UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS

DEPARTAMENTO DE LETRAS MODERNAS

O espanhol para o estudante de Letras: entre as ressonâncias da disciplina na escola e a imagem de uma língua como cultura

Trabalho de Graduação Individual

Beatriz Reis Silva

Orientadora: Profa. Dra. María Teresa Celada

São Paulo

2021

SUMÁRIO

1. O disparar de uma reflexão: o duplo lugar dos licenciandos em Letras-Espanhol 3
2. As condições de produção de nossa pesquisa 7
3. Foco no Q1: uma aproximação aos modos de significar a língua espanhola 18
4. Os dois polos de imagens: *o espanhol na escola X o espanhol como cultura* 29
4.1. O espanhol na escola 30
4.2. Ressonâncias dos discursos sobre o passado no presente 40
4.3. O espanhol como cultura 43
5. Alinhando algumas considerações finais 48
6. Referências 50
Anexos 54

1. O disparar de uma reflexão: o duplo lugar dos licenciandos em Letras-Espanhol

Este Trabalho de Graduação Individual surgiu de minhas inquietações como aluna e professora de línguas em formação, uma posição particular na qual sujeito-aprendiz e sujeito-futuro professor se imbricam e se determinam mutuamente. Na graduação em Letras com dupla habilitação na Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP) é comum que grande parte do corpo discente, ao mesmo tempo em que está envolvido em um processo de inscrição em uma língua e literatura estrangeiras, está formando-se como professor das mesmas, não só por meio de uma grade curricular própria da licenciatura, mas também enquanto cumpre as disciplinas de língua e literatura estrangeiras em si.[1]

Esse aspecto bem parece traçar uma divisão entre o sujeito que "aprende a língua" e o sujeito que "aprende a ensinar essa língua" – o que, de modo geral, não está presente em outros contextos de ensino-aprendizagem formal de línguas estrangeiras. No entanto, pensamos que não pode ser entendido exatamente como uma divisão, como se fosse possível separar em dois um sujeito que, na verdade, já é dividido e constituído pela alteridade e por seu caráter permanente de incompletude.

Nesse sentido, seria mais preciso dizer que, como estudante da licenciatura em Letras-Espanhol, me vejo constantemente atravessada por esse aspecto que passo a denominar como uma espécie de dupla instância que me mobiliza na direção mais imediata de consolidar meu processo de inscrição no funcionamento da língua espanhola (me constituindo como sujeito dela) e, ao mesmo tempo, me projeta – mediante uma hipótese de futuro – no lugar de docente e pesquisadora em formação, refletindo sobre quais movimentos sustentam e tornam possível essa também dupla inscrição.

[1] De fato, o que queremos que fique claro para nosso leitor é o fato de que esses estudantes cursam, ao mesmo tempo, o Bacharelado e a Licenciatura.

A experiência em sala de aula é a principal marca disso. Quantas vezes nossos professores[2] não realizam comentários sobre seus procedimentos pedagógicos para apresentar certas questões do funcionamento da língua que nos fazem atentar a aspectos importantes e, muito provavelmente, produtivos na nossa prática profissional (futura)? Mesmo para aqueles que não se lembrem de ter ouvido esse tipo de comentário por parte de seus professores de língua, é inevitável que, no nosso duplo lugar, não nos perguntemos como faríamos para ensinar aos nossos (futuros) alunos determinado tópico.

Muitos de nós vivenciamos de modos específicos esse lugar duplo (assim antecipado pela instituição)[3] de *aprendiz de língua/professor de língua* ainda durante a graduação, quando começamos as práticas de estágio em escolas ou a trabalhar como professores de língua estrangeira autônomos e, por vezes, nos perguntamos, agarrados à ilusão de completude (do sujeito da linguagem), mas, ao mesmo tempo, conscientes da complexidade dessa prática: quem sou eu para ensinar a alguém essa língua quando nem sequer concluí ainda minha graduação em Letras? Como posso eu ocupar esse lugar de professor se a imagem que tenho de mim, na maior parte do tempo, é a do aprendiz da língua e a de aluno ou, como muito, a de professor *ainda em formação*?

E mais ainda: nesse lugar duplo podem se instaurar tensões e angústias que nos levam a questionar constantemente *que língua é essa que estou estudando? Que língua é a que vou ensinar (ou já estou ensinando)? Em que aspectos essas línguas são, ou não, as mesmas?* Nesse sentido, consideramos importante conhecer as imagens da língua que fazem parte desse processo de ensino-aprendizagem de espanhol protagonizado pelos alunos da Habilitação Letras/Espanhol nesse contexto universitário específico. Sem dúvida, o papel do imaginário em jogo é sempre relevante pois, tal como observa Arnoux:

---

[2] Nesse caso, me refiro especialmente aos de Língua Espanhola, dentro da Habilitação Letras/Espanhol da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, de onde parte minha experiência em particular.

[3] Consideramos que a designação inicial de "dupla instância" atinge uma mais precisa formulação quando falamos de "duplo lugar".

> Es casi un lugar común señalar la importancia en la enseñanza de lenguas (en el tipo de aprendizajes y en sus logros) de las representaciones. Sabemos, además, que estas intervienen en la construcción de las identidades ya que conforman una parte de los imaginarios sociales, necesarios para reconocerse y reconocer al otro, y hacer posibles y legitimar las acciones colectivas. (2010, p. 17 APUD CELADA, 2020, p. 106).[4]

Em nosso caso, aliás, o reconhecimento dessa relevância adquire outra dimensão, já que essas imagens – as que aparecerem em nossa análise – preanunciam forças imaginárias que funcionarão não apenas como elementos propulsores da inscrição desses sujeitos na língua espanhola, mas também como elementos que dão/darão sustentação a futuros trabalhos em práticas pedagógicas.

Assim, já nos meus primeiros movimentos de aproximação desses alunos de Letras-Habilitação Espanhol como sujeitos da pesquisa, pude observar algumas relações entre os sentidos que irromperam nos seus dizeres – recolhidos por meio de questionários – e sentidos que também apareciam em enunciações realizadas por meus alunos nas minhas primeiras experiências como docente – no caso, autônoma ou contratada em escolas de língua[5]. Assim, nos diálogos iniciais que estabeleço com eles ao redor das razões que os levaram a estudar espanhol, é recorrente que relatem que, além de acompanhar produções audiovisuais, músicas e/ou leituras do universo hispânico, seu conhecimento dessa língua aparece significado como reduzido a "só o espanhol básico da escola", espaço onde "muitas vezes, não se aprendia nada". No caso, outro depoimento de um aprendiz em nível iniciante nos aproxima mais do que nos propomos a tematizar. De acordo com ele, apesar de ter tido "algumas aulas [de espanhol] no ensino médio", somente "anos depois", por meio da literatura – hispano-americana, principalmente – se sentiu *"despertado a la belleza de la lengua castellana*[6]*"*. Opera aí uma boa síntese de um funcionamento regular nas falas do conjunto de meus alunos que, para minha

[4]ARNOUX, Elvira. Representaciones sociolingüísticas y construcción de identidades colectivas en el Mercosur. In: CELADA, María; FANJUL, Adrián; NOTHSTEIN, Susana. **Lenguas en un espacio de integración. Acontecimientos, acciones, representaciones.** Buenos Aires: Biblos, 2010. p. 11-36.

[5] Devido ao meu conhecimento anterior da língua, comecei a dar aulas de espanhol já no primeiro ano da habilitação em Letras Português-Espanhol.

[6] Essa imagem que associa a língua espanhola à sua "beleza" voltará a aparecer neste trabalho.

surpresa, também se fez presente, como antecipei, nas respostas a um primeiro questionário que distribuí entre os meus colegas do curso de Letras, educadores em formação – no caso, como sujeitos da pesquisa que apresento neste relatório.

Seguindo a trilha desses sentidos que se fazem presentes nas respostas ao-questionário central em nossa pesquisa – o qual será devidamente apresentado no item 2 –, observamos que parece haver uma cisão entre dois polos de experiências no modo de se relacionar com o espanhol. Esses dois polos se materializam discursivamente – mediante o que Payer (2006) chamaria de "discurso do passado" – numa oposição entre um antes e um depois que, por sua vez, entra em confronto com a atualidade. Primeiro, nessas respostas, aparece a experiência de ensino formal na escola e, na projeção imaginária que nelas se materializa, essa língua não é apresentada como objeto de identificação. Imediatamente são evocadas as experiências que podemos – pelo menos, neste primeiro momento de nossa abordagem – considerar "extraescolares": estão relacionadas com vivências nas quais se estabelece uma relação com determinados objetos culturais, marcada pela aproximação com a literatura, com a música e com produções audiovisuais, como filmes, novelas e séries; uma relação marcada por um caráter mais descontraído, despretensioso e não disciplinar com a língua (que, por isso, parece estabelecer uma polarização com as imagens da experiência na escola). Foi essa relação que mais nos impactou à primeira vista pela regularidade com que o espanhol – muito antes de ser parte de suas formações universitárias – aparece como "parte das vidas"[7] desses estudantes. É assim que, como sujeitos, eles se sentem tomados por uma forte identificação por essa língua, isto é, por um desejo do outro, antes – no ambiente escolar – declinado.

