	2115	210	90	315	2730	9
	Lic. Port. e Francês	M	2145	210	90	315	2760	9
	Lic. Port. e Inglês	M	2085	420	90	315	2910	9
	Lic. Port. e Italiano	M	2355	-	90	315	2760	9
	Lic. Port. e Latim	M	2130	-	90	315	2535	9
	Lic. Port. e Grego	M	2100	-	90	315	2505	9
	Bel. Liguistica Ling. Port.	M	1350	60	-	790	2200	9
	Bacharel. em Alemão	M	1170	360	-	670	2200	9
	Bacharel. em Espanhol	M	1170	270	-	760	2200	9
	Bacharel. em Francês	M	1200	270	-	700	2170	9
	Bacharel. em Inglês	M	1080	480	-	640	2200	9
	Bacharel. em Italiano	M	1410	60	-	730	2200	9
Psicologia	Licen. e Form. Psicólogo	M/T	2355	1620	540	-	4515	10
	Formação de Psicólogo	M/T	2100	1620	495	-	4215	10
	Licenciatura	M/T	1860	1140	135	-	3135	10
Turismo	Agenciamento	N	1620	690	135	120	2565	8
	Alimentos e Bebidas	N	1620	690	135	120	2565	8
	Eventos	N	1620	690	135	120	2565	8
	Hotel. e Meios Hosped.	N	1620	690	135	120	2565	8
	Lazer e Recreação	N	1620	690	135	120	2565	8
	Planejamento Turístico	N	1590	720	135	120	2565	8
	Transportes	N	1620	690	135	120	2565	8
Setor de Ciências Sociais Aplicadas								
Administração	Bacharelado	N	2550	60	540	240	3390	9
Administração	Bacharelado	M	2550	60	540	240	3390	9
Administração*	Comércio Exterior	N	2220	300	540	240	3300	9
Gestão da Informação	Bacharelado	M	1275	780	270	645	2970	8
Ciências Econômicas	Bacharelado	M	2370	240	-	180	2790	8
Ciências Econômicas	Bacharelado	N	2370	240	-	180	2790	10
Ciências Contábeis	Bacharelado	N	1860	840	270	-	2970	10

Nota: M - Manhã, T - Tarde, N - Noite
*Curso em gradativa extinção
Fonte: PROGRAD/Catálogo da UFPR 1999/2000/2001

24

Fonte: Relatório de Atividades de 2001 da UFPR, p. 24. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/39373/relatorio_de_atividades_2001.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 20 maio 2022.

Após a entrada na universidade pelo vestibular (**figura 26**), a **figura 27** apresenta como as línguas estavam divididas ao serem ofertadas na universidade. Aos poucos, as designações Letras

Português-Francês/Letras Francês (manhã) vão se estabilizando. Até então, somente o inglês possuía oferta de curso de Licenciatura no período noturno. Licenciatura Português e Francês é o que comparece na **figura 27**, mas, na prática, o Curso era designado de outra forma, colocando o Português como o "carro-chefe" de todas as línguas estrangeiras e o inglês como a língua dominante, pois, conforme pude observar, o inglês tinha entradas separadas no vestibular.

Há uma prática política na universidade que acompanha as condições de produção que envolve o Estado e segue a tendência do mercado, da globalização. A hegemonia do inglês aponta para o que Orlandi (1999) vai considerar como o político na língua e o político da língua. O fato de ocorrer essa separação de uma língua de prestígio em detrimento das outras em um meio institucional é contraditório, significando que um espaço acadêmico impõe injunções, regras, o que muitas vezes privilegia certos saberes, para permitir a "produção de um saber e legitimação deste saber, tornando possível sua circulação, abrindo para diferentes modos de representação e para a continuidade da produção científica" (Lagazzi-Rodrigues, 2007, p. 17). A universidade, seguindo os ditames do Estado, é um espaço "político-social que estrutura o conhecimento científico" (Pfeiffer, 2007, p. 21) de acordo com as normas e as resoluções pré-determinadas.

O Anexo II do Plano de Adaptação Curricular consta no PPC de 2007 – Licenciatura em Letras Francês. Nele, comparece o currículo antigo e a mudança para Licenciatura em Português e Francês, currículo novo de 2020. Houve alteração no código da disciplina, de HE 120 no Francês Básico para HE 1352 na Língua Francesa I, com Compreensão e Produção Oral e Escrita em FLE. Havia um deslize, um desalinho entre a designação Francês Básico e Língua Francesa I nas discussões para a transição do Curso em 2020.

5.3 3.ª DESIGNAÇÃO: CURSO DE FRANCÊS - PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO (PPC) DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS E FRANCÊS – QUADRO DE OFERTAS DAS DISCIPLINAS DO CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS E FRANCÊS/LETRAS FRANCÊS – 2020 – ENTREVISTA PROFA. LÚCIA CHEREM - PONTO DE CHEGADA

O **quadro 6** destaca a mudança do currículo antigo do Curso (2.ª designação) para o currículo novo (3.ª designação), bem como as alterações nas designações das disciplinas. As discussões na área de francês para se chegar ao Currículo Novo iniciaram em 2019, precisávamos compor um quadro de disciplinas para um Curso com licenciatura dupla, com duração de 5 anos.

O **quadro 6** traz uma parte do Curso de Francês, a parte que se refere à carga horária de língua propriamente, sem as literaturas. O Anexo do Plano de Adaptação Curricular faz uma comparação entre o currículo antigo Letras Francês[78] (licenciatura simples) e o currículo novo Letras Português e Francês (licenciatura dupla), sinalizando a mudança que se deu a partir de 2020, momento em que o Curso abandona a nomenclatura Habilitações e passa a ser Curso de fato, podemos observar que esse processo começa antes: discussões, acertos, preparação de PPC, minuta, quadro das disciplinas, tudo isso já estava em curso desde 2018.

[78] Até 2002, havia Habilitações Letras Português-Francês (licenciatura dupla), após esse período, tivemos Habilitações Letras Francês (licenciatura simples), em 2020, passamos a ter Curso de Letras Português e Francês (licenciatura dupla novamente), não mais habilitações.

Quadro 6 – Comparação entre o Currículo antigo com a 2.ª designação (Letras Francês) e o Currículo novo com a 3.ª designação (Letras Licenciatura Português e Francês)

CURRÍCULO NOVO (Licenciatura em Português e Francês)						CURRÍCULO ANTIGO (Licenciatura em Letras Francês)				
CÓDIGO	**CH**	**Obr**	**Opt**	**DISCIPLINAS**		**CÓDIGO**	**CH**	**Obr**	**Opt**	**DISCIPLINAS**
HE1352	60	X		Língua Francesa I: compreensão/produção escrita + 1 das duas optativas de 30h: Compreensão Escrita em FLE ou Produção Escrita em FLE		HE120	90	X		Francês Básico
HE1353	60	X		Língua Francesa I: compreensão/produção oral + 1 das duas optativas de 30h: Compreensão Oral em FLE ou Produção Oral em FLE		HE121	90	X		Língua Francesa I
HE1354	60	X		Língua Francesa II + 1 das optativas de 30h: Compreensão Escrita em FLE ou Produção escrita em FLE ou Compreensão Oral em		HE123	90	X		Língua Francesa II

				FLE ou Produção oral em FLE						
HE1355	60	X		Língua Francesa III + 1 das optativas de 30h: Compreensão Escrita em FLE ou Produção Escrita em FLE ou Compreensão Oral em FLE ou Produção Oral em FLE		HE124	90	X		Língua Francesa III
HE1356	60	X		Língua Francesa IV		HE125	60	X		Língua Francesa IV
HE1357	60	X		Língua Francesa V		HE126	60	X		Língua Francesa V
HE1358	60	X		Língua Francesa VI		HE144	60		X	Língua Francesa VI
HE1359	60	X		Língua Francesa VII		Sem correspondência				

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Letras da UFPR-2007. Disponível em: http://www.humanas.ufpr.br/portal/letrasgraduacao/files/2014/08/PROJETO-POLITICOversao-finalissima.pdf. Acesso em: 20 maio 2022.

Em 2019, foi para votação e aprovação em plenário. Há diferença na designação entre o que era e o que é hoje. A Licenciatura Português e Francês conta com maior integração entre as duas formações do professor, sem separá-las, como se fossem dois cursos simultâneos.O próprio nome já revela a inclusão e o patamar dos cursos em termos de igualdade.

As condições de produção no final da década de 1990 eram outras. Uma língua cuja demanda era considerável e que apontava para um mercado que olhava para a Língua Francesa como língua de trabalho. Com a vinda da Montadora Renault para São José dos Pinhais em 1998, mais de 100 empresas francesas chegaram em Curitiba para dar suporte à montadora, com fabricação de peças e acessórios, dentre elas, a Sofedit-Thyssenkrupp, onde lecionei francês por 2 anos para os funcionários da empresa. Por conta dessa demanda, houve um movimento por parte dos alunos, dos professores e da própria UFPR para que o francês fosse ofertado à noite, e não mais no período diurno, pois a maioria dos discentes trabalhava em horário comercial. Verificou-se que não seria possível manter a licenciatura dupla no noturno por conta da duração do Curso, 4 anos e meio na época. De 2003 a 2020, o Curso funcionou no noturno com 4 anos de duração.

Em 2020, as condições de produção mudaram o cenário das línguas da UFPR. As políticas públicas para as línguas estrangeiras estavam cada vez mais privilegiando o inglês, os Cursos de Letras nas Universidades particulares estavam se extinguindo, restando somente Letras Inglês, o que foi impactando os Cursos de Letras em geral, de tal forma que se corria o risco de diminuir a oferta ou mesmo fechar. As áreas e departamentos reuniram-se para buscar uma solução para essas línguas, havia a necessidade de reimplantação da licenciatura dupla, designando o Curso de Francês como Curso de Letras Português e Francês (Licenciatura) e Letras Francês (Bacharelado), de acordo com o PPC – Letras Português e Francês de 2020.

O político passa também pelos sujeitos-professores que se inscrevem na FD do Estado e precisam se posicionar diante de um

impasse nas alterações e mudanças do Curso. Os efeitos de sentido vão sendo produzidos nas tomadas de decisão, nos processos de rearranjos do Curso. São processos que passam pelos acontecimentos e "que se desenvolvem de formas diversas em determinadas circunstâncias sociais a partir da linguagem" (Pêcheux e Fuchs, 1997, p. 2).

Para que as situações discursivas aconteçam, existem regras estabelecidas que vão garantir as posições dos sujeitos participantes nas condições de produção do discurso regidas pelas relações imaginárias. Esses sujeitos representados pela UFPR, Renault e pelo Estado realizam os efeitos de sentido carregados de ideologia, afinal, a Renault veio ao Brasil para fabricar carros e lucrar com isso, a Universidade possui outra proposta, o Estado empenha-se para mediar essa relação, já que arrecada os impostos da Renault e apoia/tutela a Universidade por sua função social.

Em relação às disciplinas propriamente ditas, como podemos observar no **quadro 6**, uma das mudanças que ocorreram, já do Francês Básico para Língua Francesa I, foi o aumento de carga horária, de 90 para 120h por semana, sendo 60 de compreensão e expressão oral e 60 de compreensão e expressão escrita – HE 1352 e HE 1353. Essa mudança realizou-se para prover a carga de língua estrangeira para os cursos de português simples em um ano. No segundo semestre, completando as 240h de língua estrangeira para o português: 120h de Língua Francesa II – HE 1354 e HE 1355. O Curso continua com 4 anos para Bacharelado Letras Francês e passa de 4 para 5 anos a Licenciatura Letras Português e Francês. Pelo aumento da carga horária da disciplina, passamos a ter duas turmas de Língua Francesa I.

Esse rearranjo do Curso ao continuar no noturno, mantendo a mesma carga horária do período, contemplando a licenciatura dupla, foi uma adaptação para as novas condições de produção que passaram pela nomeação e designação do Curso produzindo efeitos. É nesse embate político, ideológico e social que a língua vai sendo constituída, trazendo as redes de memória e discursos que já circulavam sobre o Curso e a Língua e que continuam ressoando

como se sempre estivessem ali. Mudar de dupla licenciatura para simples e depois para dupla novamente são movimentos que assinalam a presença de discursos que se repetem sobre uma língua em constante mudança, adaptação e transformação, buscando/afirmando seu lugar na Universidade por entender que as línguas podem ter seus espaços na formação social e essa é a riqueza do multilinguismo.

Há um discurso sobre o multilinguismo que circula nesse contexto de mundialização/globalização. De acordo com Orlandi (2012, p. 7), "essa formação ideológica da globalização, a que se agrega o multilinguismo, se constitui de uma contradição entre seu discurso formal universalizante e sua prática concreta de segregação". Ao mesmo tempo, se discute a questão da diferença, do outro e da multiplicidade. Desse modo, impõe-se "um monolinguismo fechado que silencia a pluralidade linguística necessária à dinâmica das sociedades e dos sujeitos no mundo" (Orlandi, 2012, p. 7). Monolinguismo que atualmente está voltado para o inglês.

A UFPR é considerada uma das mais antigas do Brasil, fundada em 1912, tornou-se espaço-símbolo de Curitiba pela lei municipal 10.236/2001, de acordo com uma matéria do jornal *Gazeta do Povo*, de 2019, intitulada: *Curitiba e seu símbolo da Educação: a UFPR* (Marques, 2015). Dentro das condições de produção de um governo conservador e autoritário, a história da UFPR foi pautada por muitos discursos interpelados pela ideologia, silenciamentos e contradições. Sua fundação destacou a intelectualidade paranaense e contribuiu para que outras universidades viessem após. Houve muitos arranjos e interesses políticos para que o Estado, antes província de São Paulo, pudesse ser representado por uma universidade alinhada às outras pelo Brasil.

A Universidade passou por inúmeras transformações e designações. Seus cursos de graduação foram se adaptando, passando por mudanças, como o Curso de Francês que iniciou pequeno e invisível e foi se expandindo e ganhando *status* de Curso. Hoje, os cursos da UFPR como graduação (o Curso de

Francês, nesse novo formato, recebeu a visita do MEC e obteve a nota máxima 5 do MEC), especialização, mestrado e doutorado são destaques por excelência,[79] orientados pelo tripé Ensino, Pesquisa e Extensão. A universidade tem tentado cumprir sua função social de inclusão aderindo à Lei de cotas raciais, promovendo o Curso de Libras, acolhendo e trazendo para a Universidade os imigrantes refugiados pelo Programa PBMIH, contemplando, principalmente, os Haitianos, Sírios e Venezuelanos. Pelo tripé Ensino, Pesquisa e Extensão devolvem para a comunidade o conhecimento, a cultura e a tecnologia, os recursos públicos nela investidos são retornados para a sociedade, ações que possibilitam uma troca de conhecimentos, de valores e de inclusão. Desse modo, a instituição de Ensino Superior cumpre sua função social.

Após ter passado pela legitimação dos saberes com suas práticas sociais, históricas e discursivas ao longo dos seus mais de 80 anos, a UFPR possui, atualmente, 8 *campi* em Curitiba e diversos setores, dentre eles: o Setor de Educação Profissional e Tecnológica (SEPT), o Setor de Ciências da Saúde, além do Complexo Hospital de Clínicas, da Maternidade Victor Ferreira do Amaral, do Centro da Visão, do Centro de Estudos do Mar (CEM), assim como os *Campus* fora de Curitiba: Pontal do Paraná (litoral), Palotina, Toledo e o *Campus* Avançado de Jandaia do Sul. Além de Curitiba, ela está presente no litoral e no interior do estado. Com essas

[79] O Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGLETRAS) da Universidade Federal do Paraná é agora nota 7, a pontuação máxima, obtida a partir da avaliação do quadriênio 2017-2020 da Capes. A avaliação foi comunicada ainda no dia 02 de setembro através da Plataforma Sucupira, mas só hoje, 12 de setembro, sua divulgação foi liberada, conforme Ofício Circular nº 51/2022-DAV/CAPES. A Coordenação do PPGLETRAS comemorou o resultado, que é fruto dos trabalhos das gestões anteriores e de toda a comunidade do Programa. "Esta é uma conquista de todos e todas que buscam a qualidade do ensino, de nossas pesquisas, de nossa produção intelectual, assim como a inclusão e a diversidade no PPGLETRAS", destacaram as professoras coordenadoras Teresa Wachowicz e Gesualda dos Santos Rasia. Disponível em: http://www.prppg.ufpr.br/site/ppgletras/2022/09/12/ppgletras-recebe-nota-7-da-avaliacao-da-capes/. Acesso em: 20 set. 2022.

possibilidades de acesso ao ensino superior, as políticas públicas e econômicas adotadas pela Universidade trazem em seu discurso práticas científicas, humanistas, inclusivas que podem proporcionar ao paranaense uma melhora em seu desenvolvimento intelectual, social, socioeconômico e proporcioná-lo mais qualidade de vida.

A respeito do Curso de Letras, ele possui diversas facetas e modalidades no âmbito das línguas estrangeiras, com ênfase em estudos literários, do idioma e da tradução. O aluno tem a possibilidade de optar por bacharelado ou licenciatura em um idioma de sua escolha.

Começando em 1981, a semestralidade dos cursos e os bacharelados foram extintos, com isso, praticamente só restou a Licenciatura com oferta de vagas no período noturno para Licenciatura Simples em Português e Inglês. Políticas públicas tomadas pela Universidade que precisaram ser revistas, pois dez anos depois, em 1991, o bacharelado e a semestralidade do curso são retomados com mudanças nos conteúdos que foram mantidos durante as reformulações curriculares de 2001 e 2007. O bacharelado passa a ter ênfase em Estudos Literários, Estudos Linguísticos e Estudos da Tradução a partir de então. De acordo com as condições de produção da época, em 2003, o curso de Letras Francês da UFPR, como ocorreu até 2020 (separou-se a Licenciatura do Bacharelado), passou a ter entrada específica no vestibular para o período noturno, com 20 vagas, Licenciatura e Bacharelado (com ênfase em Estudos Literários, Estudos Linguísticos e Estudos da Tradução).

No limiar dos anos 2000 até 2020, o Curso de Francês, em 20 anos, mudou consideravelmente. Essas mudanças que fazem parte dos fatos históricos ocorridos instauram efeitos de sentido em sua historicidade num espaço-tempo, ressaltando que "nada é automático na língua, nem as narrativas cronológicas e os relatos tornados oficiais" (Guimarães, 2002b, p. 23). Levar o Curso de Francês para o período noturno não foi tão simples, houve muita discussão a respeito.

A Vinda da Renault para o Paraná, a imigração para o Quebec e os convênios da Universidade com a Região de Rhône Alpes contribuíram significativamente para essa mudança, apesar da resistência ao se associar a Renault com o mercado, porém essa era a realidade dos nossos alunos, oportunidade de trabalho para além de lecionar em escolas e trabalhar em editoras.

A Renault veio para o Paraná em 1997, em seu início, fez um convênio com a UFPR, o que fez crescer a procura pelo francês em Curitiba e região, tornando-a língua de uso, de trabalho, de valor mercadológico. Essa composição provocou um questionamento na Universidade quanto à finalidade do Curso, se realmente era para atender ao mercado. Nesse convênio, os estudantes de Letras-Francês eram encaminhados para estagiar na empresa, no setor de formação dos funcionários para que estes estivessem aptos a falar inglês, espanhol e francês, a fim de se comunicarem com seus chefes na empresa, com a matriz e os suportes na Europa, além dos cursos de Português Língua Estrangeira (PLE) para os Franceses e de Francês Língua Estrangeira (FLE) para grupos de operários que deviam ir à França aprender a montar os carros.

Enquanto estudante de Letras Português-Francês, tive a oportunidade de fazer um estágio de três meses na Renault, nesse período, no departamento de montagem de turmas, a chefe era uma professora de francês e a estagiária era uma estudante de Biblioteconomia. Muitos professores de francês foram fazer cursos na Renault para entender o funcionamento da linha de montagem de veículos da empresa. Como muitos diziam na época: o curso saiu da "torre de marfim" e foi para o chão de fábrica, para ver como era essa realidade da língua que o operário brasileiro teria que aprender e a língua que o expatrié (expatriado)[80] falava, pois os termos utilizados em francês eram outros, um outro vocabulário, isso

[80] Expatriado é aquele que reside em um país diferente da sua pátria. No mundo corporativo, especialmente na área de recursos humanos, o termo é usado para referir-se ao empregado transferido para o exterior sem o término do contrato de trabalho, temporariamente ou não. Disponível em: https://zety.com/br/blog/expatriado. Acesso em: 04 jun. 2021.

envolveu o espanhol também, pois havia funcionários da montadora da Argentina, os quais vinham fazer cursos em Curitiba.

Tivemos ganhos com isso, o professor de francês pôde ter um contato mais prático, mais cotidiano com a língua francesa, além disso, tivemos muitos alunos de francês do Celin que trabalhavam na Renault, o francês passou a ser a segunda língua mais procurada no Centro de Línguas e continua até hoje com esse *status*. Por conta disso, nós da área de francês tivemos que refletir e preparar materiais para o FOS (Français sur Objectif Spécifique), francês para fins específicos, voltado para as profissões, como já ocorre com as turmas de Turismo hoje, com isso, trabalhávamos a língua de modo menos acadêmico.

Em um determinado momento, a área de francês começou a se projetar e acabou sendo muito criticada pelo fato de estar atrelada a uma empresa que visa os interesses do mercado, e a universidade vai perdendo um pouco seu real sentido. Realmente, o interesse da Renault era que os cursos fossem práticos e voltados para as necessidades da empresa. Depois de muita pressão na Universidade, através dos Departamentos e do Setor, esse convênio foi desfeito por perceberem que a empresa ditava as regras de como deveria ser o formato dos cursos e pelo envolvimento financeiro da empresa com a Universidade, além das críticas externas que a Universidade recebia por esse perfil de convênio.

Esse jogo de tomadas de posição que acontece nas instâncias universitárias passa a ser um lugar de disputa entre o simbólico e o político, a UFPR e a Renault produzem um simbolismo e possuem um viés político em um espaço de representação imaginária para o país, apesar de pertencerem à mesma FD do Estado, possuem posições políticas diferentes.