Essa cisão que observamos nos leva a denominar os dois polos de experiência como *espanhol na escola* e *espanhol como cultura*. Os dois, como já esclarecemos, se instalam no

[7] Estamos explorando os sentidos de uma publicação realizada na página de Facebook do Movimento Fica Espanhol (SP). Reproduzimos o dizer da usuária a seguir: "A luta continua. Espanhol já faz parte da vida dos brasileiros. Precisa estar no currículo escolar de todos, não apenas dos ricos. #FicaEspanhol". Disponível em < https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=4379465335437897&id=100001234227477 > (acesso em 17 de agosto de 2021).

passado: o primeiro como mais mediato, o segundo como mais imediato, sendo que ambos produzem efeitos na atualidade da experiência de nossos sujeitos de pesquisa. O *espanhol na escola* de modo disfórico, como algo a evitar; o *espanhol como cultura*, como principal propulsor da atual relação com essa língua no curso de Letras. Ambos são constitutivos da representação contemporânea e se determinam mutuamente: na medida em que a maioria dos estudantes está cursando o Bacharelado e também a Licenciatura[8] da Habilitação Letras-Espanhol, podemos interpretar que essa "rejeição" do espanhol da escola também esteja relacionada aos modos como essa língua passa a ser significada no contexto universitário, no qual se aproxima mais do polo *espanhol como cultura*.

É nesse sentido que este trabalho objetiva, fundamentalmente, contribuir com a reflexão sobre o modo como os sujeitos aprendizes significam sua relação com as práticas de ensino-aprendizagem de espanhol, trazendo à baila os papéis, por um lado, da escola e, por outro, dos saberes extraescolares na constituição das imagens de língua projetadas nos dizeres desses aprendizes como sujeitos da língua (sujeitos à língua) (CELADA, 2013), algo que, com certeza, ressoará na sua formação como futuros professores de espanhol.

As reflexões aqui propostas se orientam a partir dos pressupostos da Análise do Discurso de linha materialista. Nessa direção, os diversos conceitos desse dispositivo teórico serão mobilizados à medida que avançarmos na análise e discussão do nosso objeto.

2. As condições de produção de nossa pesquisa

Como acabamos de antecipar, o objetivo principal deste trabalho está centrado em conhecer a constituição das imagens sobre a língua espanhola – especificamente entre os estudantes do curso de Letras-Espanhol na Universidade de São Paulo. Para tanto, antes de

[8] Como é possível observar no Anexo I, 95% dos sujeitos de pesquisa registram que, enquanto estão cursando o Bacharelado, já estão realizando ou pretendem realizar a Licenciatura.

apresentar nossos procedimentos de pesquisa em detalhe, consideramos necessário recorrer a diversas pesquisas realizadas no Brasil e recuperar certo histórico dos discursos *sobre* essa língua. Nesse sentido, iremos abordando aspectos das condições de produção (ORLANDI, 2005) de nossa pesquisa, num primeiro momento nesse sentido mais amplo, e, posteriormente, apresentando questões específicas que permitam compreender a situação na qual foi realizado este trabalho e a configuração do seu *corpus*. Passamos a tratar a primeira dessas duas dimensões.

É Pêcheux (1993, p. 82) quem coloca num artigo fundador da Análise do Discurso, escrito em 1969, a necessidade de pensar as projeções imaginárias como parte das condições de produção de um discurso. Assim, sublinha que todo processo discursivo supõe a existência de formações imaginárias (ibid, p. 83): dentre as mais importantes, a imagem que A, ao falar com B, projeta sobre este e sobre si mesmo; a imagem que B projeta de A e de si; a imagem daquilo do qual se fala e também a projeção que A supõe que B antecipa sobre esse objeto. Cabe acrescentar que Payer (2006, p. 108) também chama a atenção sobre a necessidade de que, nesse quadro teórico, seja considerado o imaginário que se projeta sobre a língua mediante a qual se está falando com determinado alguém e sobre determinado objeto, aspecto que nos parece relevante registrar neste trabalho, pela especificidade da observação. Nas práticas de ensino-aprendizado o objeto que está em questão nas interlocuções é a própria língua ou, em alguns momentos, a partir da formulação de Payer (ibid), é a língua com a qual se está falando em determinada experiência de trabalho.

Para dar início a nosso histórico dos principais “discursos sobre a língua espanhola”, começamos por dizer que Celada (2002) já apontava para a presença de um pré-construído importante e, muitas vezes, fundacional no trabalho com os aprendizes brasileiros de espanhol nos anos 90: *a ilusão de competência espontânea* ancorada na proximidade linguística que se pressupõe ao espanhol e ao português. No curso de Letras da própria USP, onde lecionava nos

anos 90, a antecipação imaginária que funcionava como um ponto de partida comum no percurso de aprendizagem da língua espanhola consistia na projeção do espanhol como uma "língua fácil". Contudo, Celada (2002) identifica como, nesse cenário de aprendizagem, ao abordar a língua espanhola em seu funcionamento, começavam a ressoar cenas já vividas na escola, mediante as quais se perpetuou a língua escrita do brasileiro como uma língua inalcançável. Assim, alguns aspectos próprios do funcionamento do espanhol em diversas práticas fariam com que esse sujeito revivesse dilemas presentes na experiência de escolarização entre a dimensão oral e escrita do português brasileiro. Nesse movimento complexo, o imaginário se submetia a reformulação e a imagem do espanhol como "língua fácil" passava a se reorganizar em torno de significações como "língua formal", "língua correta", "língua rebuscada" ou mesmo "língua mandona" – metonímia que, de acordo com a pesquisadora (ibid, p. 239-240), encontrava condensação na imagem de "língua difícil".

Em sua pesquisa com estudantes de inglês e espanhol em um curso de formação de secretárias de uma instituição particular no início dos anos 2000[9], Sousa (2007, p. 102) observa como, nessa relação, "o sujeito é convocado [à aprendizagem da língua espanhola] pelos sentidos de uma língua internacional, de grande importância comercial" e, inclusive, pela "referência ao número de falantes e à posição geográfica do Brasil frente aos vizinhos"[10]. A pesquisadora aponta para uma ressignificação dos imaginários sobre essa língua em sentidos semelhantes àqueles que o aprendiz já está acostumado a vincular à língua inglesa. A inclusão do espanhol em discursividades que o ligavam ao Mercado encontrava expressão nas respostas dos sujeitos de pesquisa da autora mediante o sintagma "2ª língua de negócios" (lugar determinado com relação ao inglês), fato que interpretamos que contribuía a uma descristalização do pré-construído segundo o qual era significada como "fácil".

[9] Além dos estudantes do referido curso de Secretariado Bilíngue, estudantes de Letras-Inglês e Letras-Espanhol de uma instituição pública também foram sujeitos dessa pesquisa.

[10] Cabe observar a consolidação do MERCOSUL como parte das condições de produção dessas reformulações. Afinal, sendo o espanhol uma das línguas oficiais do bloco econômico, começava a se prefigurar, para o brasileiro, também como língua de negócios.

Apesar da força que naqueles anos tinha a imagem do espanhol como "língua de negócios", a pesquisa realizada por Sousa identifica que, no entanto, tal imagem parece perder protagonismo. Isso se dá, segundo a estudiosa (2007, p. 110), à medida que o aprendiz vai avançando no estudo e na compreensão do funcionamento dessa língua e expondo-se aos sentidos do discurso pedagógico: nesse movimento, a imagem do espanhol como "2ª língua de negócios" vai ficando em segundo plano e cedendo espaço à de "língua de cultura". A construção dessa imagem, para a autora, entra em relação com aspectos muito presentes nas práticas de ensino dessa língua no Brasil: a exploração de espaços regionais (tanto nas formas da língua, quanto nas temáticas) e de diferentes manifestações culturais que pressupõem uma possibilidade de profunda abertura à diversidade e, inclusive, diríamos nós, quando essa é trabalhada em sua relação com as condições de produção, à heterogeneidade[11]. A partir das "glosas"[12] que analisa, Sousa (2007, p. 114-115) identifica formas de dizer que vão apontando a como, nessas práticas, "a língua espanhola chama o sujeito a ocupar outra posição na relação com a aprendizagem desse idioma".

Numa pesquisa posterior, a autora, no intuito de "entender o deslocamento e pesos dos sentidos da designação de *língua de cultura* atribuída [à língua espanhola] no processo de ensino-aprendizagem formal dessa língua no Brasil" (SOUSA, 2019, p. 43), passa a concentrar o olhar sobre o lugar do docente. Dessa outra perspectiva do processo de ensinar-aprender uma língua estrangeira, ela identifica, no discurso pedagógico sobre o espanhol, diferentes "tendências" nos materiais didáticos que analisa: uma que denomina como "globalizante", cuja visão de língua como "instrumento de comunicação" em um mundo globalizado tenderia a uma homogeneização e um achatamento do regional, significado predominantemente de maneira

[11] Estamos levando em conta considerações que faz Serrani-Infante, para quem "dois níveis da análise do heterogêneo podem ser considerados ao se estudarem os fatores que incidem na produção em LE/L2: o da diversidade, no qual se estudam as realizações discursivas de línguas (ou variedades) distintas em contextos diversos. Essa análise pode restringir-se à abordagem de dessemelhanças a partir de unidades resultantes da individuação por contraste ou pode ser realizada considerando que há, além da diversidade, uma dimensão constitutiva da alteridade social e do inconsciente." (SERRANI-INFANTE, 1997, p. 2-3).

[12] A autora entende como "glosa" os comentários espontâneos "sobre uma língua, sobre as línguas, sobre seus processos de aprendizado" (SOUSA, 2007, p. 19) feitos pelos aprendizes sujeitos da pesquisa.

estereotipada, ligado a uma visão marcadamente eurocêntrica[13]; e outra que denomina como "particularizante" e se distinguiria por "ressaltar processos relativos à América Latina, enfatizando de maneira positiva as diferenças entre os sujeitos e as culturas desse território e situando a ambos (sujeitos e culturas) no tempo e no espaço" (ibid., p. 179-181). Entendemos com Sousa (2019) que a predominância dessa "tendência" que ela mesma passa a definir como uma "formação discursiva"[14] particularizante nos modos de ensinar espanhol no Brasil corrobora também para a emergência do imaginário da língua de cultura.

Até aqui mobilizamos pesquisas que trazem luz sobre as imagens que permeiam a relação do brasileiro com a língua espanhol, dentro de processos de ensino-aprendizagem formal. Ao longo da construção do corpus deste trabalho – que detalharemos nos próximos parágrafos – fomos percebendo como as formas de significar a língua espanhola, por parte dos nossos sujeitos de pesquisa, estão frequentemente afetadas ou não por esses imaginários, fato que nos permitirá mostrar como os mesmos se reconfiguram e atingem novas formas de estabilização. Nessa pré-análise a qual nos levou a construção de nosso corpus, percebemos também que nele ressoam, como parte da relação sujeito/língua, os sentidos construídos pela experiência escolar.

Na escola brasileira, o espanhol esteve presente como disciplina de diferentes formas. Recuperando parte do histórico que realiza Victuri (2017) em sua pesquisa, vemos que a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 previa

> a obrigatoriedade da oferta de 'uma língua estrangeira moderna' a partir da 5ª série do Ensino Fundamental e acerca da especificação de qual seria esta língua a responsabilidade fica a cargo do estabelecimento de ensino e considera-se ainda que o 'novo currículo incluirá uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e, optativamente, uma segunda, dentro das disponibilidades da instituição' (idem, p. 55)

[13] De fato, essa visão de língua aparece, de maneira predominante, em livros de espanhol produzidos na Espanha.

[14] Sousa (2019, p. 56) aborda o conceito de formação discursiva tomando como base a definição formulada por Pêcheux (2014 [1975], p. 164), segundo a qual essas "determinam o que pode e deve ser dito (...) a partir de uma dada formação dada numa conjuntura, isto é, numa certa relação de lugares no interior de um aparelho ideológico, e inscrita numa relação de classes".

Por efeito da implementação dessa determinação da LDB, no caso do Estado de São Paulo, como afirma a pesquisadora (ibid), foi o inglês a língua que foi se estabilizando como estrangeira obrigatória, enquanto o espanhol tinha espaço, preferencialmente, nos currículos extracurriculares, nesse caso, nos Centros de Estudo de Línguas (CELs).

Em 2005, a sanção da lei 11.161, conhecida como "lei do espanhol", determinou a oferta obrigatória dessa língua por parte dos estabelecimentos de Ensino Médio em todo o país e a matrícula optativa por parte do aluno. Nesse sentido, para sua implementação, o texto legal previa um prazo de cinco anos que se cumpriu em 2010. Assim, os estudantes que foram sujeitos de nossa pesquisa estudaram espanhol na escola, na maioria dos casos, por efeito das determinações dessa lei entre 2005 e 2017, ano esse último que, por efeito da implantação da BNCC, amparada na lei 13.415/2017, estabeleceu o inglês como língua obrigatória e revogou a lei 11.161/2005.

Neste ponto, como antecipamos, cumpre passar às condições de produção mais restritas desta pesquisa. Começamos por esclarecer que nosso trabalho teve início no segundo semestre do ano letivo de 2020, quando todas as atividades acadêmicas já se realizavam de modo remoto devido ao isolamento social decorrente da grave situação sanitária imposta pela pandemia de Covid-19. Assim, nos vimos obrigados a pensar em modalidades de trabalho capazes de respeitar as condições que se impuseram: a universidade fechada; as aulas online (que, inclusive, sabemos que afetam a relação dos aprendizes com o objeto de aprendizado: a língua); a consulta na biblioteca inviabilizada; a falta de contato mais próximo com os estudantes (nossos sujeitos de pesquisa) para a construção de um corpus que nos propúnhamos que fosse experimental e, inclusive, para a implementação do tipo de entrevista que – como veremos – foi necessário realizar.

Dessa maneira, para poder abordar o jogo de imagens presentes nas relações que os estudantes de Letras estabelecem com a língua espanhola, participei do Programa de Estímulo

ao Ensino de Graduação (PEEG)[15], acompanhando aulas remotas de duas turmas de Língua Espanhola II (FLM-0264) da Habilitação Letras-Espanhol no turno matutino, uma com 35 alunos oficialmente matriculados e outra com 22. No contexto desse programa, cuja participação como monitora me permitiu estabelecer um contato mais estreito e regular com boa parte desses estudantes, pude começar a aplicar um questionário inicial que, ao longo do semestre, foi sendo compartilhado também (graças à grande colaboração dos respectivos docentes responsáveis) entre alunos de outras duas turmas dessa mesma disciplina no período noturno. Posteriormente, também tive a oportunidade de compartilhar esse primeiro questionário com alguns colegas de outras disciplinas[16], fato que permitiu que o número de participantes da pesquisa atingisse a cifra de 60 estudantes de Letras-Espanhol[17].

Com relação à produção dos questionários (antecipamos que se trata de dois: Q1 e Q2)[18], registramos que os disponibilizamos em espanhol, pois esse aspecto poderia levar os estudantes a responder nessa língua, o que nos permitiria observar também as marcas de possíveis identificações simbólicas na sua produção linguageira. Entretanto, nas instruções iniciais do formulário salientamos que as respostas podiam ser formuladas tanto em espanhol como em português, para que não houvesse nenhum tipo de imposição que implicasse negativamente na participação dos alunos na nossa pesquisa. Assim, em um primeiro momento, podemos observar que, no questionário inicial, pouco menos da metade dos alunos respondeu

[15] Segundo descrição disponível da página web da Pró-reitoria de Graduação da Universidade de São Paulo, o Programa de Estímulo ao Ensino de Graduação (PEEG) é voltado aos estudantes de graduação de todos os cursos da universidade e tem como objetivo "incentivar alunos da graduação a aperfeiçoarem estudos em uma área de conhecimento de maior interesse, por meio do desenvolvimento de atividades supervisionadas de ensino". Disponível em:<https://prg.usp.br/alunos-2/programas-especiais-2/programa-de-estimulo-ao-ensino-de-graduacao-peeg/ > (acesso em 06 de maio de 2021).

[16] Principalmente entre os colegas da disciplina de "Heterogeneidade na Língua Espanhola" (FLM0268), ministrada no primeiro semestre de 2020 pela docente María Teresa Celada. O curso, de caráter optativo, frequentado majoritariamente (mas não exclusivamente) por alunos dos últimos semestres da Habilitação em Espanhol.

[17] Cabe observar que esse fato traz uma certa heterogeneidade ao grupo de sujeitos de pesquisa: a grande maioria (78,3%) estava no primeiro ano da Habilitação Espanhol (segundo ano do Curso de Letras); a porcentagem restante era composta por estudantes avançados. No entanto, cremos que esse fato não parece ter interferido nas questões que nos propusemos a abordar.

[18] Ambos os questionários foram produzidos por meio do aplicativo Google Formulários e enviados por e-mail e, no caso do Q1, também disponibilizados por aplicativo de mensagens e nos ambientes virtuais das duas turmas do turno matutino da disciplina (Língua Espanhola II, FLM0264) na qual fui monitora.

em português (29 respostas em português; 31 respostas em espanhol). Esse é um aspecto interessante se considerarmos algo que acabamos de antecipar em nota: a maioria do corpo discente (78,3%) que foi sujeito de nossa pesquisa estava no segundo semestre da habilitação em espanhol e, portanto, em uma fase que podemos considerar inicial da aprendizagem dessa língua. Tal constatação nos permite intuir que já existia entre esses estudantes um forte desejo de (se)significar nessa língua estrangeira.