Uma outra situação sobre a mudança para o noturno é que, pela área básica de ingresso, o nome francês era apagado, silenciado, pois na entrada do vestibular as línguas eram todas juntas, os alunos entravam e escolhiam ou o francês, ou o espanhol, ou o italiano, num pacote de línguas chamado Neolatinas – interessante como o nome do curso retorna/ressoa –, não havia uma

escolha prévia, não se sabia quantos eram os calouros de francês, somente após o primeiro dia de aula, assim como ocorria com as Anglo-germânicas, eram poucos alunos por língua, o número de vagas ofertadas era metade do que seria ofertado no período noturno a partir de 2003, e o público do francês era mais elitizado que à noite, a maioria não trabalhava, já que o curso era pela manhã, eu consegui um trabalho de 6h na parte da tarde, caso contrário, não poderia fazer o Curso.

A hegemonia do inglês já era uma realidade por ser a única língua obrigatória na educação básica, pensava-se que separando os cursos, aumentando as vagas e atendendo a demanda do noturno seria mais vantajoso, o que realmente funcionou para aquelas condições de produção. De certo modo, a passagem do matutino para o noturno em 2003 foi assertiva para aquele momento. Com o tempo, percebeu-se que não era bem assim, pois havíamos perdido a licenciatura dupla que abriria campo de trabalho, por isso, em 2019, devido às novas circunstâncias, voltou-se com o francês e o português.

Depois de muita discussão, houve a volta de duas licenciaturas agora em 2020, foi uma negociação para que o curso continuasse no noturno, todo esse movimento funcionou como estratégia de sobrevivência e abertura de campo de trabalho para os alunos. Quanto à formação para o francês, para alguns professores, ela deveria ser mais generalizada, mais humanística, outros defendiam uma formação mais voltada para o ensino, mais especializada.

Além disso, a ênfase agora, diferentemente do início do Curso, era a Licenciatura, formar professores de francês era prioridade, o Bacharelado parecia não ser tão relevante. No fim das contas, com todas essas mudanças, segundo a AD, circulamos entre o deslocamento, o contraditório e o deslize. Como se deram esses deslocamentos? E que aspectos entram em jogo para que eles sejam produzidos?

Em 2007, houve uma mudança importante na reformulação do currículo de francês, houve aumento da carga horária, que passou de 2400 para 2800 horas, composta de teoria, prática e estágio, mais

duzentas horas de atividades formativas complementares, de acordo com as resoluções do CNE/CES 18/02 e CNE/CP 01/02 e 02/02. Em 2009, com o projeto Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), foi possível a ampliação de vagas das habilitações de francês e italiano, por meio de uma dessas vagas do francês, eu, em 2011, entrei na Universidade através do concurso público para 20h, como professor Assistente I. Nesse período, com um projeto curricular próprio, diferente do Currículo de 2007 de Letras, instituem-se as habilitações de Japonês e Polonês, o que constituiu um evento importante na história das línguas do Curso de Letras da UFPR.

Em 2019, por conta da reformulação do Curso de Francês, foi lançado o PPC de Licenciatura em Letras Português e Francês, com a minuta do curso, pertencente ao Setor de Ciências Humanas, de regime semestral, com 15 vagas (5 para bacharelado e 10 para licenciatura), com entradas diferentes no vestibular, carga horária de 3.245 horas de acordo com a resolução 02/15 do CNE, Diploma de Licenciado em Letras Português e Francês ou Diploma de Bacharel em Letras Francês. Essa é a mudança mais significativa do francês, nesse momento, ele deixa de ser uma habilitação do Curso de Letras para se tornar Curso de Francês, segundo o PPC de Licenciatura em Letras Português e Francês de 2019 da UFPR, que se encontra de acordo com as normas (cf. Resolução CNE/MEC n. 2, de 01 de julho de 2015)[81].

[81] O PPC de Licenciatura em Letras Português e Francês de 2019 da UFPR é reconhecido e encontra-se em concordância com a Resolução CNE/MEC n. 2, de 01 de julho de 2015, tanto no que diz respeito à ampliação da carga horária total quanto no que se refere à ênfase dada à formação do profissional do magistério, por meio da adoção da prática como componente curricular ao longo de todo o curso. Em consonância com a formação crítica e plural dos futuros professores de Português e Francês, ressalta-se o tratamento dos temas socioambientais, étnico-raciais e também de questões ligadas à diversidade identitária e cultural ao longo de todo o percurso acadêmico do licenciando. O curso de Licenciatura em Letras Português e Francês integra os conhecimentos específicos de cada área de atuação àqueles que fomentam o exercício da docência, promovendo, assim, uma sólida

Justificando a escolha do recorte desta pesquisa, optei por alguns documentos para análise, dentre eles, o PPC da Licenciatura de 2019, descartando, assim, o PPC do Bacharelado pelo fato de que a Licenciatura é composta de Português e Francês e o Bacharelado é somente em francês, por entender que a Licenciatura tem mais procura no Curso de Francês, envolve as disciplinas da Didática, tem mais carga horária e forma professores para a educação básica e em meu trabalho cito bastante esse campo de atuação de ensino.

Nessa passagem do Curso de Habilitação Licenciatura e Bacharelado em Letras Português-Francês/Letras Francês para Curso de Letras Português e Francês (Licenciatura) e Letras Francês (Bacharelado), que trato como 3.ª designação para efeito de análise, tomarei os documentos atuais, como o PPC de Licenciatura em Português e Francês com o quadro de disciplinas de 2020.

Poder fazer um estudo/uma pesquisa e refletir sobre a Língua Francesa da UFPR leva a refletir sobre a memória discursiva educacional acadêmica do Paraná, que se entrecruza com a memória da concepção de sentidos da língua nacional brasileira.

A Comissão de elaboração do PPC era composta pelos seguintes professores: Profa. Dra. Adelaide Hercília Pescatori Silva, Profa. Dra. Cláudia Helena Daher, Profa. Dra. Fernanda Silva Veloso, Profa. Dra. Gesualda Lourdes Rasia, Prof. Dr. José Carlos Moreira, Prof. Dr. Márcio Renato Guimarães, Profa. Ma. Nathalie Anne-Marie Dessartre, Profa. Dra. Patrícia Rodrigues, Profa. Dra. Sandra Mara Stroparo, Profa. Dra. Viviane Araújo Alves da Costa Pereira e Prof. Dr. Walter Lima Torres Neto (Professores dos Departamentos DELLIN, DELEM, DEPAC[82], DTPEN).

Nesse documento, consta que as Habilitações dos Cursos de Licenciatura e Bacharelado em Letras-Francês foram extintas. Cada curso construirá seu próprio Projeto Pedagógico. Como demanda

formação teórica e interdisciplinar. Disponível em: http://www.humanas.ufpr.br /portal/letrasgraduacao/curriculos/curriculos/. Acesso em: 01 jun. 2021.

[82] Apesar de não constar nessa lista nenhum professor do DEPAC, esse setor colaborou com o Projeto Pedagógico do Curso de Francês.

do Ministério da Educação e Cultura (MEC), o formado em Licenciatura passa a ter maior carga horária na formação geral do professor e na formação pedagógica.

Nessa nova reformulação, o Curso todo passa a contar com duas licenciaturas para cada língua: Português e Alemão, Português e Espanhol, Português e Francês (noturno), Português e Japonês e Português e Polonês, períodos diurno e noturno, de acordo com o curso. O Italiano optou por Licenciatura simples e o Inglês nomeou seu curso como: Curso de Letras-Inglês Licenciatura. Desse modo, abre-se um campo de trabalho para o profissional em Letras, com possibilidade de lecionar Língua Portuguesa e Língua Francesa e suas Literaturas.

Todas essas movimentações e mudanças nos Cursos apontam para a suposta "completude" na constituição da língua que desloca um espaço político. O saber que se coloca sobre ela vai delimitar trajetos e silenciar percursos. Ao extinguir as Habilitações, legitima-se um outro saber que o substitui dentro de uma política linguística que vai privilegiar o que deve ser firmado em determinadas condições de produção.

Nesse processo, "é o sujeito quem legitima e sustenta a instituição" (Orlandi, 2007a, p. 11), pensando nessa instituição como organização discursiva, o que traz efeitos de sentidos para a disciplina e faz parte de uma política marcada pela tensão entre a estagnação do Curso de Francês ou o avanço/a busca por um espaço de reconhecimento e sobrevivência/resistência. Os sujeitos-professores legitimam o Curso de Francês/a disciplina de Língua Francesa por conta de seus trabalhos de reformulação desse Curso para produzir visibilidade de atuação na relação de confronto da língua por seu espaço, que pode não estar garantido como antes.

Em Curitiba, o Curso de Francês só é ofertado na UFPR, por ser uma instituição de ensino superior pública, não possui fins lucrativos, o que coloca a Universidade com a responsabilidade social de atender a demanda de mercado e do setor cultural, ainda que não seja tão grande. Em termos de destaque e prestígio, o Curso

de Francês não possui a mesma visibilidade do Curso de Inglês, com suas demandas e formação, mas possui certo reconhecimento.

O maior impasse/incômodo fica por conta de um Governo Federal que, por intermédio do Ministério da Educação (MEC), não possui uma política de multilinguismo. Vejamos o que diz Orlandi a respeito:

> Não há país que não seja multilíngue. Dito de outro modo: não há país monolíngue. Não há Estado que, embora em sua institucionalidade apresente sua ou suas línguas oficiais, nacionais, não se faça no contato com múltiplas línguas. E a língua não é una, não é uma, não é pura. É feita de falhas, de mudanças, de contatos variados. As línguas mudam, entram em contato entre si, desaparecem, se criam. Estão sempre incompletas, em movimento, assim como as identidades são um movimento na história. Não há Nação que não produza uma riqueza imensa na relação de sua(s) língua(s) e sua(s) cultura(s). Relação complexa, portanto, que não existe em linha reta, não é exata e demanda que se pense a história, a sociedade e a política (Orlandi, 2012, p. 06).

Ao contrário, suas políticas linguísticas, na maioria das vezes, funcionam como instrumento de relações de poder, gerando conflitos de interesses. A Língua Francesa não pode arcar com esse ônus do isolamento junto a outras línguas em detrimento de uma só língua franca e de prestígio.

De acordo com Orlandi (2009, p. 119), "uma língua não vive por si; é preciso aí ver a incidência do político. [...] Desse modo saímos da perspectiva espontaneísta e naturalizada e entramos na perspectiva que vê a língua como um objeto simbólico afetado pelo político e pelo social intrinsecamente".

Dessa forma, a Língua Francesa, suscetível a falhas e equívocos, se assujeita às políticas linguísticas ditadas pelo MEC. Como a língua não é transparente, ela aponta para a incompletude e é atravessada pela ideologia. Apesar disso, a Língua Francesa, por meio dos seus sujeitos-professores, está sempre se reinventando, criando, posicionando-se e mostrando sua capacidade de produzir.

Exemplo desse movimento de reinvenção é o fato de que a Língua Francesa da UFPR conta já há algum tempo com diversos

programas e projetos que preparam os futuros professores para atuarem nas escolas e cursos de línguas em que a Língua Francesa está presente. São eles: o Programa Licenciar, o Centro de Línguas e Interculturalidade da UFPR (Celin) – onde lecionei durante 15 anos, tendo sido Vice-coordenador do francês – e o Português Brasileiro para Migração Humanitária **(**PBMIH**)**, todos da UFPR, criados e coordenados em seu início por professores de francês.

Além disso, o Curso de Francês tem também atuação no Centro de Línguas Estrangeiras Modernas (Celem) do Estado do Paraná, participação no Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF), do qual fui Coordenador durante 4 anos, e participação no Programa Paraná fala Francês. Tivemos também o projeto Ler.com da professora Lúcia Cherem, já aposentada, que trabalha a questão do letramento, projeto oriundo da área do Curso de Francês, firmando-se como um projeto da comunidade, da sociedade.

A reformulação do Curso, segundo o PPC, justifica-se pela exigência da sociedade, pela possibilidade das universidades públicas poderem cumprir esse papel, pela demanda da comunidade, pela demanda de tradutores e leitores, principalmente no âmbito da Literatura.

Considerando as condições de produção no âmbito da formação inicial de professores para a escola básica, o Conselho Nacional de Educação, mediante Resolução 02/15, não previa a licenciatura dupla e isso impactou o funcionamento e a demanda pelos cursos. No caso da Língua Francesa, a grande discussão era que seria inviável, na época, implantar um curso com licenciatura dupla, que já acontecia no período noturno, por conta da carga horária ser grande, apesar da demanda por parte dos alunos que trabalhavam durante o dia.

Houve impacto também nas disputas entre Licenciatura e Bacharelado, pois o mercado de trabalho necessitava de professores de Língua Francesa. Outro argumento era que houve uma perda pelo fato de o aluno não poder contar com a formação em Língua Portuguesa como campo de trabalho, já que a Língua

Francesa, enquanto língua minoritária, não possuía tanta demanda como o português e o inglês.

Refletindo sobre a situação de projeção do Curso de Francês e a ênfase Letras Português e Francês a partir de 2020, há um gesto de resistência diante da Resolução 02/15 e suas disputas políticas em relação às novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), como o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), que avalia a qualidade dos cursos oferecidos pelas universidades. De que forma o Curso de Francês poderá ser avaliado se o Curso só é ensinado em uma única Universidade Pública de Curitiba, a UFPR, e não existe mais ensino de Língua Francesa na Escola Pública do Paraná, a não ser no Celem[83], cuja oferta varia de escola para escola, depende da demanda. Não há concurso público para que os professores de Língua Francesa possam assumir vagas no Estado, não há oferta nas Escolas Públicas, a não ser o inglês, inclusive o espanhol também foi retirado do currículo, ao que parece, há um movimento para que retorne após 2023[84].

A designação Letras Português e Francês resiste para sobreviver a essa escassez da oferta e para oportunizar campo de trabalho pela Língua Portuguesa, fazendo aumentar a procura pelo Curso que continua no período noturno nesse novo formato.

---

[83] O **Centro de Línguas Estrangeiras Modernas (Celem)** é um espaço pedagógico para o ensino de Línguas Estrangeiras Modernas (LEM), Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL) e Língua Brasileira de Sinais (Libras), com funcionamento nas instituições de ensino da rede estadual (grifo do autor). Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/Celem. Acesso em: 21 mar. 2022.

[84] Sob o título: **PEC do Espanhol avança na CCJ e fica mais perto de fazer parte do currículo escolar** (grifo do autor). De acordo com reportagem de 30 de novembro de 2021, a PEC do Espanhol, de autoria do Deputado Estadual Arilson Chiorato (PT), por nove votos a dois, foi aprovada e pode tornar o ensino da língua espanhola como disciplina obrigatória na rede pública de ensino do Paraná. A aprovação ocorreu durante votação na tarde desta terça-feira (30/11/2021), na Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) da Assembleia Legislativa do Paraná. Caso seja aprovada, o Paraná se tornará trilíngue. Disponível em: https://arilsonchiorato.com.br/pec-do-espanhol-avanca-na-ccj-e-fica-mais-perto-de-fazer-parte-do-curriculo-escolar/. Acesso em: 17 jul. 2022.

Quando da designação Neolatinas, havia oscilação quanto ao hífen. O impeditivo, agora, não se limita a razões ortográficas, mas políticas. Não dá para dizer Licenciatura em Português-Francês, por exemplo. Esse é o efeito causado, nas línguas minoritárias, pela Resolução 02/15.

Segundo a Resolução 02/15 do Conselho Nacional de Educação[85], no artigo 1.º, página 03, segundo parágrafo, podemos ler:

> **SD 18**
> **§ 2º As instituições de ensino superior devem conceber a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica na perspectiva do atendimento às políticas públicas de educação, às Diretrizes Curriculares Nacionais, ao padrão de qualidade e ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), manifestando organicidade entre o seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) como expressão de uma política articulada à educação básica, suas políticas e diretrizes.**

Baseando-se na **SD18** e na Resolução 02/15, o que não está sendo dito em todas essas falas e reflexões? O que está silenciado/ausente nessas mudanças? O que falta dizer? Em um primeiro momento, poderíamos dizer que: 1) aluno de Língua Francesa precisava trabalhar e por isso não poderia frequentar o curso no matutino, ao se tornar Licenciatura simples no noturno, a demanda dobrou num primeiro momento, porém, de acordo com as condições de produção da época, com o domínio da Língua Inglesa e a retirada da Língua Francesa da escola básica, isso se reverteu, o Curso diminuiu a demanda (na iniciativa privada não). 2) Na passagem das Habilitações para o Curso de Letras Português e Francês, que continuou no noturno, há uma questão de políticas linguísticas que aponta para o fato de a Língua Inglesa ter prioridade, prestígio, demanda e apoio institucional e governamental em sua oferta, isso nos leva a sinalizar que o

[85] Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf. Acesso em: 22 mar. 2022.

"atendimento às políticas públicas de educação" não está funcionando do mesmo modo para todas as línguas. 3) Estamos nos voltando para o monolinguismo com muita rapidez. Não é só a Língua Francesa que está sendo descartada, deixando de contribuir para a formação do aluno plurilíngue/multilíngue, nesse contexto, as línguas espanhola, italiana, alemã, polonesa, japonesa etc. saem em desvantagem diante da hegemonia da Língua Inglesa. Essas línguas também estão sendo silenciadas pelo Estado.

E que produção de sentidos está sendo posta neste contexto histórico-social e político? Estamos diante do "[...] silêncio que não fala. O silêncio é. Ele significa. Ou melhor: no silêncio, o sentido é" (Orlandi, 2002, p. 31). O silêncio permite significar pela ausência, "trata-se da produção do silêncio de forma franca, isto é, é uma estratégia política circunstanciada em relação à política dos sentidos: é a produção do interdito, do proibido" (Orlandi, 2002, p. 74-75). Quantas ações em línguas estrangeiras deixam de ser realizadas porque o Estado, com suas políticas linguísticas deficitárias, mais uma vez não olha para as línguas em sua diversidade.

Há outras questões sobre a Resolução 02/15 que se colocam e que poderiam ser levantadas: como um curso que possuía tantos alunos e funcionava no período matutino teve que mudar para o noturno? Na verdade, do diurno (com licenciatura dupla) para o noturno (licenciatura simples) houve uma alta na demanda da língua por conta da vinda da Renault, Imigração para o Quebec, o português ficou fora devido à carga horária noturna ser inviável na época, mas com a hegemonia do inglês, a partir de 2010, houve uma diminuição da procura pela Língua Francesa e para atender à demanda do MEC, o francês precisaria tornar-se Curso e sem o português seria arriscado, foi o que percebemos nas discussões de área.

O fato é que houve uma demanda para o noturno, foi uma necessidade, mas também um ato político, pois as condições de produção da época levavam a essa tomada de decisão. E ainda, o que gerou essa necessidade da mudança de Habilitações para Curso? Novamente, a questão política, as condições de produção

colocaram a Língua Francesa em um impasse, mudar para resistir. Outras questões foram se colocando: Por que esse Curso teve a necessidade do português? O que fez o francês baixar a procura para que fosse necessário o português a fim de que o francês continuasse a existir? Sem o português, o francês correria o risco de se isolar ou mesmo desaparecer, o MEC apontava para isso. A Res. 02/15, em termos de regulamentação, determinou uma sobrecarga de um eixo de conteúdos que não existiam (o que antes era da ordem da formação pedagógica) e que agora precisam se acomodar e dividir espaço com o lugar teórico específico dos estudos da língua, da linguística, das línguas.

Nesse jogo linguístico da passagem do Curso de Letras-Francês para Letras Português e Francês, o que significa esse "e"? Uma maneira de manter aquilo que a gente já vinha fazendo ou teve que fazer para responder a uma demanda do Aparelho Ideológico do Estado, representado pelo MEC, dizendo que sim, nós estamos fazendo aquilo que foi determinado, o francês passou a ser Curso e não temos mais a dupla habilitação. Esse "e" conjuntivo torna-se precioso no jogo da resistência porque é um modo de "trapacear a língua". Dar visibilidade ao jogo que está materializado na língua e que tem a ver com a ordem do político, um jogo que ficou tensionado porque foi a solução a que cheguei. É o ponto de chegada, é onde o Curso está agora com uma série de significações cruciais e que produziram mudanças significativas e que estão deslinearizadas a partir desse "e" conjuntivo. Ele parece que harmoniza, faz uma aliança indicando estar tudo bem, mas está apaziguando uma série de disputas.

Seguindo adiante nessas mudanças, o Curso de Licenciatura Letras Português e Francês, além das 3245 horas de Curso, possui atividades de estágio de 400 horas e mais 400 horas de prática, bem como a inclusão de temas socioambientais, étnicos, raciais e relativos à diversidade de gênero, sexual, religiosa e geracional; ao

aperfeiçoamento do uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras)[86] em sua matriz curricular; enunciado que ressoa a preocupação em permitir que essas comunidades possam ser contempladas com políticas de inclusão e ter voz.

Ao compreendermos que a língua é constitutiva do sujeito e este é interpelado na e pela linguagem, acentuo o trecho: "[...] bem como a inclusão de temas socioambientais, étnicos, raciais e relativos à diversidade de gênero, sexual, religiosa e geracional; ao aperfeiçoamento do uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras)". Compreendemos que tudo isso é relevante, faz sentido, visto que tais medidas expressam a possibilidade desse sujeito ter voz na sociedade, no entanto o uso das línguas em geral, a língua em questão, a Língua Francesa, não é discutida da mesma maneira.

O profissional de Letras Português e Francês dispõe de uma formação ampla e interdisciplinar, conta com disciplinas da área da Educação para sua formação em Licenciatura; estágios de observação e prática docente na educação básica e projetos de formação da UFPR; atividades formativas complementares em projetos de extensão, iniciação à pesquisa científica, iniciação à docência e eventos acadêmicos das diversas áreas.

Os professores da área de Francês pertencem ao regime de 40 horas, com Dedicação Exclusiva, sendo cinco professores doutores, uma professora com mestrado e uma professora substituta com doutorado. São eles: Profa. Dra. Cláudia Helena Daher, Profa. Dra. Viviane Araujo Alves da Costa Pereira, Prof. Dr. Walter Lima Torres Neto, Prof. Dr. João Arthur Pugsley Grahl, Prof. Dr. José Carlos Moreira, Profa. Ma. Nathalie Anne-Marie Dessartre[87], Profa.