O questionário número 1 (Q1)[19] foi apresentado em setembro de 2020 (cerca de um mês após o início das aulas do segundo semestre letivo) com o título: *El español en tu formación*; nele incluímos perguntas de múltipla escolha e outras abertas, que favoreciam a formulação de respostas discursivas. Mediante o Q1 buscávamos que os estudantes (a)(re)presentassem aspectos de suas experiências com a língua espanhola e como a entendiam no contexto de sua formação. Numa pré-análise das respostas, já pudemos observar algumas regularidades que foram orientando as direções desta pesquisa que, como antecipamos na seção 1, consistiram na delimitação de dois polos principais – *espanhol na escola* e *espanhol como cultura*. Parece-nos importante pontuar que, apesar da força de ambos, os modos de dizer relacionados com o primeiro demandaram que tomássemos uma decisão metodológica. A interpretação das marcas discursivas presentes nessas respostas requeria que ampliássemos nosso corpus, produzindo instâncias que possibilitassem novas interlocuções com os estudantes – o que foi especialmente rico para conhecer aspectos relativos ao modo como, para eles, funcionaram as práticas da escola. Essa decisão metodológica ampliou consideravelmente, na textualidade desta pesquisa, o tratamento do primeiro polo (item 4.1). O segundo, em compensação, se apresentou com uma força que não trazia a necessidade de ampliações; ele, mesmo sendo devidamente abordado no item 4.3, ocupará menos páginas do total deste relatório.

[19] Disponível no Anexo I, onde aparecem as perguntas, seguidas das respostas, e os gráficos tais como gerados pela plataforma Google Formulários.

Foi acompanhando a referida decisão metodológica, portanto, que, ao final do segundo semestre letivo de 2020, produzimos um segundo questionário (Q2)[20], intitulado *El español en la escuela*, enviado aos 28 estudantes que fizeram registro, no Q1, de ter tido aulas de espanhol na escola. Esse questionário funcionará neste trabalho – junto com as três entrevistas às quais faremos referência imediatamente – como um corpus, de certa forma, complementar ao Q1. Ele também estava composto por algumas perguntas de múltipla escolha, que especificavam as condições nas quais se deram as aulas de espanhol (por exemplo: se foi em escola pública ou particular; em quais fases do ensino ocorreram: fundamental I, II ou médio; qual era condição da disciplina na grade curricular, ou seja, se obrigatória ou optativa); porém, também consistia numa série de perguntas discursivas, nas quais os estudantes eram convidados a relatar o que lembravam dessa experiência escolar. Nessa segunda aproximação, nos propomos a escutá-los outra vez na direção de aprofundar certos sentidos nas suas narrativas pessoais que indicassem como essa memória sobre o espanhol na escola incidiu sobre seus processos de identificação com essa língua e, logo, sobre suas escolhas profissionais. Nesse segundo momento obtivemos, a partir do envio do convite a 28 estudantes, o retorno de apenas 10[21].

As respostas aos dois questionários, Q1 e Q2 geraram toda uma interlocução com esses sujeitos por e-mail que se iniciou com a apresentação dos objetivos da pesquisa e o convite a responder o Q1 e, posteriormente, se estendeu com a justificativa da necessidade de realizar o Q2 – tudo isso, no meio de outras questões que surgiam enquanto eles respondiam a esses questionários. Esses aspectos foram criando uma relação entre pesquisador e sujeitos da pesquisa e, também, foram construindo sentidos tanto que aqueles que surgiram nas respostas

[20] Disponível no Anexo II. Quanto à apresentação das respostas deste segundo questionário, o mesmo que anunciamos na nota anterior sobre o Q1 vale neste caso.

[21] Por conta do contexto geral que vivíamos em 2020 com a pandemia, os cronogramas desta pesquisa foram muito afetados pelo calendário universitário totalmente diferente a outros anos, o que não nos permitiu concluir a distribuição do Q2 antes do final do semestre letivo. Este aspecto fez com que esse segundo questionário chegasse a muitos estudantes durante o período de férias, o que pode ter implicado no baixo retorno que obtivemos nessa etapa da pesquisa.

ao Q2 nos levaram a um momento final na elaboração do nosso corpus: como nos pareceu importante “conversar” com alguns dos estudantes, definimos realizar entrevistas.

Dizemos “conversar”, pois, de nossa perspectiva, essa instância deveria consistir – levando em conta as formulações de Santana e Melo e Costa, (2014, p. 5) – numa “co-construção de objetos de discursos”, a saber: o espanhol, a escola, a universidade, as práticas culturais envolvendo essa língua. Muito contribuiu a isso o fato de eu mesma, como pesquisadora, e eles, como entrevistados, sermos estudantes do mesmo curso de graduação. Buscamos, portanto, produzir uma interlocução entre pares não com a preocupação de encontrar respostas (“informações”) a perguntas previamente formuladas, mas com a intenção de ir construindo sentidos, numa conversa que, justamente, “fizesse sentido” para ambos interlocutores. Nessa direção, de acordo com formulações dos próprios Santana e Melo e Costa (idem), para nós era essencial tomar a entrevista em conjunto com o Q1 e o Q2 como partes de um processo discursivo que nos possibilitaria a análise que aqui desenvolveremos.

Isso quer dizer que, por mais que tivéssemos uma espécie de roteiro para orientar as entrevistas, muitas de nossas questões foram sendo reformuladas ao sabor dos sentidos que iam surgindo durante essas “conversas”. De acordo com o modo como cada um dos sujeitos entrevistados nos interpelava, nessa co-construção de sentidos, o nosso roteiro ia se adequando e se abrindo a desvios com relação ao percurso inicialmente traçado. A partir dessas considerações, damos continuidade à apresentação desses sujeitos entrevistados e da conformação geral das entrevistas.

Após uma primeira análise dos dizeres que surgiram no Q2, convidamos três dos dez estudantes que responderam a esse segundo questionário para conversar um pouco mais sobre a relação com o espanhol na escola, na universidade e fora desses contextos formais de ensino, em outros espaços onde essa língua pode se fazer presente para eles. Todas as três entrevistas ocorreram de modo não presencial por meio de plataformas de vídeo-chamadas uma semana

antes do início do primeiro semestre letivo de 2021 e foram realizadas em português, conforme optaram os entrevistados diante da nossa pergunta: "você quer conversar em português ou espanhol?"[22]

Um dos critérios para a seleção dos sujeitos que iríamos entrevistar foi tentar contrapor experiências o mais diferentes possível, levando em conta o que já conhecíamos sobre eles por meio do Q1 e do Q2. Nesse sentido, o diálogo com esses três entrevistados, apesar de apresentar muitos aspectos em comum, nos permitiu dialogar com estudantes que tinham experiências consideravelmente distintas.

A primeira entrevista (E1) ocorreu com uma estudante que ingressou no curso de Letras em 2019 e, no momento em que desenvolvíamos esta pesquisa, estava no segundo semestre da habilitação em Espanhol. Nas sequências narrativas que, nos Q1 e Q2, faziam referência às aulas de língua espanhola que ela havia frequentado em duas escolas particulares na cidade de São Paulo sua experiência de aprendizagem aparecia perpassada por uma pressuposta "superioridade" do inglês como a primeira e mais importante língua estrangeira a ser estudada. Entretanto, no curso universitário a estudante da E1 diz redescobrir um interesse pela língua espanhola que se atrela muito fortemente a um desejo de se especializar na área de literatura com foco, principalmente, nas produções artísticas regionais que possibilitem pontos de contatos mais estreitos entre a cultura brasileira e a latino-americana. Essa é a única dentre os três entrevistados que não cursa a licenciatura, pois não tem a intenção de se tornar docente propriamente, mas sim de envolver-se com pesquisas culturais.

A segunda entrevista (E2) se deu com um estudante que também realizou o ensino básico em escolas particulares da cidade de São Paulo. Ingressante de 2019 no curso de Letras,

[22] As transcrições das três entrevistas, de aproximadamente uma hora cada uma, foram realizadas buscando registrar a maior quantidade possível de marcas do fluxo oral embora, inevitavelmente, nessa escuta, está a nossa interpretação. Além disso, cabe acrescentar que, para preservar as identidades dos sujeitos entrevistados, foram atribuídos a eles nomes fictícios e, quando mencionados nomes de escolas particulares, os mesmos foram retirados e substituídos pela seguinte denominação: (nome da escola). As transcrições completas se encontram no Anexo III, antecedido pelo termo de consentimento assinado por cada um dos estudantes que participou das entrevistas.

no momento em que esta pesquisa era realizada, ele estava no segundo semestre da habilitação em Espanhol. Em resposta ao Q1 e ao Q2, o estudante havia justificado a escolha do espanhol na faculdade principalmente pelas crescentes possibilidades de emprego que se abrem no Mercado para aqueles que possuem formação nessa língua, razão pela qual também decidiu cursar a licenciatura em espanhol.

A terceira entrevista (E3) contou com a participação de uma estudante que concluiu sua formação básica em uma Escola Técnica Estadual (ETEC) de uma cidade da região metropolitana de São Paulo. Ingressante de 2016, no momento de realizar nossa entrevista já estava concluindo o curso de licenciatura em Letras Português-Espanhol e trabalhava como professora autônoma de espanhol.

Na seção a seguir passaremos a discutir, de modo amplo, as representações mais regulares sobre a língua espanhola nos dizeres dos sujeitos de pesquisa para, então, passarmos a focalizar em detalhe os dois principais tipos de experiências presentes no modo como os estudantes significam a relação que mantêm com o espanhol – as que vinculamos a duas designações: *espanhol na escola* e *espanhol como cultura*.

3. Foco no Q1: uma aproximação aos modos de significar a língua espanhola

Passaremos a tratar nesta seção dos dizeres produzidos pelos estudantes de Letras-Espanhol no contexto da constituição do nosso corpus, tratando de discutir os sentidos que emergem do diálogo entre pesquisadora e sujeitos da pesquisa. Neste primeiro momento, procuramos observar como as imagens sobre a língua espanhola abordadas na seção anterior se fazem presentes nos discursos desses estudantes. Para isso, nos centraremos, por enquanto, apenas em recortes do Q1 que, na medida em que foi o nosso primeiro contato com os sujeitos da pesquisa e, também, o mais amplo – tanto pela série de questões abordadas como pelo

número de respondentes –, nos permitirá esboçar interpretações sobre a presença de certas regularidades no modo de significar a língua espanhola.

Designamos os fragmentos que retiramos das respostas registradas pelos estudantes como *recortes*, pois são entendidos por nós, a partir de Orlandi, como uma unidade discursiva, um fragmento de uma determinada situação de interação que se organiza em um todo – os questionários, as entrevistas, o texto – e no qual não há a necessidade de se manter um sentido nuclear, hierarquicamente mais importante, nem estabelecer níveis de análise segmentados, tendo em mente que não é nossa proposta realizar "uma passagem automática entre as unidades (os recortes) e o todo que elas constituem" (ORLANDI, 1984, p. 14). Dessa maneira, não vamos atrás de um sentido "literal" e global para um todo, senão que recortamos fragmentos de "linguagem-e-situação" (ibid) que focalizam certos efeitos de sentidos os quais nos parecem interessantes para uma interpretação do nosso corpus – interpretação essa que, como sabemos, não é a única possível.

Devido a que consideramos importante observar como a língua espanhola é significada por nossos sujeitos de pesquisa, nesse sentido, as respostas à pergunta do Q1 (*¿Por qué elegiste el español como orientación en tu carrera?*) contribuem especialmente para que interpretemos a construção dessas redes de significação. Observemos alguns recortes[23]:

1. *O mercado de trabalho.* Como quero seguir carreira de professora, o espanhol me dá *mais oportunidades* (o destaque é nosso).
2. Escolhi espanhol porque *é uma das línguas mais faladas no mundo* e considero *importante para a minha carreira profissional* (o destaque é nosso).

Nos recortes acima podemos identificar uma forma de significar o espanhol que, apesar de não ser tão regular entre os estudantes de Letras, representa uma preocupação desses sujeitos com as suas inserções profissionais futuras. Nesse sentido, a língua aparece vinculada ao

[23] Transcrevemos os dizeres dos estudantes tal como eles aparecem nas respostas formuladas aos nossos questionários. Quando realizamos algum corte, deixamos a marca correspondente.

mercado de trabalho e às oportunidades laborais; assim, relacionado a esse imaginário, surge o argumento "global" introduzido no recorte (2). No encadeamento de sentidos que podemos interpretar nesse último – "uma das línguas mais faladas no mundo", logo uma língua de muitos falantes e, portanto, uma língua pensada desde uma perspectiva global. Tais sentidos podem estar habitando também o imaginário desses sujeitos estudantes na medida em que aparecem regularmente em propagandas de muitas escolas de línguas no Brasil, principalmente daquelas cujas formas de ensinar se vinculam às políticas linguísticas do Estado espanhol em parceria com grandes empresas, as quais projetam esse país latino-americano falante de português como "um campo fértil para divulgação de sua língua castelhana" (PARAQUETT, 2020, p. 8). Nessa empreitada conhecida como "política pan-hispânica", o espanhol é significado como uma língua global.

Nos recortes que veremos a seguir começam a surgir sentidos que se distanciam um pouco dessa primeira imagem:

3. Elegí el español pues siempre tuve mucha *admiración por el idioma*, y pensaba que sería posible *trabajar en muchos alcances diferentes* (o destaque é nosso).

4. Por ter um *amplo mercado de trabalho* e por causa da *cultura dos países da América do Sul* (curiosidade) [o destaque é nosso].

5. Tive contato com o espanhol na escola, mas foi sempre o básico e eu queria continuar estudando, *porque acho uma língua belíssima*. Na faculdade, escolhi por achar um *idioma necessário para a integração da América Latina e também pelas oportunidades de trabalho que saber espanhol poderia me trazer (sendo de um país latinoamericano), seja em empresas ou em escolas* (o destaque é nosso).

Nos recortes (3), (4) e (5) começa-se a esboçar o tipo de imagem mais regular no dizer de nossos sujeitos de pesquisa. A língua espanhola ainda se liga às oportunidades profissionais aí projetadas – afinal, tomando fragmentos da série de respostas obtidas, poderíamos dizer que se entende que tem um "amplo mercado de trabalho", "em empresas ou em escolas" e "*en*

muchos [outros] *alcances diferentes*" –, sendo significada como um saber importante para (o currículo de) o sujeito que busca se inserir no chamado "mercado de trabalho"[24].

Contudo, nesses recortes se introduz uma imagem do espanhol como uma língua que poderíamos chamar de *local*[25], atributo mobilizado por nós pela sua produtividade em estabelecer uma oposição a "global", pensando em que os sentidos do "particular", do "regional", da "vizinhança", do "próximo" se fazem presentes em nossos recortes e tomando a referência do adjetivo "local" como um espaço não apenas geográfico: a América Latina e o espanhol pensado como pertencente à região, circunscrito nela.

Essa imagem do espanhol como "local" se faz presente seja em dizeres que permitem antecipar um contato com o espanhol anterior à faculdade (tal é o caso da manifestação de "*admiración por el idioma*" [3] ou de sua apreciação como "uma língua belíssima" [5]), ou com a expressão de um interesse pela língua, representado no dizer de [4] mediante a parentética: "curiosidade"), seja como parte da "cultura dos países da América do Sul" e como promovedora de uma "integração da América Latina" (5). Logo vemos como esses sujeitos especificam os sentidos atribuídos a essa língua na direção de *local*izá-la, avizinhá-la imaginariamente, inclusive dentro dos limites impostos pelo funcionamento triádico com o real e o simbólico.

Podemos identificar esse movimento observando como os sujeitos da pesquisa vão afastando o espanhol dos sentidos preponderantemente vinculados ao Mercado e associando-o à condição de "vizinhança" que se atribui a essa língua:

6. 1) Porque *nuestros vecinos son todos hispanohablantes*;
   2) Me encanta la lengua española;
   3) Puede ser *un campo muy interesante de estudios, principalmente en las fronteras con Brasil*.
   4) Viajé a algunos países hispanohablantes y sueño ir a España (o destaque é nosso).

[24] Para Sousa (2007, p. 105), na nova relação que a partir dos anos 2000 se constrói no Brasil com a língua espanhola como uma língua veicular, ligada às discursividades do Mercado, irrompe o ideal do "sujeito de sucesso", que se prefigura em oposição à possibilidade de fracasso que pode significar o não acesso a línguas veiculares. O não acesso a elas, entendidas como importantes no mundo globalizado, implicaria, também, o não acesso ao prestigiado mercado de trabalho.

[25] Termo que, segundo o Grande Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa registra a etimologia como aquilo que é relativo a um lugar, como uma área de limites definidos. Disponível em < https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v5-4/html/index.php#4 >. Acesso em 20 de julho de 2021.

No recorte (6), temos a enumeração de uma série de razões, assim apresentadas pelo sujeito. O primeiro item introduz uma causa que se apresenta como óbvia: estudar espanhol "*porque nuestros vecinos son todos hispanohablantes*", produzindo uma generalização sobre esses vizinhos no que se refere à língua que falam e expressando uma forte identificação imaginária por parte do sujeito do dizer. A essa primeira razão segue uma série que avança numa determinada direção, indo da constatação à formulação de um forte desejo, na enunciação de um sujeito capturado pela língua. Dentro dessa série, em 2, há a expressão de uma identificação que parece ser decorrente de um conhecimento dessa língua (possivelmente vinculado às viagens mencionadas em 4); na razão número 3, formula-se uma hipótese: a essa língua atribui-se a possibilidade de oferecer oportunidades "interessantes" de estudo[26]; e, em 4, a ela se vincula a realização de um sonho.

A evidência da proximidade espacial entre o Brasil e países hispano-falantes parece ser um grande pré-construído que instala uma pergunta: como pode ser que somos vizinhos e não sabemos espanhol? Esta indagação aparece latente no seguinte recorte:

7. Porque o espanhol *é falado em vários países próximos* e achei que seria uma boa ideia estudar *o idioma dos vizinhos*. Além disso, a chance de *me aproximar mais da cultura latino-americana* também foi um motivo para escolher essa disciplina (o destaque é nosso).