[86] O curso de Letras Libras foi criado em 2015 na UFPR e é um dos poucos no Brasil ofertado em universidade pública. Anualmente, são ofertadas 30 vagas na Universidade através de edital específico, fora do vestibular comum aos outros cursos. Disponível em: https://www.ufpr.br/portalufpr/noticias/ufpr-forma-primeira-turma-do-curso-de-letras-libras/. Acesso em: 25 dez. 2021.

[87] A profa. Dra. Aline Hitomi Sumiya obteve o primeiro lugar no concurso de Língua Francesa da UFPR que ocorreu em junho de 2024. Portanto, assumirá vaga da profa. Nathalie..

Dra. Erica Sarsur Câmara (Profa. Substituta). Esses são os sujeitos-professores que tomaram para si a tarefa de organizar o novo formato do Curso de Francês de 2020.

Apesar da autonomia em grande parte das decisões do Curso, todos fazem parte da mesma FD, seus discursos caminham na mesma direção, as mudanças fazem parte de saberes metalinguísticos, a nomeação e designação do Curso seguiu/segue as condições de produção de uma Universidade que está inserida no contexto da globalização, da demanda de uma língua hegemônica para o mercado e dentro do processo de internacionalização das universidades em que o currículo deve atender não mais o local, a universidade que se abre para o mundo, o Curso de Francês alinha-se a esse processo de desenvolvimento, mobilidade e reconhecimento mundial. Vale ressaltar que, mesmo diante desse cenário, muitos sujeitos-professores tomam a iniciativa de criar projetos, cursos e eventos de extensão etc. capazes de trazer à baila, fazer refletir as questões de políticas públicas do Estado para com a Universidade e os cursos que estão sendo implementados.

O Curso de Francês pertence ao Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DELEM), junto com outros departamentos compõe a formação do professor em diversas modalidades de línguas. Departamentos: Departamento de Literatura e Linguística (DELLIN); Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DELEM); Departamento de Polonês, Alemão e Clássicas (DEPAC), criado em 2015, congrega as áreas de Língua e Literatura Polonesa, Língua e Literatura Alemã e Letras Clássicas (isto é, Língua e Literatura Grega e Língua e Literatura Latina); Departamento de Teoria e Prática de Ensino (DTPEN); Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação (DTFE); Departamento de Planejamento e Administração Escolar (DEPLAE); Coordenação do Curso de Letras Libras.

Até 2020, o curso de Letras oferecia, na graduação, 54 habilitações opções, entre habilitações (Alemão, Espanhol, Francês, Grego, Inglês, Italiano, Japonês, Latim, Polonês e Português),

modalidades (Bacharelado e Licenciatura) e ênfases (Estudos Linguísticos, Estudos Literários e Estudos da Tradução), distribuídas entre os períodos da manhã e da noite. A partir dessa data, as habilitações passaram a ser denominadas Cursos.

Antes da Pandemia, contávamos com o apoio de instituições francesas para difusão da língua, cultura e expressão francesas por conta de um professor-leitor que contratávamos todos os anos, resultado de uma parceria entre a UFPR, o MEC e a Embaixada da França no Brasil, mas, a partir de 2020, devido à Pandemia do Novo coronavírus, foram canceladas as contratações, o que não impede, passado esse período, que essa possibilidade esteja disponível novamente.

O Curso de Licenciatura em Letras Português e Francês conta com 2 técnicos lotados no DELEM e outros técnicos em diversos departamentos. Para a formação do acadêmico do Curso de Francês, os conteúdos são ministrados por 26 professores do DELLIN (áreas de linguística, teoria literária, literatura brasileira e literatura portuguesa) e 6 professores efetivos da área de Francês lotados no DELEM, mais a professora substituta.

Em relação à metodologia, nós do Curso de Francês, trabalhamos com a perspectiva da Abordagem Comunicativa[88] e em alguns momentos com a Abordagem Acional[89] em sala de aula,

[88] Abordagem Comunicativa - Durante a década de 1990, as aulas de língua estrangeira passaram a ser focadas na habilidade de comunicação e os(as) professores(as) deveriam buscar distintos métodos nos quais os(as) alunos(as) estivessem mais expostos ao *input*, ou seja, receber conteúdo de diversas fontes na língua-alvo. Nesse método, a aprendizagem é centrada no(a) aluno(a), não só em termos de conteúdo, mas também nas técnicas usadas em sala de aula. O(a) professor(a) tem o papel de orientar, sendo um(a) mediador(a) entre o(a) aluno(a) e o que ele quer aprender. O(A) aluno(a) é responsável pela própria aprendizagem e ele(a) é encorajado(a) a ter momentos de aprendizado com e sem a ajuda de um(a) professor(a) para que desenvolva sua competência comunicativa. Disponível em: https://planoacursos.com.br/o-que-e-abordagem-comunicativa/ . Acesso em: 03 maio 2021.

[89] A abordagem acional possui alguns conceitos específicos, como ator social, tarefa, autonomia, objetivo interacional, professor mediador. Desses conceitos,

adotamos o livro didático como um "fio condutor" para o curso, o *Édito – Méthode de Français* A1 e A2, B1 e B2, composto de 2 volumes, produzidos na Europa, importados da França e pensados de acordo com as 4 habilidades (compreensão e expressão escrita e compreensão e expressão oral), conforme o Quadro Europeu Comum de Referência (QECR)[90] para as Línguas de 2001, porém não adaptado à realidade brasileira. Antes, usávamos o método *Reflets* e durante alguns anos não utilizamos livro didático nenhum.

Trago abaixo o quadro de oferta de disciplinas do Curso de Letras Português e Francês/Letras Francês – 2020.

destaco o ator social e a tarefa. O ator social, de acordo com o QECR (2001), estabelece relações com um número crescente de grupos sociais interagentes que juntos definem uma identidade. Nesse sentido, uma abordagem intercultural, como a acional, objetiva favorecer o desenvolvimento harmônico da personalidade do aprendiz e de sua identidade na relação de reposta à experiência de trocas em matéria de língua e cultura. Assim, o processo de aprendizagem está envolto por essa característica dinâmica que considera o aprendiz como sujeito ativo no sentido de que seus conhecimentos, seus saberes interferem no desenvolvimento e no contato com os novos conhecimentos. Disponível em: https://coloquiobrasilfranca.files.wordpress.com/2018/12/PDF3.pdf. Acesso em: 03 jun. 2021.

[90] O Quadro Europeu Comum de Referência (QECR) fornece uma base comum para a elaboração de programas de línguas, linhas de orientações curriculares, exames, manuais etc. na Europa. Descreve exaustivamente aquilo que os aprendentes de uma língua têm de aprender para serem capazes de comunicar nessa língua e quais os conhecimentos e capacidades que têm de desenvolver para serem eficazes na sua atuação. A descrição abrange também o contexto cultural dessa mesma língua. O QECR define os níveis de proficiência que permitem medir os progressos dos aprendentes em todas as etapas da aprendizagem e ao longo da vida. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/quadro_europeu_comum_referencia.pdf. Acesso em: 03 jun. 2021.

Quadro 7 – Oferta de Disciplinas obrigatórias, descrição das optativas e instrumentais do Curso de Letras Português e Francês/Letras Francês – 1.º Semestre 2020

ÁREA DE FRANCÊS											
PER	**CÓDIGO**	**T**	**CH**	**DISCIPLINA**	**DOCENTE**	**PRÉ-REQ**	**HORÁRIO**	**VAGAS**	**SALA**	**ANDAR**	**PRÉDIO**
1°	HE1352	B	60	Língua Francesa I: compreensão e produção escrita	José Carlos	Não há	SEG 18:30-20:30 QUI 20:30-22:30	20	Lab4	10º	D. Pedro I
1°	HE1352	D	60	Língua Francesa I: compreensão e produção escrita	José Carlos	Não há	TER 20:30-22:30 SEX 18:30-20:30	20	502	5º	D. Pedro II
1°	HE1353	B	60	Língua Francesa I: compreensão e produção oral	Cláudia	Não há	TER 20:30-22:30 SEX 18:30-20:30	20	1005B Lab6	10º	D. Pedro I
1°	HE1353	D	60	Língua Francesa I: compreensão e produção oral	Cláudia	Não há	SEG 18:30-20:30 QUI 20:30-22:30	20	613 924	6º 9º	D. Pedro I
3º	HE123	B	90	Língua Francesa II	Rosália	HE121	QUA 18:30-20:30	20	501	5º	D. Pedro II

							QUI 20:30-22:30 SEX 20:30-22:30				
5º	HE125	B	60	Língua Francesa IV	Nathalie	HE124	TER 20:30-22:30 SEX 18:30-20:30	20	Lab7	10º	D. Pedro I
7º	HE275	B	60	Literatura Francesa III	Thomas	HE124	QUA 20:30-22:30 SEX 18:30-20:30	20	1112	11º	D. Pedro I
9º	HE143	B	60	Literatura Francesa IV	Viviane	HE124	QUI 20:30-22:30 SEX 20:30-22:30	20	Lab5	10º	D. Pedro I
9º	HE359	B	60	Literatura de Expressão Francesa	Walter	HE124	TER 18:30-22:30	20	Lab4	10º	D. Pedro I

DISCIPLINAS OPTATIVAS											
OFERTADAS PELO DELEM											
PER	**CÓDIGO**	**T**	**CH**	**DISCIPLINA**	**DOCENTE**	**PRÉ-REQ**	**HORÁRIO**	**VAGAS**	**SALA**	**ANDAR**	**PRÉDIO**
3	HE951	B	30	ESTÉTICA TEATRAL	Walter	Não há	SEX 18:30-20:30	35	113	1º	D. Pedro I
5	HE133	B	30	PRODUÇÃO ESCRITA EM FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA	Thomas	HE123	SEG 20:30-22:30	20	LAB 6	10º	D. Pedro I
5	HE129	B	60	ESTUDOS FRANCESES	Viviane	Não há	QUA 18:30-22:30	40	506	5º	D. Pedro I
7	HE144	B	60	LÍNGUA FRANCESA VI	Nathalie	HE124	QUA 18:30-20:30 SEX 20:30-22:30	20	LAB 5 - 1005B	10º	D. Pedro I
9	HE138	B	30	REFLEXÃO DIDÁTICO-LINGUÍSTICA I EM FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA	Cláudia	HE124	SEG 20:30-22:30	20	Lab7	10º	D. Pedro I

DISCIPLINAS INSTRUMENTAIS – (Ofertadas para o Curso de Turismo)											
OFERTADAS PELO DELEM											
PER	**CÓDIGO**	**T**	**CH**	**DISCIPLINA**	**DOCENTE**	**PRÉ-REQ**	**HORÁRIO**	**VAGAS**	**SALA**	**PRÉDIO**	
	HE1109	A	60	Língua Francesa Instrumental I	ROSÁLIA	Não há	TER 18:30-22:30	50	316	Campus Rebouças	

Fonte: Departamento de Letras Estrangeiras Modernas. Disponível em: http://www.humanas.ufpr.br/portal/letrasgraduacao/. Ofertas e Ensalamento. Disponível em: http://www.delem.ufpr.br/portal/?page_id=238. Acesso em: 19 maio 2020.

Esse é o quadro das disciplinas obrigatórias, optativas e instrumentais da Língua Francesa para o primeiro semestre de 2020. Ao comparar com os quadros anteriores, pode-se perceber inúmeras diferenças. No quadro de disciplinas de 1939, 1.ª designação, Curso de Línguas/Letras Neolatinas, os cursos eram seriados, a Licenciatura era concluída à parte, o francês não possuía visibilidade, comparecia junto a outras línguas, portanto a formação era mais generalista. No quadro de 1976, 2.ª designação, Curso de Letras Português-Francês/ Letras Francês, os cursos passaram a ser por ano e as disciplinas eram ofertadas semestralmente, a grade das disciplinas era mais completa e diversificada, o francês ganha visibilidade, a linguística já havia sido institucionalizada, as disciplinas seguiam o modelo estruturalista.

Na grade de 2020, as disciplinas permanecem semestrais e funcionam em períodos alternados 1º, 3º, 5º, 7º, 9º, períodos ímpares para o primeiro semestre e pares para o segundo semestre. A disciplina Língua Francesa I acompanha uma parte de compreensão escrita, produção escrita, compreensão oral e produção oral, respectivamente, que antes eram disciplinas optativas e foram incorporadas nessa disciplina. As aulas em laboratório são voltadas para o uso da *internet* em grupo, cada aluno trabalha em um computador individual, além de uma aula normal com quadro e pincel atômico. As aulas acontecem de segunda a sexta-feira no período noturno, das 18:30 às 22:30, com intervalo de 20 minutos a cada 2h, aulas de 50 minutos e nos sábados das 8:30 às 12:30. Todos os códigos das disciplinas foram alterados para o novo formato de Curso.

A disciplina HE 359 – Literatura de Expressão Francesa reflete bem as condições de produção de uma língua que ultrapassou as fronteiras da França, essa disciplina contempla as literaturas caribenha, africana, quebequense, francesa, belga, suíça e do Magrebe (Países do Norte da África árabe e muçulmana), são todos países francófonos, onde o francês comparece como língua materna, oficial, segunda língua ou de comércio. Destaque para a disciplina Produção

Escrita em Francês Língua Estrangeira – HE 133, ministrada pelo Professor-Leitor Thomas de Fornel[91], com um trabalho colaborativo, ensino-aprendizagem conforme as necessidades dos alunos. A cada ano era/é preciso renovar esse convênio.

A disciplina HE 138 – Reflexão didático-linguística I em Francês Língua Estrangeira é uma disciplina voltada para o ensino da Língua Francesa, trabalhando a didática do ensino dessa língua. Ela tem como um de seus objetivos refletir teoricamente sobre o ensino da língua e sobre o método de francês, um dos instrumentos linguísticos que se propõe à transmissão de um saber legitimado. Tomando o manual como instrumento, com ele, o aluno possui um apoio, um fio condutor, além de outras materialidades, como documentos autênticos, vídeos, textos de sua escolha etc. que contribuirão para que o futuro profissional de Letras Português e Francês se torne capaz de transmitir um saber a ser ensinado.

As mudanças ao longo desses mais de 80 anos do Curso de Francês foram consideráveis, as designações foram se adaptando às condições de produção de cada época, deslocando a história, a memória e a língua. Um curso que iniciou sem visibilidade, em 2020, ganha o *status* de Curso, essa mudança produziu efeitos de sentido no campo político, o Curso de Francês, junto a tantos outros cursos de línguas dentro do Curso de Letras, demanda políticas públicas e um fazer político voltado para o campo das ciências humanas que cumpre seu papel na Universidade, efeitos de sentido também no campo econômico e cultural.

Hoje, os Cursos de Letras/os Cursos de Francês do Brasil movimentam-se em congressos, simpósios, colóquios, seminários, convênios, envolvendo diversos países, além de bolsas de estudos para alunos e professores, na Literatura, temos o prêmio Jabuti e Machado de Assis, Prêmio Goncourt de Literatura Francesa, a Feira

[91] Professor-Leitor de Francês Língua Estrangeira em convênio com a Embaixada da França no Brasil, com o Ministério dos Negócios Estrangeiros e com o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF).

Literária Internacional de Paraty (FLIP), a Associação Brasileira de Linguística (Abralin), lançamentos de livros, temos também as associações de Professores de Francês no Brasil, os Congressos em nível nacional[92] e internacional de Professores de Francês, a Semana da Francofonia, eventos que todo ano estão em pauta, o que faz movimentar o conhecimento sobre a língua e a reflexão sobre ela e as políticas linguísticas, além de promover a área de Letras/da Língua Francesa.

Tomando as designações do Curso e das disciplinas como discurso, pode-se acentuar que nas decisões sobre as disciplinas houve muitas discussões considerando o contexto sócio-político-econômico de cada período, uma seleção de disciplinas que deveriam ser ensinadas, mas outras que foram deixadas de lado, sinalizando que outras formas seriam possíveis[93]. Essas escolhas são arbitrárias e ideológicas, demandam, por parte dos sujeitos-professores, uma relação com a língua, com a instituição, com a memória e com a história, atualizando esse saber a ser ensinado e que vem ressoando o que está posto no processo de disciplinarização da Língua Francesa.

O efeito de "pré-construído", de acordo com Pêcheux (2014, p. 142), comparece nesses espaços físicos e simbólicos da universidade na tomada de decisões ao compor as disciplinas, muitos sentidos transbordam, deslizam, pois não basta nomear uma disciplina, seu nome vai simplesmente designá-la sem

[92] Em 2022, tivemos o **Le XXIIIème Congrès brésilien des professeurs de français:** Le français en action, variations et créations (o francês em ação, variações e criações) à Cuiabá (MT) du 16 au 19 octobre 2022. Disponível em: https://fbpf.org.br/site/congres-nationaux/. Acesso em: 20 ago. 2022. Em 2023, du 20 au 24 novembre 2023 à Brasilia, tivemos o **XVIII SEDIFRALE - Congrès Panaméricain des professeurs de français de la FIPF**. Disponível em: http://brasilia2023.fipf.org/. Acesso em: 20 de maio de 2024.

[93] Nessas discussões, a área de francês da UFPR precisou pensar na coexistência de dois currículos simultaneamente, o da Resolução de 2007 e o de 2020. Alunos que teriam aulas nos dois formatos, sem contar com alunos que pediriam equivalência de disciplinas ou exame de adiantamento de conhecimento para as disciplinas não equivalentes e alunos que solicitariam dispensa das disciplinas.

representá-la, é preciso designá-la de fato, isso possibilita recuperar as redes de memória, os discursos que já circularam antes e que continuam ressoando. Assim, as designações do Curso e da língua (res)significam num processo de transformação, sinalizando uma "prática discursiva" (Pêcheux, 2014, p. 193) na relação entre língua e ensino, Universidade e Estado e seus sujeitos envolvidos.

Em seguida, trago um gesto de interpretação a partir da entrevista[94] semiestruturada da Professora aposentada de Língua Francesa da UFPR – Lúcia Peixoto Cherem[95], que consta no *site Linguagem, Memória e História* da UFPR[96]. Essa entrevista foi feita por mim em fevereiro de 2021. As condições de produção no período da entrevista apontavam para a Pandemia da Covid-19 que estava em seu auge e para um governo que não dava a devida atenção para essa tragédia no Brasil, além disso, não tinha interesse na Educação, tudo encontrava-se sucateado, bolsas, convênios, verbas para os cursos, para as universidades, cortes no orçamento da pasta, e estávamos diante do desafio do ensino remoto. As línguas estrangeiras, incluindo o francês, foram perdendo alunos e espaço nas universidades e colégios, com exceção do inglês. Diante dessas condições de produção, falar em institucionalização de um Curso e disciplinarização de uma língua me fez pensar em algum professor que pudesse nos trazer informações sobre o Curso de Francês, um docente que tivesse atravessado diferentes condições

[94] A entrevista da Profa. Lúcia Cherem encontra-se no final do livro em anexo.

[95] Possui graduação em Letras Português-Francês pela Universidade Federal do Paraná (1982) e doutorado em língua e literatura francesa pela Universidade de São Paulo (2003). Aposentada desde 2015 como Professora Associada 1 da Universidade Federal do Paraná, atuava na Pós-graduação de Letras como professora colaboradora e na Associação de Escrita e Leitura do Paraná, a Ler.com. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Línguas Estrangeiras Modernas e Literatura, tendo atuado, principalmente, nos seguintes temas: leitura, língua adicional, literatura, ensino/aprendizagem e letramento. Disponível em: http://lattes.cnpq.br/3459697360878481. Acesso em: 12 ago. 2022.

[96] De acordo com o site disponível em: https://linguagemmemoriaehistoria.wordpress.com/. https://linguagemmemoriaehistoria.wordpress.com/category/entrevistas-escritas/. Acesso em: 15 ago. 2022.

de produção até o momento atual. Após algumas discussões, entendi que a profa. Lúcia Cherem trazia, em seu percurso acadêmico, elementos que poderiam contribuir para este trabalho. Em sua entrevista, a profa. Lúcia aponta essa precariedade e desprezo para com a Educação, vista como mercadoria, sinaliza as condições de produção de vários períodos do Curso, questiona a postura dos governantes diante das línguas estrangeiras, incluindo a Língua Francesa e por ter sido professora e aluna do Curso de Francês, traz elementos importantes que contribuem para essa discussão. Essa entrevista, no âmbito do discurso, trouxe a possibilidade de refletir sobre a memória da Língua Francesa, as contradições e os efeitos de sentido que comparecem na entrevista questionando o propósito do Curso, a questão do imaginário de língua no ensino do francês e as questões sociais que fizeram avançar e retroceder o Curso de acordo com as políticas públicas implantadas para as línguas.

Na entrevista, a professora traça um panorama do Curso de Francês desde o final da década de 1970, passando pelas décadas de 1980, 1990 e anos 2000. Ela fala sobre quais eram as condições de produção, o imaginário de língua, além disso, ela cita a segunda designação do recorte deste trabalho: Curso de Letras Português-Francês (diurno)/Letras Francês (noturno) Habilitações. Entrevista da professora Lucia Cherem:

> 1 Bom dia, profa. Lúcia! Você pode falar um pouco sobre sua vida? De onde você é, sua origem, sua relação com Curitiba etc.
> *Nasci em Santa Catarina, numa cidade do interior chamada Tijucas, banhada pelo rio do mesmo nome, em 1960. Com apenas um mês, meus pais, que já tinham outros três filhos,* ***decidiram se mudar para Curitiba em busca de uma melhor educação para nós e de melhores condições de vida.*** *Eu sempre fui e vou a Santa Catarina esses anos todos, o que me fez guardar um sotaque meio misturado, mas vivo na capital paranaense desde muito pequena.*
>
> 2 Como surgiu a ideia de estudar francês? Você já falava outras línguas estrangeiras na época? Tinha interesse em saber línguas? Sempre quis ser professora? Fale-nos um pouco sobre isso.

Eu comecei a estudar francês no primário e depois no ginásio. ***Naquela época, a gente tinha francês e inglês no colégio.*** *Dois anos de francês e dois anos de inglês no que hoje chamamos de 6ª a 9ª séries. Eu me identifiquei muito mais com o francês e pedi aos meus pais para estudar na Aliança Francesa de Curitiba quando tinha 13 anos. Aos 18, terminei os exames do Nancy (1, 2 e 3) e, aos 19, fui convidada a dar aulas na Instituição. Não sei o que eu fazia, usava mais a intuição do que outra coisa! Dava aulas com o método Capelle e depois com o De Vive Voix. Era a febre do audiovisual estruturalista. Mas eu achava um jeito de introduzir textos de Baudelaire ou Prévert sempre.* ***Em 1979, comecei o curso de Letras Português – Francês,*** *depois de ter cursado um ano de Jornalismo também na UFPR.*

3 Por que você escolheu a UFPR? Como era o curso? Quem foram seus grandes professores de francês na época? Ainda tem contato com algum deles?

Era meio natural escolher a UFPR naquela época. ***Meus irmãos já tinham entrado na universidade pública, meus pais não podiam pagar a PUC, por exemplo.*** *Meus professores foram: Jamile Cury, Suzel Chueiri, de quem depois me tornei colega, Rosa Maria Nery, no começo da sua carreira, com quem depois fiz pesquisa mais tarde, nos anos 90, sobre leitura em língua estrangeira moderna. Ela se tornou professora da UNICAMP. Sandra Novaes, Sandra Ribas e também Stella Maris de Almeida, na Didática de línguas românicas do Setor de Educação. Uma grande influência, talvez a mais importante. Stella era superenvolvida e encorajava os alunos a serem os autores das próprias aulas.*

4 Como foi sua experiência como professora de francês na UFPR? Conte-nos sua trajetória. Dificuldades e maiores conquistas.

No início, tive um pouco de dificuldade para me adaptar. O trabalho era muito compartimentado. Os professores trabalhavam de forma muito individualizada. Eu tinha sido professora da Aliança Francesa e também tinha trabalhado em Paris durante meus estudos de aperfeiçoamento de professora de francês. Tinha tido uma bolsa do governo francês sobre Metodologia de ensino com estágio no CIMADE, um centro que recebia estudantes migrantes de vários países com problemas políticos na época, anos 80.

Tinha entrado em contato com muitos materiais e sugeri que a gente fizesse uma progressão mais coletiva, pelo menos no início, com diálogos gravados de métodos mesmo ou de outros materiais, ***adotando um livro também pelo menos no início da aprendizagem, para dar mais unidade ao nosso trabalho.*** *Achava os alunos meio perdidos no Básico, na Língua 1... E aos poucos fomos tornando o trabalho mais de equipe mesmo. Sempre gostei de trabalhar em conjunto.*

5 Que reformas no Curso de Francês você pôde acompanhar nesse período? Havia algum convênio com a França, do qual a senhora tenha tido notícia?

Qual era o estatuto do Curso entre os demais cursos da UFPR? Conte-nos o que se lembra sobre essa parte mais institucional.

Houve uma mudança importante no quadro de professores a partir do final dos anos 90. Nathalie Dessartre e Eduardo Nadalin passaram nos concursos e formamos uma equipe muito coesa de trabalho. Sandra Monteiro ficava mais com literatura e língua instrumental para outros cursos e nós assumimos as disciplinas de línguas e resolvemos desenvolver separadamente oralidade e leitura, o que contribuiu muito para melhorar o nível dos estudantes que se tornavam aptos para acompanhar os estudos de literatura de expressão francesa. Eu também era professora de literatura. Naquele tempo, éramos flex... porque havia poucos professores e tínhamos que dar conta de todas as disciplinas. Eu fiquei responsável pelas disciplinas de Compreensão e Produção Escrita I e II, além de línguas e literatura também. Foi aí que passei a me interessar particularmente pelas questões de leitura em línguas estrangeira e materna. Nathalie Dessartre desenvolvia mais a oralidade, e eu a leitura e a escrita. Um trabalho alimentava o outro e os estudantes se tornavam leitores de textos autênticos muito mais rapidamente e também falantes com um vocabulário mais rico e com mais articulação para expressar suas ideias. Isso coincidiu também com a confecção da prova de leitura para o vestibular de francês da UNICAMP, anos 90. As provas de inglês e de francês eram superinovadoras. Eram de compreensão escrita: os textos eram autênticos e as perguntas e as respostas eram em português! Começamos a refletir sobre essa prática também no curso de Letras, já com os calouros.

Depois ainda entrou o João Arthur Pugsley Grahl para o nosso quadro, integrando ainda mais o nosso trabalho de equipe. Walter Lima Torres vinha do Deartes e também contribuiu com suas aulas sobre Teatro em Expressão Francesa. Lembro também de ter convidado o Walter algumas vezes para ler peças de teatro com os meus alunos de língua. Foi uma experiência ótima de leitura, compreensão e expressão. (Não menciono tua entrada porque não acompanhei muito, tá? Hoje sei que as meninas Viviane e Cláudia são também superintegradoras...)

Paralelamente, desenvolvemos, Rosa Maria Nery e eu, o trabalho de reflexão sobre leitura a partir da confecção das provas de francês do Vestibular UNICAMP, com a leitura final perspicaz da linguista Cláudia Lemos, que nos ajudava a antecipar uma grade de possíveis respostas aceitáveis. Desenvolvemos pesquisa no assunto e começamos a participar do COLE – Congresso de Leitura do Brasil em 1995, com a criação do Seminário Leitura e Língua Estrangeira. E pudemos convidar um pesquisador para a abertura do COLE, o Jean Foucambert, um dos maiores nomes da área naquele tempo. Jean Foucambert era o presidente da Associação Francesa pela Leitura e começamos um trabalho conjunto de pesquisa. Criamos a Ação Integrada para o Letramento na UFPR e a AFL participou de várias formas: conferências, cursos, permissão de traduções, abrindo mão dos direitos autorais. Traduzimos e publicamos dois livros de Jean Foucambert pela Editora UFPR nos anos 2000, um com Nathalie Dessartre e outro com Suzete Bornatto.

Desde os anos 90, tínhamos o compromisso de mostrar as contribuições de pesquisa e de ensino de francês desligados dos estereótipos relacionados à cultura dominante que a França representava, o francês de Paris, os textos de amenidades, tão explorados em materiais publicados na França e muito voltados somente para um determinado público de aprendizes. Queríamos mostrar a riqueza da língua e também a França crítica, do pensamento de autores importantes, ligados a conquistas sociais. E também os autores contemporâneos de expressão francesa, presentes em vários países, ex-colônias da França. *Achamos que isso representou um ganho importante na área que refletia uma mudança política de maior abertura para o mundo e também de maior abertura interna, com conquistas relevantes na área da educação, como acordos internacionais e cotas para negros e indígenas.* ***Os governos do Lula principalmente deram essa abertura. E o ministro da Educação Fernando Haddad também, no que dizia respeito à valorização da cultura afro-brasileira, tão pouco considerada no nosso país. Com essa abertura também nos aproximamos mais da África francófona.***

SOBRE CONVÊNIOS: trata-se de um capítulo à parte. Tem muita coisa para contar aqui. ***Quando o Moreira[97] era reitor e queríamos aumentar as vagas de francês para o noturno com o número de 20,*** *convidamos o presidente da Agência Universitária da Francofonia que estava na UNICAMP, em 2007, para uma visita à UFPR. Conseguimos estabelecer um convênio com eles – João Arthur e Juliana Vermelho ajudaram bastante a preencher formulários, se não me engano. Fala com o João. O fato é que entramos na rede da Francofonia e toda a universidade poderia usufruir.*

Em 2006, com as mudanças internas no país, durante o governo Requião, a França quis se aproximar do Brasil e foram feitos acordos estaduais em várias áreas: agricultura, educação, meio ambiente. *Eu pedi uma inscrição na reunião com a chefe da missão da região Rhône-Alpes, a região que resolveu adotar o Paraná. Convidei a área de francês para o encontro e apresentamos nosso trabalho e dissemos que formávamos professores de francês e que queríamos bolsas de estudo para nossos estudantes em Lyon 2. Conseguimos um acordo que se estendeu a todo o Setor de Ciências Humanas: os estudantes iam passar um ano em Lyon 2 no final da graduação e alguns faziam um ano do Master.* ***Depois, limitamos a apenas aos estudantes de Letras Francês porque as bolsas diminuíram*** *e queríamos melhorar a formação dos nossos professores de francês que estagiavam no CELIN sob a coordenação da Professora Nathalie Dessartre. Recebíamos também estudantes de*

[97] Carlos Augusto Moreira Júnior, Reitor da UFPR por duas gestões — 2002/2005 e 2005/2008. Disponível em: https://www.homologa.ufpr.br/portalufpr/noticias/ex-reitor-carlos-augusto-moreira-junior-parabeniza-a-ufpr-pelo-seu-centenario/. Acesso em: 07 jul. 2022.

Lyon para estagiar no Centro de Línguas. Em 2012, conseguimos estabelecer convênio com outra universidade da Região Rhône-Alpes: Grenoble 3, na época.
Uma universidade importante para a área de Linguística e Linguística Aplicada, com vários laboratórios atuantes, ligados ao FLE (Francês Língua Estrangeira) e também ao ensino de línguas estrangeiras modernas e ao ensino da língua materna. Conseguimos estabelecer um acordo de duplo Diploma de Mestrado Grenoble 3 e UFPR. Eu ingressei na pós-graduação de Letras, Estudos Linguísticos, para poder aceitar os estudantes que vinham de fora e poder orientá-los. Eles também faziam estágio no CELIN sob a orientação da Profa. Nathalie Dessartre. Esse convênio permanece e também conseguimos estabelecer a cotutela de Doutorado para Luciane Boganika, primeira doutoranda com o diploma reconhecido na Europa e no Brasil da nossa área, com tese defendida em 2018. Em 2019, Bruna Ruano, minha doutoranda, conseguiu um bolsa sanduíche para passar um ano letivo em Grenoble, com recursos do governo brasileiro. Iria conhecer o trabalho de ensino de Francês como língua estrangeira para refugiados a fim de aplicar esses estudos em sua tese de doutorado na área de Português como língua estrangeira, relacionada ao Projeto do PBMIH (Português Brasileiro para Migração Humanitária) da UFPR. Tenho ainda que citar um professor muito competente de Lyon 2 que introduziu a Intercompreensão entre línguas românicas no Brasil, professor Jean-Pierre Chavagne de Lyon 2. E também o nosso professor visitante de Grenoble 3, Christian Degache, especialista em Intercompreensão em línguas românicas. Destaque também para François Mangenot (Relações Internacionais de Grenoble, fundamental para o acordo e, ainda, Charlotte Dejean e Laura Haidar que estiveram conosco dando cursos e palestras. Foi uma época de muito trabalho produtivo!!!
E depois trabalhei com Letramento apenas na pós-graduação.

6 Como foi sair para o doutorado? E a sua volta do doutorado? Institucionalmente, vocês eram incentivados a seguir estudando? Havia uma política de formação continuada para os professores?
...Seguir estudando? Havia uma política de formação continuada para os professores? ***Acho que não entendi essa pergunta... para os professores da área, do estado? Nós, professores da UFPR, éramos encorajados a fazer Doutorado com afastamento e bolsa. Agora não sei como estão as coisas.***

7 Você participou de algumas atividades fora da UFPR enquanto professora de francês?
Sim. Fui banca do DELF e do DALF na Aliança Francesa algumas vezes. Dei cursos de formação para os professores de francês do Estado do Paraná – CELEM – várias vezes em Faxinal do Céu. Fui elaboradora da prova de francês do Vestibular UNICAMP, ao lado da Professora Rosa Maria Nery, durante 9 anos, fazendo parte também da correção das provas e dos relatórios de análise, que serviam de base para pesquisa em leitura em língua estrangeira.

8 Como foi sua gestão/participação na fundação do Celin-UFPR em 1995? Exerceu outros cargos administrativos? Fale-nos um pouco mais sobre estas responsabilidades assumidas no interior da UFPR para além da docência.

O CELIN da UFPR foi criado em 1995, mas eu estava em Licença-Maternidade e só assumi em 1996. Fui a primeira diretora do CELIN. Uma etapa muito ativa e muito difícil também da minha carreira. A gente assume um cargo administrativo sem conhecer nada do assunto e sem ajuda efetiva da instituição. Era tudo muito improvisado. O projeto do CELIN era ligado à FUNPAR e recebia muitas críticas dos acadêmicos porque os cursos eram pagos. Muito baratos, 60 reais o semestre! A intenção era democratizar as línguas estrangeiras na cidade de Curitiba e manter as línguas ligadas às etnias do Paraná que já funcionavam como extensão: russo, polonês, japonês, árabe, ucraniano. Ao longo dos anos, novas línguas e novos cursos foram sendo incorporados. Mas a parte administrativa era muito problemática porque a FUNPAR não tinha como repassar recursos para a gente gerenciar o cotidiano e me sugeriram criar uma conta conjunta com Nair Lago, a secretária sênior que me ajudava. Eu não sabia que isso era um problema e ***acabei sendo acusada pelas próprias colegas de Departamento de manter algo ilegal, apesar de pagarmos impostos ao pagar professores e de o dinheiro da manutenção estar lá para qualquer um ver e analisar. Eu não tinha preparo em gestão pública, era tudo muito improvisado, reconheço, mas tínhamos muito trabalho. Precisávamos de ajuda e não somente de críticas!***

Outra coisa que gostei muito de fazer foi "Seja você também um cidadão Mercosul!", ao lado da Professora Terumi Koto Bonnet, a coordenadora de espanhol. A gente recebia estudantes dos países vizinhos, Uruguai e Argentina, para aprender Português e enviávamos estudantes para aprender espanhol também. Os estudantes dos países vizinhos ficavam hospedados em casas de famílias brasileiras que estudavam no CELIN e ganhavam um semestre de graça. Foi um período muito fértil.

Participamos também da instalação da fábrica da Renault na Cidade Industrial de Curitiba[98]*. Oferecíamos cursos de PLE (Português Língua Estrangeira) para os Franceses e de FLE (Francês Língua Estrangeira) para grupos de operários que deviam ir à França aprender a montar os carros. Mas isso gerou muitos problemas*

[98] Na verdade, a Renault iniciou suas atividades em 1997 na sede do Senai /Cietep (Sistema Fiep) na Av. das Torres, no Jardim Botânico, Curitiba/Paraná. O início da produção da Renault no País se deu em 1988, quando a francesa ergueu seu parque fabril em São José dos Pinhais, na região metropolitana de Curitiba, no Paraná. Hoje, a marca mantém ali um complexo com quatro unidades industriais: uma para carros de passeio, uma dedicada a utilitários, uma de motores e uma especializada em injeção de alumínio. Hoje, trabalham ali para a empresa 7.300 colaboradores. Disponível em: https://jornaldocarro.estadao.com.br/fanaticos/renault-comemora-20-anos-de-fabricacao-de-veiculos-no-brasil/. Acesso em: 02 de ago. 2022.

internos. Como era a Renault que pagava diretamente os professores, passando pela tal conta conjunta sugerida pela FUNPAR, a gente conseguia pagá-los bem a hora-aula para quem ia até à fábrica. ***A Função do CELIN nunca foi ter lucro, ao contrário, queríamos repassar o ganho para nossos professores, estudantes que trabalhavam conosco e não acumular renda. Nunca foi nosso objetivo e nem poderia como instituição pública! Mas muitos colegas universitários reagiram, dizendo que as pessoas ganhavam bem demais no CELIN e acabei pedindo para sair, mas não sem antes provar a minha honestidade no tratamento das questões financeiras junto ao Reitor da época, que me apoiava, Prof. Dr. Carlos Antunes, e também para a minha vice na época e a diretora que assumiria em seguida. Ambas (a vice e a nova diretora) me acusaram sem provas de estar perdendo dinheiro e facilitando as coisas para a Renault. Foram realmente muito desonestas e covardes.***
Foi algo que já perdoei, mas que nunca vou esquecer. E que me fizeram nunca mais querer nenhum cargo administrativo. Fui apenas vice-chefe de Departamento com Lucia Sgobaro Zanete durante dois anos, mas foi só! Isso também foi durante um período difícil, de muitas desavenças entre os dois departamentos do curso de Letras. Acho que é a parte mais dura da Universidade, a parte administrativa. Porque a gente não recebe formação para isso, vai aprendendo aos trancos e barrancos e sofre uma avalanche de críticas de todos os lados. É muito cruel.

9 Como surgiu a ideia do Ler.com? Fale-nos do projeto, das expectativas e de como se desenvolveu.
Para responder às questões 8 e 9, vou anexar um texto de apresentação da ***Ler.com*** *que fiz para o Salão do Livro em parceria com o Instituto Dom Miguel e a Fundação Cultural de Curitiba e você aproveita as informações que achar necessárias. OK?*
Texto : Ler.com: formar leitores para um mundo melhor. Por Nícia Ribas, Revista Plurale, 09/08/2018
https://www.plurale.com.br/site/noticias-detalhes.php?cod=16296&codSecao=17

10 Fale de suas pesquisas sobre Letramento.
Texto, em anexo, sobre o Salão do livro em que apresento o nosso trabalho sobre Letramento.

11 Conte-nos sobre o prêmio VivaLeitura em 2014. Como foi essa experiência para você?
Foi talvez a maior experiência da minha carreira, em termos de retorno. Vou anexar uma reportagem sobre o assunto e também vc poderá visualizar o filme A Aventura de Colombo, de Matias Dala Stella, com apoio da Ler.com, que conta toda essa história.
Link para ver o documentário: https://vimeo.com/357668269

12 Como você vê o Curso de Francês? Fazendo uma retrospectiva, recupere em sua memória como era ser aluna, depois, professora e agora aposentada.
Vejo com um certo pessimismo porque o CELIN não é mais uma verdadeira escola de aplicação e de ensino/aprendizagem da língua. E os CELEMS estão muito sem apoio do governo do Paraná. *Era uma característica nossa, valorizar as várias línguas presentes no estado. Não haverá emprego para nossos estudantes, a não ser em escolas privadas.*
Hoje, isso parece estar muito abandonado. Não tenho notícias, mas o espanhol em perigo me assusta. Pareciam conquistas! ***Temos um governo estadual que investe no EAD, que vê educação como mercadoria, algo superficial para ganhar dinheiro, e não investir na formação das pessoas. Uma distorção muito grande!*** *E a militarização das escolas é algo assustador. A população parece não se dar conta da gravidade do problema.* ***O ensino público normal vai ficar cada vez mais inchado e sucateado!!! Que lugar terá o francês nesse contexto???***
Por outro lado, vejo professores inovadores na área na UFPR e que podem trabalhar em equipe. *O trabalho individual não fortalece uma área, somente o coletivo. Tive a sorte de viver um momento de produção em equipe com pessoas dedicadas, como Nathalie Dessartre, Eduardo Nadalin, João Arthur Pugsley e, mesmo, substitutos como Juliana Vermelho e hoje, ainda, Rosália Pirolli. Tivemos também bons colaboradores externos, leitores da França, pagos pelo governo francês. Aposentada, me dedico às ações da Associação de Leitura e Escrita do Paraná, a Ler.com. Serei a vice-presidente na nova gestão 2021-2023. Nossa presidente será Suzete Bornatto, do DTPEN, UFPR, que atua no curso de Letras como professora de metodologia de Ensino e de Prática de Ensino de Língua Portuguesa.*

Fonte: Disponível em: https://linguagemmemoriaehistoria.wordpress.com/category/entrevistas-escritas/. Acesso em: 15 ago. 2022.

Destaco, a partir da entrevista da professora, algumas sequências discursivas de recortes organizados por tema a partir de gestos de análise:

SD 19
Com apenas um mês, meus pais, que já tinham outros três filhos, decidiram se mudar para Curitiba em busca de uma melhor educação para nós e de melhores condições de vida. Questão 1 (Q.1)

Meus irmãos já tinham entrado na universidade pública, meus pais não podiam pagar a PUC, por exemplo (Q.3)

SD 20

Em 2006, com as mudanças internas no país, durante o governo Requião, a França quis se aproximar do Brasil e foram feitos acordos estaduais em várias áreas: agricultura, educação, meio ambiente (Q.5)

Os governos do Lula, principalmente, deram essa abertura. E o ministro da Educação Fernando Haddad também, no que dizia respeito à valorização da cultura afro-brasileira, tão pouco considerada no nosso país. Com essa abertura também nos aproximamos mais da África francófona (Q.5)

Temos um governo estadual que investe no EAD, que vê educação como mercadoria, algo superficial para ganhar dinheiro, e não investir na formação das pessoas. Uma distorção muito grande! (Q.12)

Primeiramente, na sequência **SD19**, estabeleço aqui, a partir da leitura recortada, que há um efeito de sentido numa perspectiva de "retrospecção e projeção" (Auroux, 2014, p. 11) sobre decisões na vida e no futuro profissional da profa. Lúcia, destacando o conjunto dos conhecimentos anteriores que podem afetar de algum modo a constituição/produção do conhecimento atual. Ela cita a movimentação de sua família para Curitiba, apontando as condições de produção na época desse deslocamento, o fato de *ir em busca de uma melhor educação* e os *irmãos já terem entrado na universidade pública* resgata a história de uma família que busca melhores condições de vida, realidade de muitas famílias brasileiras.

Esse efeito de sentido, segundo Maldidier (2003, p. 96), passa pela "história que convoca a memória na incansável retomada do já-dito". Além disso, a sequência sinaliza as condições de produção de um país que não proporcionava uma educação e uma vida digna para a população com menor poder aquisitivo.

Na sequência **SD20,** os efeitos de sentido comparecem em seu dizer quando ela diz que houve governos que se propuseram a olhar para a educação com sua devida importância, caso dos Governos Requião e Lula, do ex-ministro da Educação, Fernando Haddad, que apoiavam iniciativas voltadas para a educação e a cultura.