Ao mesmo tempo em que destaca a proximidade geográfica do espanhol, o sujeito em (7) não se vê tão próximo desses tais vizinhos na medida em que considera importante estudar a língua deles para se "aproximar mais da cultura latino-americana", na qual parece não se reconhecer espontaneamente. Para esse sujeito, a proximidade, portanto, existe, porém não está assegurada, como se afirma em (8):

[26] Chama a atenção que o espaço de interesse de estudo por parte desse sujeito seja justamente o das fronteiras: um lugar de separação e de porosidade, especialmente habitado pelo contato entre línguas e pela representação não canônica das línguas. Esse registro mostra a sensibilização de um sujeito que se projeta como um pesquisador aberto à heterogeneidade e, portanto, à alteridade.

8. Eu me interesso pela America Latina, *nossa história e cultura*. Como *aqui no Brasil não costumamos nos aproximar muito dos outros países*, considerei que *romper a barreira linguística seria importante* (o destaque é nosso).

Em (8), ao contrário de (6) e (7), o sujeito se implica de maneira muito singular, por meio de uma denominação que funciona equivocamente: "nossa história e cultura". Num primeiro momento, ela pode operar como parte de uma enumeração de três termos – ou seja, "eu me interesso pela América Latina, [pela] nossa história e cultura" – o que nos leva a nos perguntar se com esse sintagma o sujeito se refere à história e cultura do Brasil ou à história e cultura do Brasil *na* América Latina. Ao mesmo tempo, também podemos compreender "nossa história e cultura" como um aposto de "América Latina", o que reforça a interpretação de que o sujeito se entende a si mesmo e ao Brasil como parte desse subcontinente. Por fim, imediatamente depois, o sujeito desse dizer toma distância, deixando entrever que no entrecruzamento do real com o simbólico e o imaginário, prevalece o imaginário que vai desaguar, em seguida, no desejo pelo rompimento da "barreira linguística".

Além de como uma "barreira" – tal como aparece nesse último caso – , quando significada por esses sujeitos, a língua dos brasileiros é apresentada como um traço distintivo do Brasil a respeito dos "países vizinhos". Essas imagens são colocadas por Rodrigues (2010)[27] em relação com um pré-construído que funda a imagem do Brasil como "uma 'ilha' de língua portuguesa no continente americano hispano-falante" (ibid, p. 276). A autora relaciona uma série de aspectos míticos e históricos que compõem o processo de fundação e consolidação do imaginário de insulação do território brasileiro, ou o mito da Ilha-Brasil, e observa a importância do mesmo durante o período colonial e, posteriormente, para a formação da República.

[27] Ao analisar um projeto de lei para a implementação do ensino de espanhol no sistema educacional brasileiro (o PL 2000 do deputado Átila Lira), a autora identifica referências na textualidade do referido PL que remetem ao mito céltico da Ilha-Brasil e realiza uma reflexão sobre o papel desempenhado pelo mesmo na construção do imaginário nacional.

Esse imaginário, como aponta Rodrigues (idem, p. 294), vai tendo seus sentidos reconfigurados de acordo com os próprios acontecimentos históricos que constituem o processo de conformação do estado-nação, mas nunca deixa de atravessar a identidade nacional do brasileiro e funciona, hoje em dia, na forma de uma tensão: entre o reconhecimento do isolamento e distinção do Brasil dentro da América – especialmente, da América do Sul – e o complexo processo que implica a "integração regional". Tal integração entra em relação com demandas da globalização, com a formação de blocos econômicos, no caso o MERCOSUL, mas também com uma memória sobre a relação Brasil-América Latina que projeta historicamente a necessidade de um subcontinente unido. A essa tensão parecem se vincular os dizeres dos estudantes.

Neste ponto, voltamos a citar o recorte (7) para recuperar alguns sentidos:

> Porque o espanhol é falado em vários países próximos e achei que seria uma boa ideia estudar o idioma dos vizinhos. Além disso, a chance de *me aproximar mais da cultura latino-americana também foi um motivo para escolher essa disciplina* (o destaque é nosso).

Como vemos, a "cultura", especificada como "latino-americana", é um dos motes mais regulares nesses relatos sobre a decisão de estudar espanhol no curso de Letras. Em vários momentos, à língua espanhola é suposto um saber ou são supostos saberes que a projetam como um objeto que "daria acesso" a outros objetos de conhecimento – quase sempre projetados como fazendo parte de um universo cultural. Nesse sentido, registramos algo pertinente: em 43 das 60 respostas (71,6%) à primeira pergunta do Q1 (*¿Por qué elegiste el español como orientación en tu carrera?*) que estamos abordando, surgem significantes como "cultura", "literatura", "música", "filmes" ou referências a gêneros literários e musicais, nomes de escritores, cineastas, cantores ou grupos musicais na construção da narrativa que justifica o interesse pela língua. Este é um aspecto relevante, considerando que se trata do primeiro item

desse questionário que diz respeito diretamente à língua espanhola[28]. Parece-nos destacável a relação que grande parte dos estudantes estabelece imediatamente entre essa língua e seus objetos e práticas culturais, bem como com aspectos históricos, como é o caso dos recortes que trazemos a seguir:

9. Escolhi essa habilitação *pensando mais na literatura* do *que na língua*, porque gosto de diversos autores que escrevem em espanhol e *gostaria de ler os livros no idioma original. Mas sempre achei a língua muito linda também. Além* dos livros, gostaria de ver alguns de meus filmes favoritos (que são em espanhol) no original também, sem legendas (o destaque é nosso).

10. Elegí el español por cuenta de mi interés por *la literatura hispanohablante*, sobre todo la literatura latinoamericana de los siglos XX y XXI (o destaque é nosso).

É interessante ressaltar como no recorte (9) aparece uma certa oposição na relação língua/literatura. Isto é, o sujeito desse discurso parece dar à língua um lugar menor, menos relevante, significando-a quase como uma "ferramenta": é por meio dela que se pretende acessar essas obras e filmes "no idioma original", sintagma que remete à ideia de autenticidade/não autenticidade. Essa relação com a língua se associa, de certo modo, à maneira como algumas línguas estrangeiras podem funcionar enquanto "língua auxiliar ou instrumental"[29] (CELADA, 2002, p. 33), no sentido em que permitem o acesso a textos relevantes em um processo de formação específico. No entanto, no dizer do sujeito do recorte (9), ler um livro na língua "original" representaria também aproximar-se a sentidos outros – ou mesmo, a sentidos projetados como "reais" ou "verdadeiros" –, diferentes daqueles que se tem na tradução, que na medida em que passa pelo trabalho de interpretação de um tradutor, ofereceria uma leitura mediada, representaria uma interferência. Já na segunda frase, com a introdução de uma adversativa articulada pelo "mas", o sujeito busca equilibrar essa relação

[28] Lembremos que todos os anteriores correspondem ao registro de dados pessoais como nome, e-mail e ano de ingresso na graduação em Letras.

[29] A autora elabora uma reflexão com base em considerações de Cândido (1993 e 1994) e, como observa, para a geração desse crítico, o espanhol era uma "'língua de leitura' em várias áreas do conhecimento", pois "auxiliava na leitura de textos relevantes, dos quais não havia tradução para o português". Nesse sentido, a autora considera que, nessa época e para esses intelectuais, "era aos grandes autores e não à língua que algum saber era atribuído" (CELADA, 2002, p. 33-34), o que não parece ser o caso dos dizeres dos nossos sujeitos de pesquisa.

dicotomizada entre língua e literatura, reconciliando-se com a primeira – “muito linda também” – e introduzindo, por meio do advérbio “além”, outro objeto no qual a língua se faz presente não literariamente. Dessa maneira, o sujeito deixa deslizar os sentidos da oposição que introduzira; afinal, a língua é em si a materialidade dessa literatura e desse cinema “autênticos” que constituem o seu objeto de desejo.

No recorte (10), vemos outra vez a literatura surgir como fundadora da identificação com a aprendizagem do espanhol. Nesse caso, a literatura é especificada como “*hispanohablante*” e, logo em seguida, sofre ainda mais uma especificação por meio do advérbio “*sobre todo*” e o sintagma: “*la latinoamericana de los siglos XX e XXI*”. A relação com a literatura presente nesse fragmento é muito regular no dizer de nossos sujeitos de pesquisa por tratar-se de um grupo de graduandos em Letras que, ao contrário de aprendizes de espanhol como língua estrangeira em contextos que não correspondem ao de formação de docentes e pesquisadores, cursam uma série de disciplinas de literatura em língua espanhola. A perspectiva de estudar nessas disciplinas os grandes autores e obras da literatura hispano-americana parece promover fortes identificações e impulsionar esses sujeitos ao estudo da língua espanhola. Aqui, ela própria é antecipada como uma “língua de saber”, pela sua capacidade de “cunhar conhecimentos e interpretar o mundo de maneira singular” (TATIÁN, 2013, p. 17).