Finalmente, em sua última fala, a profa. faz uma crítica ao *governo que prioriza o (EAD) e vê a educação como mercadoria*. Essa é uma outra forma de governo que não valoriza a educação, o que corrobora com as duas primeiras sequências de sua fala na direção contrária. Há um já-dito que retorna em um discurso que distorce o sentido da educação, que está dito de outra forma. Nesse momento, parece haver um rompimento da profa. Lúcia com a FD do governo que estava no poder em 2022, ela se desidentifica com esse discurso que vê a educação como *mercadoria* e como forma de *ganhar dinheiro*.

Essa afirmação da profa. encaminha, "[...] em sentido amplo, as condições de produção que incluem o contexto sócio-histórico, ideológico" (Orlandi, 2015, p. 28-29), abrindo possibilidades para o que pode ser dito. Ela parece se inscrever em uma determinada FD e se posicionar a partir de sua inscrição como sujeito interpelado pela ideologia.

SD 21
Naquela época a gente tinha francês e inglês no colégio (Q.2)

O ensino público normal vai ficar cada vez mais inchado e sucateado!!! Que lugar terá o francês nesse contexto??? (Q.12)

Por outro lado, vejo professores inovadores na área na UFPR e que podem trabalhar em equipe (Q.12)

Nessas sequências, pode-se perceber o interdiscurso e a memória que ressoa trazendo o francês e o inglês como disciplinas ensinadas e que se encontravam no mesmo patamar, mas que, atualmente, conforme a profa. sinaliza, não ocorre da mesma maneira. Em seu discurso: *Que lugar terá o francês nesse contexto???*, a profa. destaca a língua a ser ensinada e seu lugar no ensino, sua relação com a história do povo que a fala (Orlandi, 2001b).

O saber que ela questiona denunciando uma escola pública *inchada e sucateada* passa pela construção em torno de uma língua que foi perdendo seu espaço para o inglês, já que uma escola que

se encontra nesse estado não consegue proporcionar um ensino de qualidade. O lugar do *francês nesse contexto* faz uma provocação para se pensar a língua, e não sobre a língua, como uma atividade metalinguística, que deve ser ensinada nas instâncias de uma escola e necessita de políticas públicas para tal realização, que esteja voltada para o multilinguismo.

Em seu último discurso, percebemos uma contradição no fato de que, segundo ela, existe professores que podem trabalhar em equipe e os que não podem, destacando que os que podem trabalhar em equipe são inovadores. A contradição encontra-se na fronteira entre o dito e o pensado, não trabalhar em equipe parece não fazer parte de sua forma posição-sujeito professora, o que está dito em suas falas anteriores. Na perspectiva teórica da AD, a contradição se coloca como própria do dizer, como uma força em confronto que faz retornar o mesmo, produz diferentes sentidos e rompe sob efeito de descontinuidade.

SD 22

A Função do CELIN nunca foi ter lucro, ao contrário, queríamos repassar o ganho para nossos professores, estudantes que trabalhavam conosco e não acumular renda. Nunca foi nosso objetivo e nem poderia como instituição pública! Mas muitos colegas universitários reagiram, dizendo que as pessoas ganhavam bem demais no CELIN e acabei pedindo para sair, mas não sem antes provar a minha honestidade no tratamento das questões financeiras junto ao Reitor da época, que me apoiava, Prof. Dr. Carlos Antunes, e também para a minha vice na época e a diretora que assumiria em seguida (Q.8)

[...] acabei sendo acusada pelas próprias colegas de Departamento de manter algo ilegal, apesar de pagarmos impostos ao pagar professores e de o dinheiro da manutenção estar lá para qualquer um ver e analisar. Eu não tinha preparo em gestão pública, era tudo muito improvisado, reconheço, mas tínhamos muito trabalho. Precisávamos de ajuda e não somente de críticas! (Q.8)

Ambas (a vice e a nova diretora) me acusaram sem provas de estar perdendo dinheiro e facilitando as coisas para a Renault. Foram realmente muito desonestas e covardes (Q.8)

Na sequência **SD22,** comparecem as formações discursiva e ideológica. A profa. posiciona-se como sujeito num espaço de ensino que trata da língua e questiona a postura de suas colegas de Departamento em relação a sua gestão no Centro de Línguas e Interculturalidade (Celin) da UFPR. Sua posição, que conta com o apoio do Reitor, diante das colegas que a criticam, faz romper com o que vinha sendo feito até então, produzindo efeitos de sentido nessas posições, em uma relação de unidade, diversidade, dominação e até mesmo de resistência, conforme Orlandi (1998), uma resistência domesticada.

A profa. declara que *era tudo muito improvisado*, que *não tinha preparo em gestão pública* na administração do Celin. Um discurso que atenua sua posição enfática diante das colegas, mas, ao mesmo tempo, resiste e insiste em sua posição-sujeito contrária a das outras professoras, dizendo que precisavam *de ajuda e não somente de críticas!*

Essas relações vão se produzindo pelo interdiscurso que sinaliza como o Celin deveria ser gerido, segundo a visão das colegas de trabalho, e não como a profa. estava conduzindo. Lúcia Cherem se inscreve em uma FD diferente de suas colegas, já que vê a valorização dos professores que passa por melhores salários, ao contrário delas que diziam: *que as pessoas ganhavam bem demais no CELIN*. As pessoas, provavelmente, referindo-se aos professores. Esse é um discurso que remete a governos que não veem a educação como prioridade para o desenvolvimento de uma nação, governos que desvalorizam o corpo docente e retiram verbas da educação para seus próprios interesses.

O discurso das docentes "torna possível esse dizer e sempre retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra" (Orlandi, 2015, p. 29). O interdiscurso vai determinar a diferença que existe entre as FDs, com fronteiras tensas, movediças e voláteis. O sujeito inscrito em uma FD, afetado pela ideologia, envolve a relação do eu com o Outro e isso aponta para o inconsciente. De um lado, a profa. e o Reitor que a apoiava, de outro, as colegas de trabalho que

desaprovavam sua gestão e desvalorizavam os professores. Nessa estrutura de embate e de poder, consta o pré-construído, o já-dito, o que fala antes, que se reinscreve para dizer o que diz.

SD 23
Desde os anos 90, tínhamos o compromisso de mostrar as contribuições de pesquisa e de ensino de francês desligados dos estereótipos relacionados à cultura dominante que a França representava, o francês de Paris, os textos de amenidades, tão explorados em materiais publicados na França e muito voltados somente para um determinado público de aprendizes (Q.5)

Queríamos mostrar a riqueza da língua e também a França crítica, do pensamento de autores importantes, ligados a conquistas sociais. E também os autores contemporâneos de expressão francesa, presentes em vários países, ex-colônias da França (Q.5)

De acordo com a sequência **SD23**, há uma ruptura com o modelo que circulava sobre o francês em termos de língua e cultura. A profa. parece apontar para um rompimento com esse modelo imaginário quando relaciona o ensino de francês para além desses estereótipos de França, língua e cultura. Na prática discursiva, há um efeito de sentido que produz a ilusão de enxergar a língua e a cultura francesas em sentido único. Esse discurso ressoa na população brasileira.

Isso nos remete a Pêcheux (2014, p. 161-162) quando diz que "o sujeito tem a ilusão de ser a fonte do dizer (esquecimento n.o 1) e que possui o domínio do que diz (esquecimento n.o 2). O sujeito imagina que o que ele diz sobre a França e sobre o francês é sua concepção/ponto de vista e que ele domina esse dizer, quando, na verdade, ele está reproduzindo um discurso que circula na formação social sobre a França e sua língua.

Ter um olhar para a França dessa forma presume um discurso produzido por "um sujeito A que pressupõe um destinatário B que se encontra num lugar determinado na estrutura de uma formação social" (Pêcheux, 1993, p. 82-83). De acordo com o que a profa. afirma acerca do país e da língua, sobre o que a *França representava, o francês de Paris, os textos de amenidades, tão explorados em materiais*

publicados na França e que eram reproduzidos em sala de aula. Nesse lugar do discurso, a representação imaginária comparece, sujeito e destinatário trazendo a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro (Pêcheux, 1993).

A profa. coloca em suspenso essa visão estereotipada da Língua Francesa e da França, um falar e uma França que se relacionam com outros dizeres, com o já-dito antes de outra forma, com a antecipação, pois "o lugar a partir do qual fala o sujeito é constitutivo do que ele diz" (Orlandi, 1999, p. 53-59). Ao contrário desse discurso, a profa. chama a atenção para *a riqueza da língua e também a França crítica*. Além de apontar para as conquistas sociais do país e seus escritores francófonos.

SD 24
Vejo com um certo pessimismo porque o CELIN não é mais uma verdadeira escola de aplicação e de ensino/aprendizagem da língua. E os CELEMS estão muito sem apoio do governo do Paraná (Q.12)

Na sequência **SD24,** observa-se um silenciamento, um apagamento. De que modo o Celin mudou seu objetivo? O que a profa. está dizendo sobre o Celin e os Celems que não aparece? Antes o Celin era uma escola de aplicação e de ensino/ aprendizagem da língua, não é mais e por isso é péssimo? O silêncio parte "da deriva dos sentidos" (Orlandi, 2007b, p. 73) que estão postos em relação ao Celin.

A profa. sinaliza o que era o Celin de forma positiva, mas seu dizer esburaca o sentido, aponta para o que o Celin se tornou, uma escola que, provavelmente, segundo ela, rendeu-se ao mercado. Nas palavras de Orlandi (2007b, p. 58), "para dizer é preciso não dizer". O silêncio não seria compreendido como vazio, falta, mas como algo que se deixa de dizer para poder dizer. Em um discurso, o silêncio produz "efeitos de sentido".

O Celin e os Celems como escolas de aplicação ligadas à UFPR e ao Estado, respectivamente, trazem um saber produzido e transmitido que é a língua. Língua imaginária do processo de transmissão, porém essa etapa, de acordo com Medeiros (2020, p.

170), "não se dá em isolamento", ou seja, não ocorre sem diferentes práticas e processos de transmissão e circulação do conhecimento e com o apoio das instâncias superiores, universidade e governo. Mais uma vez Lúcia Cherem traz um novo sentido sobre o Celin e os Celems, rompendo com a FD dominante, representada pelo Estado do Paraná no caso dos Celems e pela UFPR, no caso do Celin. Ao romper, ela traz "outro sentido no interior da FD dominante" (Petri, 2004, p. 222). Na concepção do Estado e da Universidade, essas instâncias de ensino funcionam dentro do esperado, atendendo à demanda dos alunos do Estado e da Universidade, bem como da comunidade.

SD 25
Em 1979, comecei o curso de Letras Português - Francês (Q.2)

Quando o Moreira era reitor e queríamos aumentar as vagas de francês para o noturno com o número de 20 [...] (Q.5)

Depois limitamos a apenas aos estudantes de Letras Francês porque as bolsas diminuíram (Q.5)

A profa., nesta sequência **SD25**, enquanto estudante de francês, confirma o que aponto neste trabalho desde o início, a segunda designação do Curso, Letras Português-Francês e Letras Francês. Em 1979, o Curso de Letras Neolatinas já havia sido designado como Curso de Letras Português-Francês (licenciatura dupla), mas havia também a possibilidade de licenciatura simples pelo Curso de Letras Francês com as Habilitações: Licenciatura e Bacharelado, após 2003, passou para o período noturno, pondo fim à possibilidade de licenciatura dupla, conforme ela cita ao se referir ao Reitor Moreira. Em seu último discurso, já como professora, confirma o Curso de Letras Francês.

Essa sequência de discursos ressalta uma organização em torno da Língua Francesa: programas, bolsas, mudança de horário, aumento do número de vagas, planos que dão visibilidade a esse saber a ser ensinado que passa pelo político. Toda essa

movimentação encontra sentido em um processo de institucionalização de um curso e disciplinarização de uma língua, o que foi possível a partir de tomadas de decisões envolvendo sujeitos-professores, Reitor e governo, baseadas na teoria e na prática de um saber legitimado. E "toda teoria é política" (Orlandi, 2007a, p. 53), a depender da inscrição do sujeito em determinada FD, ainda que a profa. posicione-se de forma crítica.

Moreira foi Reitor de 2002 a 2005 e de 2005 a 2008, nesse período, o Curso de Letras Francês já havia sido implantado no noturno e a demanda do francês estava em alta, justificando o pedido de mais bolsas para os estudantes de Letras. Foram decisões políticas da área de francês, do departamento e outras instâncias da Universidade, envolvendo inclusive o Reitor.

SD26
...adotando um livro também, pelo menos no início da aprendizagem, para dar mais unidade ao nosso trabalho (Q.4)

Nessa sequência discursiva, a profa. Lúcia Cherem afirma ser a adotação de um livro, de um método para o ensino da Língua Francesa mais eficaz em termos de unidade. O que nos remete aos "instrumentos linguísticos e gramática como termos decorrentes um do outro" (Auroux, 2014, p. 65) dentro do processo de um saber a ser ensinado/transmitido por uma língua que já foi disciplinarizada. "Adotar um método, um livro didático"[99] são termos que utilizamos frequentemente nas aulas de línguas estrangeiras. Essa adoção passa por inúmeras discussões, análises desses métodos, incluindo um olhar para os dicionários a serem indicados aos alunos.

Um dos critérios a ser considerado é que o processo de manualização na transmissão do saber precisa funcionar de modo "satisfatório, o manual como objeto sociocultural claramente

[99] O termo manual, que vem manualização, "com fins operatórios de transmissão" (Puech, 2018, p. 221) de um saber, é mais comum na França, ele é considerado como um dos instrumentos linguísticos, assim como a gramática e o dicionário.

identificável" (Puech, 2018, p. 221). Muitas vezes funciona por um determinado período como forma de unidade, mas não completamente, é preciso trazer materiais extras, documentos autênticos para complementar esse instrumento.

Esses discursos da profa. Lúcia Cherem marcam repetibilidades – a adoção de um livro didático sempre retorna como forma de atualização do saber –, as mudanças e transformações que se sucedem a partir das novas designações do Curso e nas tomadas de decisões dos manuais de Língua Francesa retomam o passado reorganizando-o. O livro didático já foi adotado antes e se projeta para o futuro. Nesse momento e em um futuro próximo, ele pode ser "ideal" para transmissão de um saber que já foi imaginado, organizado e idealizado e que se (res)significa pelo livro didático. Um saber que "escolhe, organiza e antecipa seu futuro" (Auroux, 2014, p. 12).

Em sua entrevista, a fala da profa. Lúcia Cherem assinala sentidos e movimentos mobilizando conceitos, como: silenciamento, ruptura, contradição, postura de ensino e de gerenciamento e designação de um curso, imaginário de França e um olhar mais crítico, com formações discursivas e ideológicas em disputa, o discurso que ressoa pela memória e as condições de produção que determinam as práticas sociais, históricas e discursivas requeridas pela formação social, mostrando como os cursos se institucionalizam e como as línguas se disciplinarizam.

6

EFEITO DE FECHAMENTO/CONCLUSÃO - DISCUSSÃO

O que me motivou a fazer esta pesquisa foi, primeiramente, o lugar de docente de Língua Francesa em uma considerável instituição pública de ensino superior. Além disso, a reflexão sobre as evidências das práticas pedagógicas que traziam inquietações que nos fazem questionar sentidos, os quais pareciam transparentes em um espaço de saberes acadêmicos do lugar de professor. Tais evidências precisavam ser desconstruídas ao se romper com o imaginário histórico de suas reproduções, sem pretender a completude, o esgotamento deste estudo.

Neste livro fiz um percurso de análises discursivas sobre a institucionalização e a disciplinarização de um saber que teve sua trajetória em uma universidade. A pesquisa sobre a institucionalização do Curso de Francês/a disciplinarização da Língua Francesa da UFPR permitiu percorrer caminhos teórico-analíticos ligados à HIL e à AD.

Essa tomada de posição, fundamentada em minha inscrição nessas áreas de pesquisa, demandou uma reflexão sobre as circunstâncias, as condições de produção dos sentidos produzidos ao se legitimar um saber em um campo universitário, considerando a atribuição do Estado quanto às políticas linguísticas, às instituições universitárias e aos saberes.

Verifiquei que, neste trabalho, institucionalizar um curso recupera a história e a memória da língua a ser ensinada, a qual faz seu percurso contíguo à Língua Portuguesa, destacando as repetibilidades constitutivas que apontam para as mudanças e transformações sinalizadas pelas três designações do Curso, 1.ª designação: Curso de Línguas/Letras Neolatinas; 2.ª designação: Curso de Letras Português-Francês/Letras Francês (Habilitações);

3.ª designação: Curso de Letras Português e Francês, as quais selecionei como recorte para esta análise.

Tomar a língua pelo discurso, de acordo com Ferreira (2020a, p. 43), "da perspectiva da Análise de Discurso (AD), comporta em seu interior o deslize, a falha e a ambiguidade, a partir dos quais há possibilidade de jogo para o sujeito" num controle de saberes e sentidos.

Em minha pesquisa, logo de início, a disciplinarização de um saber a ser transmitido cria uma tensão com a noção de conhecimento que vem antes, ele é "exterior à escolarização" (Dezerto, 2013, p. 84). O Curso de Francês foi institucionalizado e a Língua Francesa foi disciplinarizada em uma universidade, evento que envolve uma prática política nas tomadas de decisões para que esse saber circule. Institucionalizar e disciplinarizar são processos interligados, pois institucionalizar um curso encaminha para o processo de disciplinarização de uma língua, considerando "a história e a memória de sentidos" (Guimarães, 2007, p. 78). A memória de uma língua que já havia sido institucionalizada no Colégio Pedro II no período Imperial e que vem ressoando até a institucionalização dos Cursos de Francês no Brasil, no início do século XX e nos dias de hoje.

As tomadas de decisões também contaram com a participação dos sujeitos-professores para a legitimação desses saberes. De acordo com as condições de produção da época, toda essa movimentação foi referendada por um Estado autoritário que impôs ao Brasil de que maneira o ensino deveria funcionar. A postura do governo Vargas proibindo o uso da língua dos imigrantes e deixando de promover as outras línguas faladas no Brasil, sobretudo na Reforma Capanema, trouxe à memória a mesma posição do colonizador. A Língua Francesa se colocava como língua de prestígio com potencial civilizatório para as elites brasileiras.

Compreendemos em nosso percurso de pesquisa que a universidade e os sujeitos-professores acatam as determinações e providenciam as mudanças necessárias para as alterações

demandadas. Apesar das diferenças, das inúmeras discussões, críticas e disputas nesse longo processo histórico do Curso, o discurso de institucionalização teve períodos de aproximação e de afastamento em relação à FD dominante, que podem se configurar como rompimento e também como retorno à mesma FD. Quanto às posições, os efeitos do pré-construído nesse processo, o já-dito, vão sustentando os dizeres que se atualizam por meio de discursos *de* e de discurso s*obre* (Venturini, 2009, 2009a, 2014), sinalizando para a repetição.

No percurso do Curso de Francês e suas três designações, considerando as condições de produção, o que se percebe é que os saberes das FDs se movimentaram, se transformaram, se repetiram, mas houve o retorno ao mesmo (redes parafrásticas) quando os dizeres reaparecem, levando em conta as instituições, governos e professores que instauram discursos outros. Em minhas análises sobre a Língua Francesa, utilizando os pressupostos da HIL, sinalizo o fato de a língua já ter passado pelo processo de gramatização na França antes de ser ensinada no Brasil, seus "instrumentos linguísticos, gramática e dicionário" (Auroux, 2014, p. 65), no processo de transmissão do saber, vinham da França e mais tarde começaram a ser produzidos também no Brasil.

Quanto às materialidades selecionadas para a pesquisa, Scherer e Brum (2002, p. 123) afirmam que "devido à quase inexistência de uma cultura de pesquisa em nosso país", os documentos de arquivo e a construção da pesquisa utilizando essas materialidades é de difícil acesso.

Dei início à pesquisa em três espaços institucionais, a Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, a Biblioteca Central da UFPR e o Arquivo Público do Paraná. Busquei, nessas materialidades pesquisadas, como se deu o percurso do Curso de Francês da UFPR no processo de institucionalização. Discuti essa trajetória e criei arquivos de leitura (Pêcheux, 1997) com foco nas designações do Curso ao longo dos seus mais de 80 anos. Foram diversas materialidades manuseadas, desde livros, anuários, boletins, fastos universitários, formando um arquivo considerável de mais de 2.000

itens, disponibilizados para futuros pesquisadores. São muitas memórias guardadas nesses documentos e que, de alguma forma, serviram para discursivizá-las por meio de uma pesquisa que teve início em fevereiro de 2021.

Foram muitas idas às bibliotecas, algumas vezes com horário marcado, outras vezes interrompidas por conta do *lockdown* da Pandemia. Fiz contatos com alguns setores da UFPR por *e-mail* para obter informações sobre a pesquisa, muitas materialidades não se encontravam nas bibliotecas, como resoluções mais recentes sobre o Curso de Francês, dados dos professores etc. Algumas respostas me auxiliavam, outras não, houve dificuldade de acesso a determinados documentos que se encontravam em "arquivo morto".

Quando estimei que já tínha o material necessário para a pesquisa, precisei retornar à biblioteca em junho de 2022 por conta do segundo recorte da pesquisa, a 2.ª designação do Curso de Francês, pois faltavam documentos que comprovassem essa passagem de Curso de Letras Neolatinas para Curso de Letras Português-Francês/Letras Francês na década de 1970. Os documentos selecionados e utilizados sinalizando as três designações do Curso foram alterados durante suas escolhas algumas vezes para melhor atender ao recorte. Foram inúmeros textos, documentos, diversas pesquisas sobre o Curso e a Língua a que tive que renunciar para que o trabalho não ficasse muito extenso e cumprisse seu prazo. No entanto, esses materiais encontram-se em um *link* criado e disponibilizado no capítulo 4.

Em minhas pesquisas de arquivo, pensando no processo de institucionalização do Curso de Francês/disciplinarização da Língua Francesa, no espaço-tempo que determinei para estudo, de 1938 a 2020, algumas questões foram se colocando ao longo da pesquisa e da escrita, tentei respondê-las na medida do possível, porém outras ficaram sem resposta. Ainda que tentasse preencher essa falta, seria levado a produzir um "efeito de transparência, de completude" (Orlandi, 2012a, p. 55-56), quando sabia que não era dono de meu dizer, não busquei a evidência ao tentar responder a uma questão de pesquisa, os sentidos escapam e sempre podem ser outros.

Destaco as três designações do Curso de Francês trabalhadas em minhas análises.

1.ª DESIGNAÇÃO – CURSO DE LÍNGUAS/LETRAS NEOLATINAS – A INSTITUCIONALIZAÇÃO DE UM SABER

Para esse recorte, em meu gesto de interpretação, ressalto que o Curso de Francês em sua fundação era designado Curso de Línguas/Letras Neolatinas e fazia parte do setor da FFCL, ao longo deste livro, trouxe o funcionamento desse setor que abarcava o Curso. Como materialidade discursiva para análise, tomei o documento Fundacional com o quadro das disciplinas da Língua Francesa e anuários que apontaram para as designações do Curso em seu início de funcionamento institucional. Constatei que nesse processo de construção do Curso, nomear e designar uma língua passou por processos de muita indeterminação, como algo incompleto, com equívocos e falhas (Orlandi, 2003, 2015), os quais acabam expandindo o significado que se abre para a polissemia.

Por vezes, comparecia nos documentos Línguas Neolatinas, Letras Neolatinas, mudava-se a grafia para Néo-latinas, com o tempo, ela foi se estabilizando em Letras Neolatinas. Essas mudanças nas designações foram verificadas também em relação à disciplina, ao setor, ao departamento e à universidade. São sentidos produzidos por um Curso que não pode ser analisado de forma transparente, evidente. O Curso de Letras Neolatinas traz em sua designação o latim como língua-mãe e outras línguas que vieram dela, como as Línguas Espanhola e Italiana, que abria para um sentido mais generalista de língua.

Nas condições de produção desse período, a língua era ensinada de modo que fosse voltada para o mercado, para a tecnologia, de acordo com a ideologia e o discurso dominantes da época. Nesse período, viu-se também que a religião tinha uma forte presença nas instâncias universitárias, havia muitos professores padres e irmãos lecionando ou fazendo parte da administração da FFCL da Universidade do Paraná.

Destaco, nesse início, importantes professores ligados à Linguística, à Língua Portuguesa e à Filologia Românica: Mansur Guérios, Eurico Back, Geraldo Mattos e Aryon Rodrigues, filiados a diferentes campos da Linguística, ligados aos Cursos de Letras Clássicas e Neolatinas.

Há uma certa contradição no apagamento de um Curso que foi oficializado e que guarda uma língua. Esse Curso não tem nome, não traz o nome da língua, não comparece enquanto Curso, mas enquanto disciplina. O documento Fundacional apresenta-se sem datas e autores, indicando um silenciamento do sujeito sobre "o que pode e deve ser dito" (Orlandi, 2008, p. 46). Além disso, para o governo da época, a ciência e a tecnologia eram mais importantes do que a autoria, isso é político.

Nas análises do documento Fundacional, junto com o quadro de oferta das disciplinas de 1939, a organização e a estruturação do Curso de Francês da UFPR divide-se em administração dos conselhos, diplomas e certificados, horário das aulas, períodos letivos, programa do Curso, resoluções e artigos. É uma organização que passa por um processo temporal que corrobora com a progressão do aluno no período de formação. O Curso era seriado, voltado para o Bacharelado, contando com a presença das Línguas e Literaturas Francesa, Italiana, Espanhola e Literatura Hispano-Americana na grade de disciplinas.

Comparecia também Língua e Literatura Portuguesa e Língua Latina, com destaque para Filologia Românica, ressaltando um ensino clássico-humanístico com forte investimento no ensino de línguas, ainda que a ênfase fosse o Bacharelado. A formação não estava voltada para o ensino, para se obter a Licenciatura, exigia-se mais um ano no curso de Licenciatura no departamento de Didática. Os saberes filiados à Linguística já circulavam no Brasil nessa época, apesar de sua institucionalização somente a partir da década de 1960.

2.ª DESIGNAÇÃO – CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS-FRANCÊS/LETRAS FRANCÊS – O CURSO ORGANIZA-SE E A LÍNGUA ADQUIRE VISIBILIDADE

As designações do Curso de Francês estabelecem relações com outras designações com sentido amplo se tomarmos o termo pelo funcionamento discursivo. Entendo que dar um nome para o Curso é somente nomear, designar diz mais sobre ele, resgata sua história e memória e produz efeitos de sentido.

A partir da década de 1970, o Curso de Francês foi obtendo visibilidade por meio de sua designação Letras Português-Francês/Letras Francês com ênfase nas Habilitações (período diurno) e depois Letras Francês (noturno). A Língua Francesa desloca-se e cria seu próprio espaço, distanciando-se das Línguas Espanhola e Italiana como vinha sendo até então. Seu currículo apresenta-se de forma mais estruturada e diversificada. Os cursos passam a ser divididos por ano a partir de 1946, com oferta semestral, as disciplinas de língua instrumental começam a aparecer.

A gramática, desde sua fundação, até então, era estrutural e já contava com a Linguística, que fazia parte da formação dos alunos de Letras, inclusive do Curso de Francês, legitimando-se e se apropriando de sua missão na Universidade em plena ditadura militar no Brasil, momentos tensos e contraditórios que fazem circular saberes que vão se tornando "cada vez mais uma questão explicitamente científica" (Lagazzi-Rodrigues, 2002, p. 13-14). Houve um elevado número de reformas no ensino durante esse período, mudanças e transformações envolvendo política e economia. Meu olhar para esses movimentos posiciona o Curso e a Língua de acordo com as práticas sociais, históricas, econômicas e discursivas demandadas pela formação social.

A Língua Francesa, como uma língua nacional estrangeira, vem, desde então, figurando entre os saberes a serem ensinados para formar alunos/futuros professores que possam lecionar nas escolas públicas.

A partir da década de 1970, pude constatar que o inglês passa a se colocar como a língua em ascensão em todas as instâncias, o que vem ressoando desde o pós-guerra como um "efeito de deslocamento e ruptura" (Courtine, 1999, p. 22). O espaço de privilégio reservado ao francês passa a ser assumido pelo inglês, o que continua por décadas.

A década de 1980 foi um período difícil para a Língua Francesa, biblioteca, acervos, bolsas, publicações, intercâmbios, número de alunos eram insuficientes para o funcionamento pleno do Curso. Nesse período, estávamos na terceira designação do setor FFCL, que abarcava o Curso de Francês, ele foi dividido e designado como Instituto de Ciências Humanas e Instituto de Letras e Artes na década de 1960. No final da década de 1970, passa a ser designado como Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes (SCHLA) e, finalmente, a partir de 2013, Setor de Ciências Humanas (SCH). Assim aconteceu com o Curso, a Língua Francesa por meio das disciplinas, o setor, o departamento e a Universidade. Designações diversas que se sustentam pelo interdiscurso e pela memória e que derivam de outras designações e sentidos (Petri, 2009). O imaginário que ressoa e vai se repetindo trazendo a noção de continuidade.

Ainda com ênfase nas Habilitações, a Língua Francesa, em 2003, por uma considerável demanda dos alunos, do corpo docente e devido às condições de produção da época, passa a ser ofertada como licenciatura simples no período noturno, como Letras Francês. O francês torna-se língua de trabalho, observou-se uma certa demanda pela língua, uma procura por convênios, imigração para o Quebec e o fato de nossos alunos trabalharem durante o dia, o que motivou a mudança.

3.ª DESIGNAÇÃO: CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS E FRANCÊS – *STATUS* DE CURSO

Na 3.ª designação do Curso de Francês, analisei duas materialidades atuais do Curso, o PPC com o quadro de disciplinas

de 2020 e uma entrevista com a profa. Lúcia Cherem que consta no *site* disponibilizado na nota de rodapé da p. 233.

Na designação Curso de Letras Português e Francês, cada curso, nesse formato, passa a ter autonomia, começando pelo PPC. Houve um aumento da carga horária de Licenciatura, mesmo continuando no período noturno, possibilidade de campo de trabalho, extinção das Habilitações.

O Curso de Francês, ao que tudo indica, fez a opção por avançar, ao invés de ficar estagnado e correr o risco de diminuir ou ser extinto. O MEC, em nome do Estado, demanda, e os sujeitos-professores acatam e se mobilizam para reorganizar o Curso. Esse deslocamento encaminha para discursos pautados em práticas políticas que levam a efeitos de resistência em um espaço institucional e legitimado. Resistência marcada na língua, provocando repetições e atualizações, emergindo a partir da memória construída para ser memória oficial.

Há um embate entre o poder representado pelo MEC (braço do Estado) e os sujeitos-professores que se propõem a reformular o Curso, o que gera resistência diante do poder dominante. No entanto, sujeito e poder estão sempre num embate, pois o sujeito não pode ser visto apenas "como puro receptor do poder dominante, ao contrário, é por estar sempre nesse embate que o poder vai gerar resistência que almejará tornar-se poder e que, ao tornar-se, gerará resistência" (Cardoso, 2016, p. 63). São várias as resistências contra governos que não possuem políticas públicas para as línguas estrangeiras nas escolas públicas. O que está em jogo é o silenciamento das línguas estrangeiras em geral, exceto o inglês, por parte do Estado.

A partir do material trabalhado, foi possível encontrar sentidos que funcionam a partir das discursividades das disciplinas em seu funcionamento. Não há um rompimento das disciplinas ao longo dos mais de 80 anos do Curso de Francês, mas sim uma continuidade, uma atualização, uma (res)significação quanto ao formato das disciplinas. Houve muita mudança significativa desde a primeira oferta.

Observei que, além das mudanças pontuadas anteriormente como designação da disciplina, houve a divisão do Curso por períodos, e não mais por séries. A grade de disciplinas passou a contar com disciplinas optativas, ênfase na escrita e oralidade, aulas de laboratório, uso de *internet*, diferença no formato das disciplinas, com mais ampliação, sobretudo em língua e literatura. Disciplinas que contemplam os países francófonos, proporcionando uma abertura para outros falares do francês. Ênfase na didática para formação de um corpo docente de Língua Francesa.

Os efeitos de sentido do campo francês/Língua Francesa abrem também para eventos que colocam a língua em um patamar de destaque no cenário nacional de divulgação do saber. Discursos sobre o Curso de Francês/Língua Francesa ressoam nas designações recuperando redes de memória que resgatam a história de uma língua em processo de transformação.

Este estudo se concentrou no processo de institucionalização do Curso de Francês/ disciplinarização da Língua Francesa, acentuando as três designações do Curso ao longo dos seus mais de 80 anos de existência. O recorte escolhido diz respeito às materialidades relacionadas à fundação, nomeação e designação do Curso. Os documentos relativos à estrutura de sua organização, as resoluções, decretos e leis relacionados ao funcionamento do Curso foram considerados como "meta-instrumentos" (Guimarães, 2014a, p. 475), mas ainda é possível pensar em pesquisas sobre como os instrumentos linguísticos (gramática e dicionário) fizeram funcionar, pelo discurso, a Língua Francesa da UFPR, de acordo com as condições de produção de cada designação do Curso.

Ou ainda: Que memória é convocada quando se reflete sobre os manuais de Língua Francesa, que ressoam nas três designações do Curso de Francês? No entanto, não teria como fazê-lo por se tratar de uma outra pesquisa, inclusive podendo utilizar os pressupostos teórico-metodológicos da AD e HIL, ao tratar, por exemplo, de discurso e instrumentos linguísticos, ou ainda, de memória e manuais, de acordo com as sugestões propostas logo acima.

Este trabalho, o processo de institucionalização do Curso/ disciplinarização da Língua Francesa a partir de suas designações, possui sua relevância no sentido de poder contribuir para futuras pesquisas que possam resgatar a história, memória e designação de um curso, mas não só do Curso de Francês, poderia ser a história, memória e designação: institucionalização do Curso de Polonês/ Japonês/Italiano/Alemão etc., pelas materialidades discursivas que podem suscitar outras questões de pesquisa. Ao fazer esse resgate de um curso pela história e pela memória, é possível refletir sobre o que foi silenciado, (res)significar o passado no presente, trazer a noção de historicidade do dizer.

Nesse sentido, Courtine (1981, p. 35) propõe que pensemos numa história que se faz, sobretudo, pelos "efeitos de memória do já-dito e esquecido". O Curso de Francês/a Língua Francesa guardam uma história e uma memória, construídas ao longo de mais de 80 anos, que não iniciou em 1938 na fundação do Curso de Francês. A memória é convocada ao se instituir um campo disciplinar universitário no processo de (re)produção de saberes sobre essa língua. Entendo pelos funcionamentos da memória que o discurso *de* presentifica o latim (no nome, na designação), retornando discurso *sobre* o Colégio Pedro II (que já havia institucionalizado o francês e que faz ressoar), memória de um Curso que iniciou sem visibilidade (a começar pelo nome do Curso) e que passou por regimes autoritários, memória de uma língua antes reservada a uma elite, memória de rompimento com discursos totalizantes sobre a língua, memória sobre a ausência de políticas linguísticas, sobre as tomadas de decisões por parte do Estado etc.

Nesse período, o Curso foi sendo construído com inúmeras repetições, contradições e retomadas em seus discursos no processo de institucionalização, disciplinarização e suas designações, Curso e Língua, um afeta o outro nesse processo, não tem como dissociar os dois. Nesse sentido, as condições de produção definidas por Pêcheux e Fuchs como as "determinações que caracterizam um processo discursivo" (1997, p. 182)

contribuíram de forma fundamental para a construção e continuidade do Curso, destacando as "circunstâncias" do aqui e agora do dizer. As mudanças foram ocorrendo a partir da nomeação e designação do Curso, da disciplina, do setor, do departamento, da Universidade etc., passando pela estrutura e expansão desse Curso, abrindo possibilidades para a transmissão de um saber da/na língua e, finalmente, as transformações observadas nessas instâncias da Universidade.

Em todo esse percurso, qual é a importância do processo de designação e o que ele tem a ver com os movimentos na história e na política do conhecimento? Não são relações dissociadas. Tal designação se movimenta dentro da própria construção do Curso. Ao designar um Curso, resgato sua história, vista como contínua, fazendo um movimento de retrospecção e projeção da institucionalização e legitimação do conhecimento e da língua, o que necessariamente passa pela política. Designar é um ato político que envolve a Universidade e seus representantes e o Estado nas tomadas de decisões ao dizer como um curso e uma língua devem funcionar.

Tudo começou de modo tímido, desafiador, mas promissor, com muitos equívocos, deslocamentos, incertezas, mas também com muitos ganhos, avanços, tensões, contradições, transformando o Curso, dando visibilidade ao Curso de Letras e à Universidade em seu ponto de chegada. O que era antes comparecia sem nome, depois, Habilitações, transforma-se e ganha *status* de Curso. Após 2020, o Curso continua retomando, revendo conceitos, reinventando-se, olhando para o passado, mudando e transformando o presente, encaminhando-se para o futuro, ah... mas essa é outra história, outra pesquisa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, F. J. C. Raízes do ensino comunicativo de línguas.*Revista Helb*, Brasília, Editora da UnB, 2009.

ALTHUSSER, L. *Aparelhos Ideológicos de Estado.* 10. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, [1970/1996] 2007.

ALTHUSSER, L. *Por Marx*. Campinas: Editora da Unicamp, [1965] 2015.

ALTMAN, C. Filologia e Linguística – outra vez. *Revista Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo, n. 6, p. 161-198, 2004. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/flp/article/view/131307. Acesso em: 18 maio 2022.

AMARAL, A. O Estado Autoritário e a Realidade Nacional. *In*: FIGUEIREDO, C. de. *Estrangeirismos*: resenha e comentário de centenas de vocábulos e locuções estranhas à língua portuguesa. In portuguese: Livraria clássica de A. M. Teixeira & C.A. (filhos), 1938.

ANASTASIOU, L. G. C. Metodologia de ensino na universidade brasileira: elementos de uma trajetória. *In*: CASTANHO, S. (org.). *Temas e textos em metodologia do ensino superior*. Campinas: Papirus, 2001.

AUROUX, S. Le sujet de la langue: la conception politique de la langue sous l'Ancien Régime et la révolution. *In*: BUSSE, W.; TRABANT, J. (ed.). *Les Idéologues. Sémiotique, théories et politiques linguistiques pendant la Révolution française*. Amsterdam: John Benjamins, 1986.

AUROUX, S. Introduction. *Histoire des idées linguistiques*. Tome 1. Bruxelles: Galerie des Princes, 1989.

AUROUX, S. *A questão da origem das línguas*, seguido de A historicidade das ciências. Tradução: Mariângela Pecciolli Gali Joanilho. Campinas, SP: Editora RG, 2008.

AUROUX, S. *Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

AUROUX, S. *A Revolução Tecnológica da Gramatização*. 3. ed. Tradução: Eni P. Orlandi. Campinas, SP: Editora da Unicamp, [1992] 2014.
AUTHIER-REVUZ, J. Palavras incertas: as não coincidências do dizer. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1998.
BAALBAKI, A. C. F. Divulgação científica e institucionalização do saber linguístico... *Revista Organon*, Porto Alegre, v. 30, n. 59, p. 137-153, jul./dez. 2015.
BALDINI, L. *Um linguista na terra da gramática*. 2005. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
BALDINI, L. 50 Palavras em 5. *In*: MARIANI, B.; MEDEIROS, V. (org.). *Idéias Lingüísticas:*formulação e circulação no período JK. Rio de Janeiro: Faperj; Campinas: Editora RG, 2010. p. 19-31.
BARONAS, R. L. Efeito de Sentido de pertencimento à Análise de Discurso. *In:* SEMINÁRIO DE ESTUDOS EM ANÁLISE DO DISCURSO, 2005, Porto Alegre. *Anais*... Porto Alegre: UFRGS, 2005. p. 1-14. Disponível em: https://www.ufrgs.br/analisedodiscurso/anaisdosead/. Acesso em: 26 maio 2022.
BATISTA, A. C. *Efeitos de sentidos sobre a designação homoafetividade produzidos na/pela mídia*. 2015. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, 2015.
BATISTA, O. de O. Uma técnica, um grupo e uma retórica: a gramática construtural na história da linguística brasileira. *Revista Letras*, Curitiba, Editora UFPR, n. 87, jan./jun. 2013.
BAUMAN, Z. *Modernidade líquida***.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
BOURDIEU, P. Reprodução social e reprodução cultural. *In*: BOURDIEU, P. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1974. p. 295-336.
BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Tradução: Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, [1989] 2002.
BRASIL. Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. *Decreto-Lei Nº 1.190, de 4 de Abril de 1939*. Rio de Janeiro, 6 abr. 1939. p. 7929. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-

lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 07 maio 2024.
BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. *Lei Nº 5.540, de 28 de Novembro de 1968*. Brasília, 29 nov. 1968. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 22 fev. 2022.
BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 12 ago. 1971. Disponível em: http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1971/5692.htm. Acesso em: 30 nov. 2021.
BRITO, T. T. R.; CUNHA, A. M. O. Revisitando a história da universidade no Brasil: política de criação, autonomia e docência. *Revista Aprender***,** Vitória da Conquista, ano 7, n. 12, p. 43-64, jan./jun. 2009. Disponível em: http://www.uesb.br/editora/publicacoe s/APRENDER%20N%C2%BA %2012.pdf. Acesso em: 20 dez. 2021.
CAMPOS, C. M. *A política da língua na era Vargas***.** Campinas: Editora da Unicamp, 2006.
CANDIDO, A. et alli. *O francês instrumento de desenvolvimento*. In O Francês instrumental: a experiência da Universidade de São Paulo. São Paulo: Hemus, 1977.
CARDOSO, J. M. *O discurso de resistência em meio à espetacularização do Festival Folclórico de Parintins***.** 2016. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.
CAVALCANTI, M. *Estudos sobre Educação Bilíngue e Escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil*. v. 15. São Paulo: DELTA, 1999.
CAZARIN, E. A. Posição-sujeito: um espaço enunciativo heterogêneo. *In*: INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C. L. (org.). *Análise do Discurso no Brasil*: mapeando conceitos, confrontando limites. São Carlos: Editora Claraluz, 2007. p. 109-122.
CENTRO ACADÊMICO DE LETRAS DA UFPR [CALUFPR]. *História do curso de Letras da UFPR*. 2010. Disponível

em: https://calufpr.wordpress.com/2010/10/30/historia-do-curso-de-letras-da-ufpr/. Acesso em: 11 maio 2022.
CHEVALIER, J.-C.; DELESALLE, S. Introdução. *In*: *La linguistique, la grammaire et l'école 1750-1914.* Paris: Armand Colin, 1987. p. 7-29.
CHISS, J.-L.; PUECH, C. Présentation. *Revue Langages***,** Langue française, Fait partie d'un numéro thématique: La linguistique comme discipline en France, França, n. 117, p. 3-5, 1998. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/lfr_00238368_1998_num_117_1_6245?q=la+linguistique+comme+discipline+en+France. Acesso em: 14 dez. 2021.
CHISS, J.-L.; PUECH, C. *Le langage et ses disciplines XIXe - XXe siécles***.** Paris, Bruxelles: Éditions Duculot, 1999.
CHISS, J.-L.; PUECH, C. Linguagem, Teoria, História. *Série Cogitare*, Santa Maria, PPGL/UFSM, n. 11, 2010. Entrevista. Transcrição da entrevista: Verli Petri e André, jornalista de rádio. Tradução: Marcos Aurélio Barbai.
COLECÇÃO DAS LEIS DO IMPÉRIO DO BRASIL. Regulamento nº 8, de 31 de janeiro de 1838. Contém os Estatutos para o Collegio de Pedro Segundo. *Regulamento Nº 8 - 31 de Janeiro de 1838*. Rio de Janeiro, 31 jan. 1838. v. 1, n. 6, Seção 2, p. 61-96. Disponível em: https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/regulamento_n._8_-1838_estatutos_para_o_col_pedro_ii.pdf. Acesso em: 22 fev. 2022.
COLOMBAT, B.; FOURNIER, J.-M.; PUECH, C. *Uma história das ideias linguísticas***.** São Paulo: Contexto, 2017.
CORACINI, M. J. A-present-ação. *In*: ECKERT-HOFF, B. M. *Escritura de si e identidade:* o sujeito-professor em formação. Campinas: Mercado de Letras/FAPESP, 2008.
CORDEIRO, J. M. *Milagre, comemorações e consenso ditatorial no Brasil*, 1972. Confluenze. Rivista di Studi Iberoamericani, [S.l.], v. 4, n. 2, p. 82-102, dec. 2012. Available at: Disponível em: https://confluenze.unibo.it/article/view/3432/2789. Acesso em: 05 de Jun. 2022.
COSTA, F. C. V. *Designação e referência: uma análise enunciativa no Censo demográfico 2000*. 2004. Dissertação (Mestrado em Linguística.