Nesse sentido, o recorte (11) é ainda mais significativo:

11. Cuando tuve que elegir una orientación, me quedé confucio, dos eran posibles para mí: *Español y Hebraico.* Pero, la lengua castellana fue elegida, creo que tuve recuerdos de *la hermosa pronúncia y el universo cultural hispano-americano. Tengo interese por las sociedades antíguas, principalmente, los Incas* (o destaque é nosso).

A própria indecisão trazida à tona nesse dizer – “*me quedé confucio, dos eran posibles para mí: Español y Hebraico*” –, coloca em relação duas línguas, à primeira vista, totalmente distantes, mas que parecem estabelecer certas identificações para esse sujeito: por um lado o

hebraico, uma das línguas mais antigas do mundo e prenhe de sentidos místicos e religiosos, e por outro o espanhol, vinculado a esse "*universo cultural hispano-americano*" e suas "*sociedades antíguas, principalmente los Incas*"[30]. No caso, a uma e a outra são atribuídos saberes ancestrais, valorizados por esse sujeito que se vê interpelado a "cultivar" o estudo de uma língua estrangeira.

Não podemos deixar de observar ainda que os "*recuerdos*" sobre a língua espanhola aos quais faz referência o sujeito em (11), antes mesmo de recuperar esse "universo cultural", passam pela "*hermosa pronúncia*". Em (9) podemos identificar um movimento parecido, quando o sujeito acrescenta, por meio de uma adversativa introduzida por "mas", uma impressão que "sempre" teve a respeito do espanhol: "língua muito linda". Como também observa Souza Júnior (2004, p. 30), essa imagem de beleza está fortemente vinculada à sonoridade[31] e, como detectamos também em (6) – *"me encanta la lengua española"* –, representa um modo muito particular de identificação imaginária na relação sujeito brasileiro/língua espanhola. Além do já observado, esses recortes, (6), (9) e (11) – junto com outra boa quantidade de sequências que poderíamos recortar das respostas à pergunta que viemos abordando do Q1– reforçam a ideia de que, ao decidir estudar essa língua (e não outra), o sujeito também parece estar tomado pela dimensão da beleza e do deleite com a sonoridade bem como pela convicção (ainda que ilusória e inconscientemente) de "poder encontrar prazer, o gozo que, por vezes, a língua materna interdita" (CORACINI, 2003, p. 201)[32].

---

[30] Cabe destacar o deslize entre "confuso" e "confucio", nesse movimento de tentar escrever em espanhol (língua na qual a palavra seria *confuso*), muito significativo neste fragmento. De fato, parece entrar em metonímia com o tom dos saberes que estão sendo atribuídos às línguas.

[31] Aproveitamos para trazer aqui a observação que Souza Júnior faz num Trabalho de Graduação Individual, realizado no Curso de Letras da USP, sobre a presença da imagem de "beleza da língua" vinculada à sua sonoridade, imagem que também aparece com força nos dizeres de nossos estudantes. Consideramos que pode ser entendida como parte do imaginário sobre o espanhol e que se entrelaçaria, portanto, com as que foram apresentadas no breve histórico que traçamos na segunda seção deste trabalho.

[32]Em um estudo a respeito das imagens mais regulares sobre a língua francesa entre um grupo de estudantes brasileiros, a autora observa que um sentido corrente nos dizeres desses sujeitos é associar essa língua à beleza e à sonoridade, aspectos que, em alguns casos, são apresentados como distintivos do português. Coracini analisa, a partir de Melman (1992) e Freud (1997), que essas imagens do francês constituem o imaginário da língua do outro como um lugar "em que se crê poder encontrar prazer, o gozo que, por vezes, a língua materna interdita, obrigando a viver em sociedade, a respeitar normas que impedem a realização completa dos desejos" (CORACINI, 2003, p.

Com o intuito de tentar amarrar algumas relações de sentidos que os recortes (9), (10) e (11) abrem e que ainda podem ter ficado dispersas no modo como vimos desenvolvendo nossa interpretação, consideramos importante pontuar que parece haver, no dizer de nossos sujeitos de pesquisa, uma forte consolidação da imagem do espanhol como "língua de cultura". Essa projeção, retomando o que já dissemos com base nas observações de Sousa, se materializa em movimentos subjetivos possibilitados *pelo processo de aprendizagem* – no "acontecer da língua" no aprendiz (2007, p. 113) – e *pela exposição a certas práticas pedagógicas* que se fazem presentes na universidade na qual cursam Letras. Essas últimas se inscrevem numa formação discursiva particularizante (cf. Sousa, 2019), possibilitando uma especial relação sujeito/língua espanhola.

Mas se, por um lado, devemos considerar que os dizeres dos sujeitos desta pesquisa já estão sob o efeito da referida exposição ao processo de aprendizagem e aos discursos pedagógicos (SOUSA, 2007 e 2019), por outro, podemos também interpretar que a imagem de "língua de cultura" já é projetada anteriormente ao registrarem suas experiências com o espanhol sobretudo em contextos extraescolares. Tendemos a interpretar que opera, assim, uma forma de desbordamento da imagem de "língua de cultura" com a qual vimos trabalhando, no sentido em que, muitas vezes, a mesma independe das instâncias de ensino formal para ser gestada. Mais adiante faremos um esforço de interpretação no sentido de aprofundar a compreensão das filiações dessa imagem, mas por ora o que tentamos focalizar é como, a partir desses recortes, parece emergir – mesmo para aqueles que nunca estudaram espanhol antes – a imagem de que, para o sujeito que se propõe a estudar espanhol, se abre um extenso e fértil terreno de "coisas a saber/conhecer".

---

201). A língua do outro pode representar, portanto, "a falta de interditos ou pelo menos a sensação de que no lugar do outro ficamos mais à vontade, tudo é permitido, tudo é liberdade, prazer, felicidade, gozo" (MELMAN,1992; FREUD , 1997 apud CORACINI, 2003, p.201).
MELMAN, C. **Imigrantes: incidências subjetivas das mudanças de língua e país.** São Paulo: Escuta, 1992.
FREUD, S. **O mal-estar na civilização.** Trad. J. O. de A. Abreu. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

Dessa forma, sintetizando o que até aqui buscamos pontuar, vemos que a consolidação da projeção do espanhol como uma língua associada à "beleza e sonoridade", bem como uma "língua de cultura" e, ainda que com menor força, como língua importante para o mercado de trabalho constituem as imagens mais regulares nos dizeres recolhidos entre os estudantes de Letras-Espanhol. Com isto observamos que, mesmo quando se vê projetada como uma língua com "amplo mercado de trabalho" (4), o espanhol é significado como um objeto de desejo também pela cultura à qual, no imaginário desses sujeitos, está vinculado. Temos a impressão, com esta primeira aproximação, que a imagem de língua fácil, que Celada (2002) coloca na base que dá sustento à ilusão de competência espontânea, se encontra de alguma forma deslocada nesses dizeres, quer seja pela reformulação favorecida pela cena de aprendizagem que passa a reorganizar as representações em torno da língua espanhola, como também pelo próprio lugar a partir do qual esses sujeitos falam: como estudantes de Letras em uma instituição universitária, eles estão atravessados pelos discursos teóricos do contexto acadêmico, rejeitando dizer, portanto, proposições entendidas como "redutoras" – espanhol = língua parecida = "língua fácil" – que podem permear ainda de maneira mais ou menos explícita o imaginário de aprendizes de espanhol em outros contextos de ensino-aprendizagem. De fato, na resposta a um questionário implementado com fins de pesquisa na universidade, esses estudantes poderiam ter evitado o registro dessa imagem, pois ela não seria bem vista ou, como se diria coloquialmente, ela não teria cabimento nesse tipo de interlocução.

4. Os dois polos de imagens: *o espanhol na escola X o espanhol como cultura*

Como já antecipamos, respondendo ao Q1, muitos estudantes registram que, antes de estudá-lo na faculdade, já tinham tido algum tipo de contato com o espanhol anterior ao curso de Letras – 78,5% dos sujeitos da pesquisa. Com o intuito de conhecer melhor como se deu essa

aproximação, elaboramos a seguinte questão: *Cuéntanos un poco tus experiencias anteriores con esta lengua*. Na forma de breves sequências narrativas, identificamos em nosso corpus o registro de uma enorme variedade de experiências que, como já antecipamos, pela regularidade com a qual se apresentam, distribuímos em dois polos. Por um lado, aquele que denominamos *espanhol como cultura* e que inclui as experiências que se caracterizam principalmente pelas formas com as quais essa língua parece entrar na relação do brasileiro com a linguagem: mediante viagens, períodos de residência em países hispano-falantes, contatos com imigrantes, familiares e/ou amigos falantes nativos de espanhol além da relação habitual com os já mencionados objetos culturais. E, por outro, o polo marcado por uma experiência com a língua espanhola na qual essa funcionou como disciplina da escola e que, justamente, denominamos *espanhol na escola*. Embora abordemos ambos os polos, começamos, neste ponto, a nos debruçar sobre esse último.