Área de Concentração: Semântica) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.
COSTA, T. de A. da. Alguns apontamentos para uma história da HIL na França e no Brasil. *Revista Línguas e Instrumentos Linguísticos*, Campinas, n. 44, p. 9-34, jul./dez. 2019. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/lil/article/view/8657785. Acesso em: 17 abr. 2022.
COSTA, T. de A. da. Grammatica historica da lingua portugueza de Said Ali cem anos depois: considerações acerca do movimento de (res)significação de uma obra. *Revista Línguas e Instrumentos Linguísticos***,** Campinas, v. 24, n. 48, p. 61-109, jul./dez. 2021.
COURTINE, J.-J. Quelques problèmes théoriques et méthodologiques en analyse du discours, à propos du discours communiste adressé aux chrétiens. *Langages***,** França, Persee, 1981.
COURTINE J.-J. Le tissu de la mémoire: quelques perspectives de travail historique dans les sciences du langage. *Langages*, França, Mémoire, histoire, langage, 28e année, n. 114, p. 5-12, 1994.
COURTINE, J.-J. O Chapéu de Clémentis. Observações sobre a memória e o esquecimento na enunciação do discurso político. *In*: INDURSKY, F. (org.). *Os múltiplos territórios da análise do discurso***.** Porto Alegre: Editora Sagra Luzzato, 1999.
CURY, C.R.J. *Cidadania republicana e educação***:** governo provisório do Mal. Deodoro e Congresso Constituinte de 1890-1891. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
DE CERTEAU, M. *L'invention du quotidien***.** 1. Arts de faire. Nouvelle édition, établie et présentée par Luce Giard. Paris: Éditions Gallimard, [1980] 1990 (Impresso na Itália em 2019).
DERRIDA, J. *Mal de arquivo***.** Rio de Janeiro: Relume Dumará, [1995] 2001.
DEZERTO, F. *Francês e Colégio Pedro II: um processo de construção de um campo disciplinar escolar (de 1838 a 1945)*. 2013. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2013.
DEZERTO, F. *Francês e Educação:* institucionalização de uma língua estrangeira em discursividade. Niterói: Eduff, 2017.

DIAS, C. Memória Metálica. Verbete. *Enciclopédia Discursiva da Cidade,* 2015. Disponível em: https://www.labeurb.unicamp.br/ /index.php?r=verbete/view&id=119. Acesso em: 10 set. 2015.
DIAS, J. P. *O lugar e o funcionamento do título na obra ne Mattoso Câmara*. 2009. 94 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Letras, Centro de Artes e Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009. Disponível em: https://1library.org/document/zl9363oz-lugar-funcionamento-do-titulo-na-obra-mattoso-camara.html. Acesso em: 21 mar. 2021.
EBEL, E. *O Rio de Janeiro e seus arredores em 1824***.** Tradução e notas: Joaquim de Sousa Leão Filho. [*S.l.*]: Companhia Editora Nacional, [1824] 1972. Disponível em: https://megaleitores.com.br/livro /estante/11978199-o-rio-de-janeiro-e-seus-arredores-em-1824-ernst-ebel/99156/4433/88594. Acesso em: 20 fev. 2021.
ELIA, S. Linguística ou filologia românica? *In*: SIMPÓSIO DE FILOLOGIA ROMÂNICA, 1., 1970, Rio de Janeiro. *Anais*... Rio de Janeiro: MEC, 1970. p. 93-100.
ERNST, A. *Na inconsistência do humor, o contraditório da vida. Discurso proverbial e o discurso das alterações***.** 1994. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1994.
ESTEVES, P. M. da S.; PEREIRA, N. B.; PINHEIRO, G. J. O espaço discursivo de bibliotecas: o caso de livros infantis. *Revista Matraga***,** [*S.l.*], v. 29, n. 55, p. 43-56, jan./maio 2022.
ESTRUTURALISMO. *In*: *Grande Enciclopédia Larousse Cultural***.** São Paulo: Nova Cultural, 1998. v. 10. p. 2281. Disponível em: http://www.institutodeletras.uerj.br/idioma/numeros/26/Idioma26_a07.pdf. Acesso em: 03 maio 2021.
FARACO, C. A. *História sociopolítica da língua portuguesa***.** São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
FÁVERO, M. L. A. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. *Educar em Revista***,** [*S.l.*], n. 28, p. 17-36, 2006.
FERREIRA, A. C. F. A Análise de Discurso e a Constituição de uma História das Ideias Linguísticas do Brasil. *Revista Fragmentum***,** Santa Maria, n. Especial, jul./dez. 2018. Disponível em:

https://periodicos.ufsm.br/fragmentum/article/view/36580. Acesso em: 16 abr. 2022.
FERREIRA, A. C. F. *Uma História da Linguística***:** entre os nomes dos estudos da linguagem. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020a.
FERREIRA, A. C. F. Saberes Linguísticos Cotidianos. *Revista Porto das Letras***,** História das Ideias Linguísticas, [*S.l.*], v. 6, n. 5, 2020b. Disponível em: https://unicamp.academia.edu/AnaClaudiaFernandesFerreira. Acesso em: 14 abr. 2022.
FERREIRA, M. C. L. *A resistência da língua nos limites da sintaxe e do discurso: da ambiguidade ao equívoco***.** 1994. Tese (Doutorado em Ciências da Linguagem) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994. Disponível em: www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/165468/000058526.pdf. Acesso em: 18 dez. 2021.
FERREIRA, M. C. L. Discurso, arquivo e corpo. *In*: MARIANI, B.; MEDEIROS, V.; DELA SILVA, S. (org.). *Discurso, arquivo e corpo***.** Rio de Janeiro: 7Letras, 2011. p. 174-183.
FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir***:** o nascimento da prisão. 20. ed. São Paulo: Vozes, 1999.
FOUCAULT, M. Retornar à história. *In*: FOUCAULT, M. *Ditos e Escritos II*. Tradução: Elisa Monteiro. Organização e seleção de textos: Manoel Barros da Mota. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.
FOUCAULT, M. *A Ordem do Discurso.* 13. ed. São Paulo: Loyola, [1971] 2006.
FOUCAULT, M. *Arqueologia do saber***.** 7. ed. Tradução: Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, [1969] 2007.
GADET, F.; PÊCHEUX, M. *A língua inatingível***.** Tradução de Bethania Mariani e Maria Elizabeth Chaves de Mello. Campinas: Pontes, 2004.
GERMANO, W. J. *Estado Militar e Educação no Brasil (1964-1985).* Campinas: Editora Cortez, 1994.
GLASER, N. Z. R. R.. Educação na história da UFPR: apontamentos para uma minuta cronológica. *Educar em Revista*, [S.L.], n. 7, p. 13-58, dez. 1988. FapUNIFESP (SciELO). http://dx.doi.org/10.1590/

0104-4060.078. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/pFSJg3H7Kp3tNGdLkWFNPDv/. Acesso em: 21 mar. 2021.
GRANTHAM, M. R. *O discurso fabular e sua repetição através dos tempos: na reiteração do mesmo, a presença do diferent**e.*** 1996. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.
GRIGOLETTO, E. *O Discurso de Divulgação Científica: Um Espaço Discursivo Intervalar*. 2005. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.
GUILHAUMOU, J. Ou va l'analyse de discours? Autour de la notion de formation discursive. *Revista Eletrônica Marges Linguistiques*, [*S.l.*], n. 9, maio 1964. Disponível em: https://www.marges-linguistiques.com/. Acesso em: 23 mar. 2022.
GUILHAUMOU, J. La connexion empirique entre la réalité et le discours. Sieyès et l'ordre de la langue. Marges linguistiques 1. *Revue électronique Marges-linguistiques.com***.,** [*S.l.*], 2001.
GUILHAUMOU, J. L'histoire des événements linguistiques de « la Langue française » au 18ème siècle. *In*: SIOUFFI, G.; STEUCKART, A. (éds.). *La norme lexicale*. Montpellier: Presses Universitaires de Montpellier, 2002. p. 157-176.
GUILHAUMOU, J.; MALDIDIDER, D. Efeitos do arquivo. A Análise do Discurso no lado da história. *In*: ORLANDI, E.; AUROUX, S.; AUTHIER-REVUZ, J. *et al.* (org.). *Gestos de leitura ao lado da História*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, [1986] 1997. p. 163-185.
GUILHAUMOU, J.; MALDIDIER, D.; ROBIN, R. *Discurso e arquivo***:** experimentações em análise do discurso. Tradução: Carolina P. Fedatto e Paula Chiaretti. Campinas, SP: Editora da Unicamp, [1994] 2016.
GUIMARÃES, E. Textualidade e enunciação. *Escritos nº 2*: Ver e Dizer. Campinas, SP: Unicamp, [s.d.]. p. 03-12. Disponível em: https://www.labeurb.unicamp.br/portal/pages/pdf/escritos/Escritos2.pdf. Acesso em: 23 dez. 2021.
GUIMARÃES, E. *Os Limites do Sentido – um estudo histórico e enunciativo da linguagem*. 2. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 1995.

GUIMARÃES, E. Sentido e acontecimento: um estudo do nome próprio de pessoa. *Revista Gragoatá,* Niterói, EDUFF, n. 8, 2000.
GUIMARÃES, E. Designação e espaço de enunciação: um encontro político no cotidiano. *Revista Letras***,** Santa Maria, Editora da UFSM, n. 26, p. 53-61, 2002a.
GUIMARÃES, E. *Semântica do Acontecimento*: um estudo enunciativo da designação. Campinas: Pontes, 2002b.
GUIMARÃES, E. *História da Semântica*: sujeito, sentido e gramática no Brasil. Campinas, SP: Pontes, 2004.
GUIMARÃES, E. *A palavra***:** Forma e Sentido. Campinas: Pontes, 2007.
GUIMARÃES, E. Instruments linguistiques et langue nationale: un événement au Brésil au XIXe. Siècle. *In*: ARCHIAIMBOULT, S.; FOURNIER, J.-M.; RABY, V. *Penser l´histoire des savoirs linguistiques*: Hommage à Sylvain Auroux. Lyon: ENS. Édition, 2014.
GUIMARÃES, E. Espaço de enunciação, cena enunciativa, designação. *Revista Fragmentum***,** Santa Maria, Laboratório Corpus/UFSM, n. 40, jan./mar. 2014a.
GUIMARÃES, E.; ORLANDI, E. P. (org.). *Língua e cidadania*: o Português no Brasil. Campinas: Pontes, 1996.
HAROCHE, C. *et al.* A semântica e o corte saussuriano: língua, linguagem, discurso. Tradução: Roberto Leiser Baronas e Fábio César Montanheiro. *In*: BARONAS, R. *Análise do discurso*: apontamentos para uma história da noção conceito de formação discursiva. 2. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011. p. 13-32.
HAUGEN, E. *Norma Linguística***:** "Dialeto, língua, nação". São Paulo: Edições Loyola, 2000. Disponível em: http://helb. org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=106:as-primeiras-faculdades-de-letras-no-brasil&Itemid=11 . Acesso em: 15 maio 2021.
HISTÓRIA DO ENSINO DE LÍNGUAS NO BRASIL [HELB]. *REFORMA CAPANEMA:* pico na oferta de línguas. PICO NA OFERTA DE LÍNGUAS. Disponível em: http://www.helb. org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=63:refo

rma-capanema-pico-na-oferta-de-linguas&Itemid=2. Acesso em: 07 maio 2022.
INDURSKY, F.
De ocupação a invasão: efeitos de sentido no discurso do/sobre o MST. *In*: INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C. L. *Os múltiplos territórios da Análise do Discurso*. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1999.
INDURSKY, F. Lula lá: estrutura e acontecimento. *Revista Organon*, Porto Alegre, v. 17, n. 35, p. 100-121, 2003. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/organon/article/view/30020/18616. Acesso em: 20 maio 2022.
INDURSKY, F. Remontando de Pêcheux a Foucault: uma leitura em contraponto. *In*: INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C. L. (org.). *Michel Pêcheux e a análise de discurso*: uma relação de nunca acabar. São Carlos: Claraluz, 2005. p. 183-194.
INDURSKY, F. *Formação Discursiva:* ela ainda merece que lutemos por ela? *In:* GADET, F.; HAK, T. (Org.). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 3. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2008. p. 163-252.
INDURSKY, F. A memória na cena do discurso. *In*: INDURSKY, F.; MITTMANN, S.; FERREIRA, M. C. L. (org.). *Memória e história na/da análise do discurso*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011. p. 67-89.
INDURSKY, F. Políticas do esquecimento x políticas de resgate da memória. *In*: FLORES, G. G. B.; NECKEL, N. R. M.; GALLO, S. M. L. (org.). *Análise do discurso em rede*: cultura e mídia. v. 1. Campinas, SP: Pontes, 2015. p. 11-28.
INDURSKY, F. O momento político brasileiro e sua discursivização em diferentes espaços midiáticos. *In*: FLORES, G. G. B.; GALLO, S. M. L.; LAGAZZI, S.; NECKEL, N. R. M.; PFEIFFER, C. C.; ZOPPI-FONTANA, M. G. (org.). *Análise do discurso em rede*: cultura e mídia. v. 2. Campinas, SP: Pontes, 2017. p. 73-88.
JUNQUEIRA, S. M. S.; MANRIQUE, A. L. Reformas curriculares em cursos de licenciatura de Matemática: intenções necessárias e insuficientes. *Ciência & Educação (Bauru)*, [S.L.], v. 21, n. 3, p. 623-635, set. 2015. FapUNIFESP (SciELO). http://dx.doi.org/10.1590/1516-731320150030007. Disponível em: https://www.scielo.br/j

/ciedu/a/GyXHZcstxCCZHwZS5r6mHWM/. Acesso em: 29 nov. 2021.
KOSIK, K. *Dialética do Concreto***.** Tradução: Célia Neves e Alderico Toribio. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
LAGAZZI-RODRIGUES, S. A língua portuguesa no processo de institucionalização da linguística. *In*: ORLANDI, E. P.; GUIMARÃES, E. (org.). *Institucionalização dos estudos da linguagem*: a disciplinarização das ideias linguísticas. Campinas: Pontes, 2002. p.13-22.
LAGAZZI-RODRIGUES, S. O político na linguística: processo de legitimação e institucionalização. *In*: ORLANDI, E. P. (org.). *Política linguística no Brasil*. Campinas, SP: Pontes, 2007.
LEFFA, V. J. *Metodologia do ensino de línguas*. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236
LE GOFF, J. *História & Memória*. Tradução: Bernardo Leitão. 7. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, [1977] 2013.
MAINGUENEAU, D. *Gênese dos discursos*. Tradução: Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
MALDIDIER, D. *A inquietação do discurso* – (re)ler Michel Pêcheux hoje. Tradução: Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes, 2003.
MARCUSCHI, L. A. *Análise da Conversação***.** 5. ed. São Paulo: Ática, 2001.
MARIANI, B. *O PCB e a imprensa*: os comunistas no imaginário dos jornais (1922-1989). Rio de Janeiro: Revan; Campinas, SP: Unicamp, 1998.
MARIANI, B. Políticas de Colonização Linguística. *Revista Letras*, Santa Maria, UFSM, 2003.
MARIANI, B. *Colonização Linguística*: Línguas, Política E Religião no Brasil (Séculos XVI a XVIII) e nos Estados Unidos da América (Século XVIII) - 1ªED. Campinas, SP: Pontes Editores, 2004.
MARIANI, B. Quando as línguas eram corpos: sobre a colonização Linguística na África e no Brasil. *In*: ORLANDI, E. P. (org.). *Política Linguística no Brasil*. São Paulo: Pontes, 2007.

MARIANI, B. Da incompletude do arquivo: teorias e gestos nos percursos de leitura. *Revista Resgate - Revista Interdisciplinar Cultural*, Campinas, dossiê discurso e memória, v. 24, n. 1[31], p. 9-26, jan./jun. 2016.
MARIANI, B. Ao discurso que nos uniu. Para Orlandi. *Revista Traços de Linguagem*, Cáceres, v. 2, n. 1, p. 36-49, 2018.
MARTINS, T. da S. *Efeitos de sentido na disciplinarização de uma teoria*. 2012. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Artes e Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Santa Maria, 2012.
MARQUES, P. Curitiba e seu símbolo da educação: a UFPR. *Gazeta do Povo*. Curitiba, 22 mar. 2019. Disponível em: https://www.gazetadopovo.com.br/curitiba/curitiba-e-seu-simbolo-da-educacao-a-ufpr/. Acesso em: 16 maio 2021.
MASSINI-CAGLIARI, G. Language policy in Brazil: monolingualism and linguistic prejudice. Language Policy, [S.l.], n. 3, p. 3-23, 2004.
MEDEIROS, V. Jornal, arquivo e instrumento linguístico. *In*: MARIANI, B.; MEDEIROS, V. (org.). *Ideias linguísticas*: formulação e circulação no período JK. Rio de Janeiro: Faperj; Campinas: Editora RG, 2010.
MEDEIROS, V. Uma reflexão sobre intervenções dos escritores e o efeito verdade. *In*: FLORES, G. G. B.; GALLO, S. M. L.; LAGAZZI, S.; NECKEL, N. R. M.; PFEIFFER, C. C.; ZOPPI-FONTANA, M. G. (org.). *Análise de Discurso em Rede*: cultura e mídia. v. 3. Campinas: Pontes, 2017. p. 131-142.
MEDEIROS, V. Análise de discurso e história das ideias linguísticas: perscrutando conceitos. *In*: VENTURINI, M. C.; RASIA, G. dos S. (org.). *Museus, arquivos e discursos*: funcionamentos e efeitos da língua, da memória e da história. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.
MILNER, J. C. *A obra clara*: Lacan, a ciência e a filosofia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1996.
MOREIRA, J. C. *História, memória e designação na/da língua: institucionalização do Curso de Francês da UFPR de 1938 a 2020*. Tese

(doutorado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2022. Disp. https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/80063?show=full. Acesso em: 01 maio 2024.
MUNIZ, C.; CAVALCANTE, E. F. O lugar da literatura no ensino de espanhol como língua estrangeira. *Holos: Revista do Instituto Federal do Rio Grande do Norte*, [*S.l.*], v. l, ano 25, p. 48-56, 2009. Disponível em: http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/345/285. Acesso em: 18 maio 2022.
NASCIMENTO, A. A. *História e culturas afro-brasileiras e afro-anglófonas nas aulas de língua inglesa*. 2019. 150 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Língua e Cultura, Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019. Disponível em: https://1library.org/document/y65w217z-historia-culturas-afro-brasileiras-anglofonas-aulas-lingua-inglesa.html. Acesso em: 07 maio 2024.
NORA, P. (dir.). *Les lieux de mémoire* I: La République. Paris: Gallimard, 1984.
NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Tradução: Yara Aun Khoury, de Les Lieux de Mémorie. *In*: *Projeto História*. São Paulo: Brasil, 1993.
NOVAES, C. E.; LOBO, C. *História do Brasil para principiantes*. São Paulo: Ática, 2003.
NUNES, J. H. Uma articulação da análise de discurso com a história das ideias linguísticas. *Revista Letras*, Santa Maria, v. 18, n. 2, p. 107-124, jul./dez. 2008.
NUNES, J. H. O discurso documental na história das ideias linguísticas e o caso dos dicionários. *ALFA: Revista de Linguística*, São Paulo, v. 52, n. 1, 2008a. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/1468. Acesso em: 1 abr. 2022.
OLIVEIRA, G. M. *O direito à fala, Brasileiro fala português*: monolinguismo e preconceito linguístico. Florianópolis: Editora Insular, 2000.

OLIVEIRA, G. M. (org.). *Declaração dos direitos linguísticos*: novas perspectivas em políticas linguísticas. Campinas, SP: Mercado das Letras, ALB; Florianópolis: IPOL, 2003.
ORLANDI, E. P.; SOUZA, T. C. C. A língua imaginária e a língua fluida: dois métodos de trabalho com a linguagem. *In*: ORLANDI, E. P. *Política linguística na América Latina*. Campinas: Pontes, 1988.
ORLANDI, E. P. *Discurso fundador* (a formação do país e a construção da identidade nacional). Campinas, SP: Pontes, 1993.
ORLANDI, E. P. *A linguagem e seu funcionamento*: as formas do discurso. Campinas, SP: Pontes, 1996.
ORLANDI, E. P. Ética e Política Linguística. *In*: ORLANDI, E. P. *Línguas e Instrumentos Linguísticos*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1998.
ORLANDI, E. P. Conhecimento de linguagem e filosofias espontâneas. *In*: INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C. L. (org.). *Os múltiplos territórios da Análise do Discurso*. Porto Alegre: Editora Sagra Luzzatto, 1999. p. 53-59.
ORLANDI, E. P. (org.). *Discurso fundador*: a formação do país e a construção da identidade nacional. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, [1993] 2001a.
ORLANDI, E. P. *História das Ideias Linguísticas*: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional. Cáceres, MT: Unemat Editora, 2001b.
ORLANDI, E. P. Para quem é o discurso pedagógico? *In*: ORLANDI, E. P. *A Linguagem e seu Funcionamento*: as formas do discurso. Campinas, SP: Pontes, 2001c.
ORLANDI, E. P. *Discurso e texto*: formulação e circulação dos sentidos. Campinas: Pontes, 2001d.
ORLANDI, E. P. *Língua e Conhecimento Linguístico*. Para Uma História das Ideias no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002.
ORLANDI, E. P. *Interpretação*: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. 4ª ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2004.
ORLANDI, E. P. Conversa com Eni Orlandi. Entrevista realizada por Raquel Goulart Barreto. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, ano 7, n. 13-14, jan./dez. 2006.

ORLANDI, E. P. *Políticas Linguísticas no Brasil*. Campinas: Pontes Editores, 2007a.
ORLANDI, E. P. *As formas do silêncio*: nos movimentos dos sentidos. 5. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007b.
ORLANDI, E. P. *Terra à Vista* – Discurso do confronto: Velho e Novo Mundo. 2. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, [1990] 2008.
ORLANDI, E. P. *Língua Brasileira e Outras Histórias*: Discurso Sobre a Língua e Ensino. Campinas: Editora RG, 2009.
ORLANDI, E. P. *Discurso e políticas públicas urbanas*: a fabricação do consenso. Campinas: Editora RG, 2010a.
ORLANDI, E. P. *Maio de 1968*: os silêncios da memória. Tradução: José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 2010b. p. 59-71.
ORLANDI, E. P. Espaços Linguísticos e seus desafios: convergências e divergências. *Rua*, Campinas, v. 2, n. 18, nov. 2012. Disponível em: https://www.labeurb.unicamp.br/rua/anteriores/ /home/lerArtigo.rua?pdf=1&id=131. Acesso em: 18 maio 2022.
ORLANDI, E. P. *Discurso & Leitura*. 9. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012a.
ORLANDI, E. P. Apagamento do político na ciência: notas à história da análise de discurso - fragmentação, diluição, indistinção de sentidos e revisionismo. *In*: ORLANDI, E. P. *Discurso em análise:* sujeito, sentido, ideologia. Campinas: Pontes, 2012b.
ORLANDI, E. P. *Interpretação, autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. 6. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012c.
ORLANDI, E. P. *Análise de discurso*: princípios e procedimentos. 12. ed. Campinas: Pontes, 2015.
PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCNs). *Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental*: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998. 174 p.
PAULO NETTO, J. Posfácio. *In*: COUTINHO, C. N. *O Estruturalismo e a Miséria da Razão*. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

PAVLENKO, A.; BLACKLEDG, A. (ed.). *Negociação de identidades em contextos multilíngues*. Clevedon, Reino Unido: Assuntos Multilíngues, 2004.
PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso. Tradução: Eni P. Orlandi. *In*: GADET, F.; HAK, T. (org.). *Por uma análise automática do discurso*: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Editora da Unicamp, [1969] 1993.
PÊCHEUX, M. Ler o Arquivo Hoje. *In*: ORLANDI, E. (org.). *Gestos de Leitura*: Da História no Discurso. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, [1982] 1997.
PÊCHEUX, M. A análise de discurso: três épocas. *In*: GADET, F.; HAK, T. (org.). *Por uma análise automática do discurso*: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Editora da Unicamp, [1983] 1990/1997a. p. 61-161.
PÊCHEUX, M. *O Discurso*: estrutura ou acontecimento. 7. ed. Tradução: Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes Editores, 2002.
PÊCHEUX, M. Papel da Memória. *In*: ACHARD, P. *et al. Papel da Memória*. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, [1983] 2007.
PÊCHEUX, M. Reflexões sobre a situação teórica das Ciências Sociais e, especialmente, da Psicologia Social. *In*: PÊCHEUX, M. *Análise de Discurso*: Michel Pêcheux. 1. ed. Tradução: Eni P. Orlandi. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.
PÊCHEUX, M. *O Discurso – Estrutura ou Acontecimento*. 6. ed. Tradução: Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes, [1983] 2012.
PÊCHEUX, M. *Semântica e Discurso*: uma crítica à afirmação do óbvio. 5. ed. Tradução: Eni P. Orlandi *et al.* Campinas, SP: Editora da Unicamp, [1975/1988] 2014.
PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. A propósito da Análise Automática do Discurso: atualização e perspectivas. Tradução: Péricles Cunha. *In*: GADET, F.; HAK, T. (Org.). *Por uma análise automática do discurso*: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 3. ed. Campinas: Editora da Unicamp, [1975] 1997. p. 163-252.
PETRI, V. Georges Canguilhem na e pela História das Idéias Linguísticas. *In*: SCHERER, A. E.; PETRI, V. (org.). *Memorial em terceira pessoa*, 2009. No prelo.

PETRI, V. “História de palavras” na história das ideias linguísticas: para ensinar língua portuguesa e para desenvolver um projeto de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, *Revista Conexão Letras*, 13(19), 2018.
PETRI, V. *Imaginário sobre o gaúcho no discurso literário*: da representação do mito em Contos gauchescos, de João Simões Lopes Neto, à desmitificação em Porteira fechada, de Cyro Martins. 2004. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, 2004.
PETRI, V. Romance das palavras ou um dicionário diferente: considerações sobre gramatização e a obra de Celso Pedro Luft. *Revista fragmentum*, Santa Maria, Laboratório Corpus, n. 28, jan./mar. 2011. Disponível em:https://periodicos.ufsm.br/fragmentum/article/view/11155. Acesso em: 22 maio 2021.
PETRI, V.; JORDÃO, A. No entremeio da Análise de Discurso e da Psicanálise: as bordas do real. *Revista Entremeios*, [*S.l.*], v. 16, p. 133-147, 2018. Disponível em: http://www.entremeios.inf.br/published/622.pdf. Acesso em: 11 jun. 2021.
PETRI, V.; MEDEIROS, V. G. de. Da língua partida: nomenclatura, coleção de vocábulos e glossários brasileiros. *Revista Letras*, [*S.l.*], v. 46, p. 43-66, 2013.
PFEIFFER, C. C. A linguística nas associações: um recorte discursivo de sua institucionalização. Uma questão de política linguística. *In*: ORLANDI, E. P. (org.). *Política linguística no Brasil*. Campinas: Pontes, 2007.
PFEIFFER, C.; SILVA, M. V. da; PETRI, V. Língua Escolar: afinal, que língua é essa? *Revista ECOS*, Mato Grosso, v. 27, n. 2, 2019. Disponível em: https://periodicos.unemat.br/index.php/ecos/article/view/4372. Acesso em: 12 ago. 2022.
PINTO, C. R. J. Elementos para uma análise do discurso político. *Revista Barbarói*, Santa Cruz do Sul, n. 24, p. 78-109, 2006.
PUECH, C. *Linguistique et partages disciplinaires a la charnière des XIXe et XXe siecles*. Victor Henry (1850-1907). Paris: Edition Peeters, Louvain, 2004.

PUECH, C. Manualização e Disciplinarização dos saberes da língua: o caso da Enunciação. *Revista Fragmentum*, Santa Maria, PPGL/UFSM, n. Especial, jul./dez. 2018.
RAMOS, T. V. *O exercício da docência em língua inglesa*: a construção da identidade do professor numa perspectiva autobiográfica. 2010. 137 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Letras, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2010. Disponível em: https://1library.org/document/7qvk11dz-exercicio-docencia-lingua-construcao-identidade-professor-perspectiva-autobiografica.html. Acesso em: 20 maio. 2022.
RANCIÈRE, J. *Os nomes da história*: um ensaio da poética do saber. Tradução: Eduardo Guimarães e Eni Orlandi. São Paulo: EDUC/Pontes, 1994.
ROBIN, R. *História e Linguística***.** 1. ed. Tradução: Adélia Bolle e Marilda Pereira. São Paulo: Editora Cultrix, 1977.
ROCHEBOIS, Christianne Benatti. O livro didático de FLE elaborado no Brasil nos anos da ditadura militar. *Recherches*, [S.L.], n. 14, p. 215-229, 1 jun. 2015. OpenEdition. http://dx.doi.org/10.4000/cher.5229.
ROMANELLI, O. de O. *História da educação no Brasil*. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
SAVATOVSKY, D. Le français, matière ou discipline? *Revista Langages***,** Les savoirs de la langue: histoire et disciplinarité, 29e année, n. 120, p. 52-77, 1995. Disponível em: www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1995_num_29_120_1731. Acesso em: 12 out. 2021.
SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-crítica*: primeiras aproximações. 6. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997. Disponível em: https://www.passeidireto.com/arquivo/11173119/uma-definicao-comparacao-breve-sobre-todas-as-ld-bs-leis-de-diretrizes-e-bases-d. Acesso em: 30 maio 2021.
SAVIANI, D. *A Nova Lei da Educação (LDB)*: Trajetórias e Limites. Campinas: Autores Associados, 2001.
SCHERER, A. E. Um ensaio sobre o aprender e o ensinar na problemática da transferência do conhecimento. *In*: SCHERER, A.

E.; BRUM, P. de. (org.). *Coleção Ensaios nº 2*: Le français autrement. Santa Maria: UFSM, 1999.
SCHERER, A. E. Dos domínios e das fronteiras: o lugar fora do lugar em outro e mesmo lugar. *In*: SARGENTINI, V.; GREGOLIN, M. do R. (org.). *Análise do Discurso*: heranças, métodos e objetos. São Carlos: Clara Luz, 2008. p.131-141.
SCHERER, A. E. Arquivos de Língua. *In*: MEDEIROS, V.; ESTEVES, P. *et al. Almanaque de fragmentos*: ecos do século XIX. Campinas: Pontes; Rio de Janeiro: Faperj, 2020. p. 31-37.
SCHERER, A. E.; BRUM, P. de. Memória e história das ideias: o ensino do francês no RS do fim do século XIX ao início do século XX. *In*: ORLANDI, E.; GUIMARÃES, E. (org.). *Institucionalização dos estudos da linguagem*. Campinas, SP: Pontes, 2002. p. 121-138.
SCHERER, A. E.; PETRI, V. Entre a história e a memória no institucional acadêmico-científico do sul do Brasil. *Revista Organon*, Porto Alegre, v. 30, n. 59, p. 15-39, jul./dez. 2015.
SCHERER, A. E.; PETRI, V.; MARTINS, T. Na análise de discurso, "a paisagem é realmente acidentada", ou reflexões acerca de seu processo de disciplinarização no sul do Brasil. *Signo y Seña*, [*S.l.*], n. 24, p. 21-34, diciembre de 2013. Disponível em: http://revistas .filo.uba.ar/index.php/sys/index. Acesso em: 26 set. 2021.
SCHERER, A. E.; PFEIFFER, C. C.; MEDEIROS, V.; COSTA, T. de A. da. História das ideias linguísticas e sua institucionalização: um primeiro percurso em um programa coletivo de pesquisa. *Revista Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 24, n. 3, p. 646-659, jul./set. 2021.
SEBASTIÃO, C.M.A.G. & MALUF-SOUZA, O. *Políticas de amamentação*: as formações imaginárias sobre o Sujeito-Mãe. Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul - V Seminário de Estudos em Análise do Discurso (V SEAD) O acontecimento do discurso: filiações e rupturas, Porto Alegre, de 20 a 23 de setembro de 2011.
SERRANI, S. M. *A linguagem na pesquisa sociocultural*: um estudo da repetição na discursividade. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997.

SOUZA, R. A. Q. A propósito dos limites entre filologia e linguística. *Linguagem - Revista do Instituto de Letras*, Niterói, UFF, n. 02, p. 73-80, 1979.
TRASPADINI, R. *A torturante função da educação na década de 1970*: os anos 1970 demarcaram a consolidação de uma geração educada no vazio político, com um silêncio ensurdecedor e gritos contestáveis nos porões da ditadura. Os anos 1970 demarcaram a consolidação de uma geração educada no vazio político, com um silêncio ensurdecedor e gritos contestáveis nos porões da ditadura. 2019. Le Monde Diplomatique. Disponível em: https://diplomatique.org.br/a-torturante-funcao-da-educacao-na-decada-de-1970/. Acesso em: 07 maio 2024.
TODOROV, T. *A conquista da América*: a questão do outro. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
TOMAZETTI, E. M. *Filosofia da Educação: uma contribuição à compreensão de seu percurso no campo educacional.* 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.
TONET, I. Atividades educativas emancipadoras. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 09-23, 2014.
VECHIA, A.; LORENZ, K. M. (org.). *Programa de ensino da escola secundária brasileira: 1850-1951*. Curitiba: Editora do Autor, 1998.
VENTURINI, M. C. *Imaginário urbano*: espaço de rememoração/ comemoração. Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo, 2009.
VENTURINI, M. C. Rememoração/comemoração no discurso urbano. *Rua,* Campinas, v. 1, n. 15, p. 72-88, 2009a. Disponível em: https://www.labeurb.unicamp.br/rua/anteriores/pages/home/capaArtigo.rua?id=71. Acesso em: 20 ago. 2022.
VENTURINI, M. C. Mídia, ruído e silêncio tumular na constituição contraditória da memória em curso/discurso. *In*: TASSO, I; SILVA, E. (org.). *Lingua(gens) em discurso*: a formação dos objetos. Campinas: Pontes Editores, 2014. p. 119-136.
VIEIRA, A. M. P. As condições de produção do discurso em Getúlio Vargas e a cultura escolar. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 5, n. 14, p. 191-205, jan./abr. 2005.

VIEIRA, B. O. *História do Serviço Social*: contribuição para a construção de sua teoria. Rio de Janeiro: Agir, 1989. Disponível em: https://nusocial.wordpress.com/2008/06/20/as-formas-de-enfrentamento-da-questao-socialnas-decadas-de-30-e-40/. Acesso em: 04 jun. 2021.
VOLOŠINOV, V. N. *Marxisme et philosofie du langage*. Les problèmes fondamentaux de la méthode sociologique dans la science du langage. Tradução: Patrick Sériot et Inna Tylkowski-Ageeva. Limoges: Lambert-Lucas, 2010.
WESTPHALEN, C. M. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná - 50 anos. Curitiba: SBPH-PR, [1988] 2002. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 22 mar. 2019 (2 volumes). Disponível em: https://www.gazetadopovo.com.br/curitiba/curitiba-e-seu-simbolo-da-educacao-a-ufpr/ e https://www.scielo.br/j/edreal/a/PQs6QVYmJKLqJM9Nvm7pwHy/. Acesso em: 10 mar. 2021.
ZANDWAIS, A; ROMÃO, L. M. S. (org.). *Leituras do Político*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.
ZANDWAIS, A. Possíveis leituras de "Foi Propaganda Mesmo Que Você Disse?", de Michel Pêcheux. *Revista Conexão Letras*, Porto Alegre, v. 14, n. 22, p. 67-79, jul./dez. 2019.
ZANDWAIS, A. Das intervenções das superestruturas e das forças sociais sobre o funcionamento da língua. *In*: FINARDI, K.; SCHERRE, M.; VIDON, L. (org.). *Língua, discurso e política*: desafios contemporâneos. Campinas: Editora Pontes, 2019a.
ZILLES, A. M. S. *Estrangeirismos* **-** guerras em torno da língua, "Ainda os equívocos no combate aos estrangeirismos". São Paulo: Parábola Editorial, 2001.

DOCUMENTOS E BIBLIOTECAS CONSULTADOS

ARQUIVO PÚBLICO DO PARANÁ. Pesquisa presencial em 02 e 03 de fevereiro de 2021. Livro: História do Paraná. v. 3, 2. ed., 1969. Livro que conta a História do Paraná e trata da Reforma Universitária, Decreto n. 53, de 18 de novembro de 1966. Documento consultado: Estado do Paraná 1980-1982 – Elaboração:

DAU/SEED – DEMEC/PR – UFPR – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes – Relatório 1978 – Diretora: Cecília Maria Westphalen.
BIBLIOTECA CENTRAL DA UFPR. Pesquisa presencial em fevereiro de 2021 e em junho de 2022. Consultas em anuários, boletins e fastos universitários de 1938 a 1980.
BIBLIOTECA NACIONAL DO RIO DE JANEIRO. Pesquisa presencial em fevereiro de 2020.
DOCUMENTO FUNDADOR da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL). Disponível na Biblioteca Central da UFPR. Não consta data, nem autor, somente a gráfica: Impresso por Max Resner & Filhos Ltda. – Curitiba. Acesso em: 04 fev. 2021.
HEMEROTECA DIGITAL BRASILEIRA: ÁLBUM DE CARICATURAS. Revista O Gato, Rio de Janeiro, n. 14, 30 dez. 1911. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=365718&pagfis=4 . Acesso em: 10 fev. 2021.
REGIMENTO INTERNO**.** Decreto n. 5.757/6.411, de 04 de junho de 1940, foi escrito o Regimento Interno, assinado em 1939, contendo 114 artigos, sem o nome dos autores, referência: "Composto e impresso na Tipografia Siqueira – Salles Oliveira & Cia. Ltda – Rua Líbero Badaró, 557 – São Paulo – Brasil". Disponível na Biblioteca Central da UFPR. Acesso em: 04 fev. 2021.

ANEXO I – CATÁLOGO DOS DOCUMENTOS DISPONIBILIZADOS

Catálogo dos documentos de acordo com o *link* disponível para o pesquisador acessar todo o material investigado que consta no Google Drive: https://bit.ly/4b82vZn.

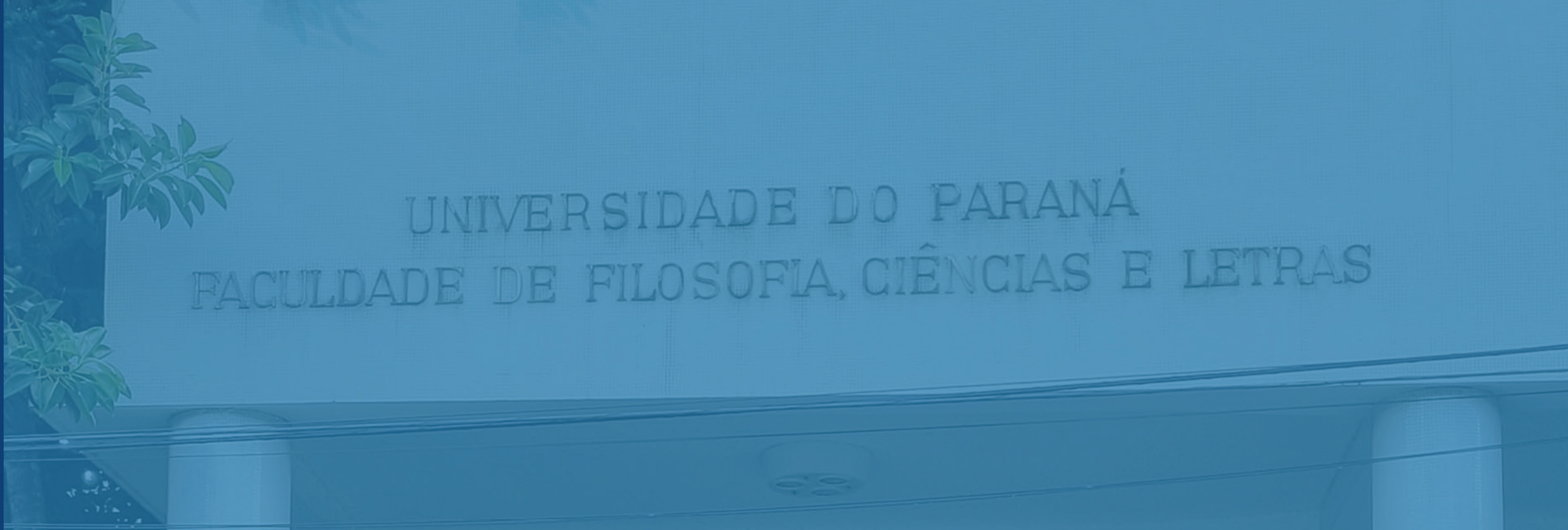
01	Documentos do Colégio Pedro II - 1838
02	Caricaturas de 1911 – Revista O Gato
03	Documento Fundacional de 1938 da FFCL
04	Professores de destaque do Setor de Ciências Humanas – de 1938 a 2020
05	Regimento Interno de 1940 da FFCL
06	Regimentos Internos
07	Documentos do Curso de Letras/ Curso de Francês da UFPR – Anuário Boletim década de 1940
08	Relatório/ fichamento dos Anuários/ Boletins e Fastos Universitários de 1940 a 1976
09	Anuário Boletim década de 1950
10	Programa do Curso de Didática 1958/ Curso de Letras Clássicas 1958 e Habilitações 1955, 1961 e 1964
11	Documentos da UP/ Curso de Francês de 1977 a 1980
12	Anuário Boletim década de 1960
13	Reforma 5.540 de 1968
14	Anuário Boletim década de 1970
15	Arquivo Público Boletim UFPR 1971 – relatórios, estatutos, plano de ação
16	Fotos dos Fastos Universitários de 1976 a 1980
17	Revista Fragmentum no. 46 de 2015
18	Arquivo Público – Relatório UFPR - 2021
19	Fotos da Reitoria hoje em 2022

SOBRE O AUTOR

José Carlos Moreira
possui doutorado em Estudos Linguísticos com ênfase em Análise de Discurso (AD)/ História das Ideias Linguísticas (HIL) pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), mestrado em linguística aplicada (UFPR), bem como graduação em Letras - Licenciatura em português, francês e espanhol (UFPR). Atua como professor Associado do Magistério Superior com Língua Francesa (UFPR). Tem experiência na área de francês, português, interculturalidade franco-brasileira. Foi Coordenador Pedagógico do Idiomas sem Fronteiras - francês na UFPR, programa ligado à ANDIFES. Participa de 4 projetos de pesquisa que contribuem para o desenvolvimento de trabalhos em História das Ideias Linguísticas e Análise do Discurso de linha francesa com enfoque em institucionalização/ disciplinarização de saberes legitimados, transmitidos e ensinados, destaque para a institucionalização do Curso de Francês/ disciplinarização da Língua Francesa da UFPR. Atua como coordenador de Programa Licenciar – francês nas escolas públicas municipais de Curitiba, possui projeto ligado ao Licenciar e à AD*: os discursos e seus efeitos de sentido acerca da produção de material didático na prática docente do programa licenciar francês.*
E-mail: jcarlosmoreira@ufpr.br
Lattes: http://lattes.cnpq.br/7180928244769047

A leitura do presente livro oportunizará conhecer os engendramentos próprios de um processo de institucionalização de cursos universitários, observando, particularmente, as condições para a instalação do curso de francês da Universidade Federal do Paraná UFPR.

Claudia Regina Castellanos Pfeiffer



Pedro & João Editores
Pedroejoaoeditores.com.br

ISBN 978-65-265-1304-0