4.1. O espanhol na escola

No dizer dos estudantes (ainda no Q1) que foram sujeitos de pesquisa se sobressaiu de maneira muito regular certos modos de significar as experiências de ensino formal de espanhol na escola que nos chamaram especialmente a atenção. Nesse sentido, decidimos começar pela análise dos seguintes recortes, que já trazem formas de dizer que nos interessa destacar:

12. en la escuela secundaria, tuve *algunas clases* de español, *nada mucho complejo* (o destaque é nosso).
13. Tive *algumas aulas* espanhol no ensino fundamental (o destaque é nosso).
14. Tive *algumas aulas* de tal [fazendo referência ao espanhol] língua na escola, mas bem *escassas e pontuais* (o destaque é nosso).

A indeterminação (PAYER, 1995, p. 43-48) que aparece nesses três recortes é uma das regularidades mais significativas nas sequências que se referem ao espanhol estudado na escola. O pronome “algumas” (ou “*algunas*”) como atributo de “aulas” introduz um sentido de

indeterminação, instaurando uma equivocidade que desata uma série de interrogações: era realmente uma disciplina curricular ou um curso? Com que frequência e regularidade aconteciam essas aulas? Era parte de uma grade obrigatória ou extracurricular? Esse efeito de sentido é reforçado no recorte (12), quando se diz "*nada mucho complejo*", e ainda mais em (14), no qual as interrogações que acabamos de expor aparecem reafirmadas quando a essas aulas é atribuída a seguinte adjetivação: "escassas e pontuais".

Partindo dessa indeterminação, no Q2 (cuja análise começamos neste item) buscamos compreender em quais contextos se dava o ensino de espanhol para esses estudantes. O mesmo sujeito da pesquisa que enuncia o dizer do recorte (14) registra no Q2[33] que o espanhol esteve presente no horário regular do currículo escolar desde os anos finais do Ensino Fundamental II até o último ano do Ensino Médio e acrescenta:

15. (...) Eran *solamente una vez por semana, acerca de 45 minutos* de tiempo (o destaque é nosso).

Na referência ao tempo de aula, novamente aparece uma marca de indeterminação: "*acerca de* (*cerca de*, em espanhol; "ao redor de", em português) *45 minutos de tiempo*". Entretanto, registra-se a frequência com a qual as aulas aconteciam ("*Eran solamente una vez por semana*") e, com isso, parece que são retomados os sentidos atribuídos às mesmas em (14), ao significá-las como "escassas e pontuais". A presença do advérbio "*solamente*" nos leva a interpretar que o sujeito desse dizer significa as aulas de espanhol como poucas ou como insuficientes, provavelmente, em comparação com outras disciplinas da grade curricular. A seguir analisaremos outro enunciado no qual esses sentidos são recuperados:

16. Estudei *um pouquinho na escola, mas* não o bastante para realmente aprender alguma coisa significativa da língua *(só o básico do básico)*.[34]

[33] Em resposta à pergunta: *¿Durante cuánto tiempo y con qué frecuencia? ¿Lo recuerdas?* Cabe observar que dos três recortes citados anteriormente (12), (13) e (14), apenas o sujeito de (14) respondeu o Q2.
[34] Q1 (Anexo I): *Cuéntanos un poco tus experiencias anteriores con esta lengua.* Os destaques neste recorte são nossos.

Um pouco diferente do observado nos recortes (12), (13) e (14), em (16) a indeterminação nos modos de dizer sobre as aulas de espanhol se constrói sobre a quantificação "um pouquinho" reforçada pela oposição introduzida por "mas" que, em vez de reorientar totalmente a direção do dizer, reforça os sentidos já estabelecidos na negação de que "alguma coisa significativa" foi aprendida. Sentidos esses que culminam no dizer registrado na parentética: "só o básico do básico".

Aproveitando a presença desse "mas" do recorte acima, observamos que essa conjunção e o tipo de relações sintático-discursivas que estabelece também constituem uma regularidade no corpus. Ao falar sobre as aulas de espanhol na escola as oposições mediante a mobilização de "mas"/"*pero*","porém" – dentre outras formas – são comumente estabelecidas. Observemos mais alguns casos:

17. Tive aulas de espanhol no ensino fundamental no meu colégio, *porém elas não eram aulas boas e nem aprofundadas. Infelizmente, não aprendi quase nada!* (o destaque é nosso)
18. Tive aula durante o ensino básico *mas não aprendi muito* (o destaque é nosso).
19. He estudiado un poquito de español en la Secundaria, *pero* fue algo muy sencillo [...] (o destaque é nosso).

Na série acima, e levando em conta também recortes anteriores, fazemos uma observação com base nos estudos de Guimarães (1987, p.139; 1998). O que caracteriza, segundo o autor, o funcionamento das estruturas articuladas pelas conjunções adversativas é o fato de elas introduzirem sentidos que operam uma certa restrição sobre os trazidos pelo primeiro membro dessa articulação; portanto, nesse jogo que instaura uma oposição, prevalecem os sentidos instalados pelas referidas conjunções. Esse funcionamento instala uma direção do dizer à qual, inclusive, deverá se submeter o que será dito a seguir. Um exemplo claro aparece no recorte (17), o qual, após a mobilização dessa estrutura adversativa, deságua no seguinte enunciado: "Infelizmente, não aprendi quase nada!", que reforça e faz progredir os

sentidos introduzidos por "porém" de maneira similar à parentética que vimos no recorte (16): "só o básico do básico". Mediante essas formas materiais o sujeito trabalha a própria contradição vivida por ele entre a expectativa criada por ter aulas de espanhol e os efeitos produzidos por essas práticas, algo que compreenderemos melhor ao avançar na análise de outros aspectos presentes em nosso corpus.

Nesse sentido, nos parece importante observar como, no Q2, ao indagarmos de maneira mais específica aspectos sobre as práticas de ensino de espanhol na escola, as sequências que apresentam as aulas em detalhe[35] dão ênfase, principalmente, a um caráter dito "gramatical":

20. A mí me gustaban las clases porque siempre tuve facilidad con la lengua. Sin embargo, *las clases tenían muchos contenidos, sobretodo gramaticales, y no erán muy dinámicas* (o destaque é nosso).

21. Eu não gostava das aulas, porque elas eram *destinadas, principalmente, a conteúdos gramaticais*. Também havia algumas atividades de compreensão e interpretação de texto, em que apenas respondíamos às questões propostas pelo material didático. *Na escola, aprendi bem pouco da gramática espanhola* [...] (o destaque é nosso).

22. Fazer *exercícios de conjugação verbal*. Não lembro de muita coisa além disso porque não foi uma experiência marcante (o destaque é nosso).

Podemos interpretar que esse modo de significar disforicamente as aulas de espanhol se constrói a partir de uma relação de equivalência na qual essa língua fica reduzida à gramática. Uma gramática que – significada como um conjunto de práticas não "*muy dinámicas*", de "exercícios de conjugação verbal" e de restrita interação com o livro didático – chega *no lugar da língua*, fazendo desta uma "pura estrutura" que a esvazia de sentidos, pois não chega, justamente, a *fazer sentido* para um sujeito dentro de um processo de ensino-aprendizagem, algo que se configura claramente no recorte (21). Neste, a gramática (ou aquilo que é chamado de "gramática"), ao mesmo tempo em que não funciona como um objeto de identificação por parte do sujeito, é apresentada como o único que se ensinava e, mesmo assim, não se aprendia. Essa experiência deixa uma marca no sujeito no sentido em que produz uma contradição que

[35] Em resposta à pergunta do Q2 (Anexo II): *¿Cómo describirías esas clases? (Puedes comentar, por ejemplo, si te gustaban o no, si te parecían interesantes o no, presentando los motivos y evaluando lo que aprendiste.)*; *De esa experiencia con la lengua española en la escuela, ¿qué es lo que más recuerdas?*

vem se fazendo presente em vários dos recortes abordados: a disciplina escolar abre toda uma série de expectativas no sujeito-aprendiz que termina deixando-o marcado por uma *impossibilidade de*, por um *não ter podido aprender*.

Essa imagem da língua espanhola na escola encontra condensação em práticas de repetição e de memorização que reforçam esse *não fazer sentido*. Vejamos dois recortes que mostram isto mais claramente. O primeiro corresponde ainda ao Q2 e o segundo, tal como registramos em nota, já corresponde a um fragmento retirado do corpus de entrevistas:

23. [...] do ensino fundamental lembro que víamos mais vocabulário (comidas, roupas, objetos da sala de aula, coisas assim) e algumas expressões básicas, como buenos días, me llamo [nome próprio] y tengo x años, soy brasileña [...]. Mas bem básico [se referindo ainda ao ensino fundamental], até porque *lembro que ficávamos repetindo YO me llamo [nome próprio] o tempo todo, sem entender que não deveríamos usar sempre o pronome*, por exemplo [...] (o destaque é nosso).[36]

24. (E3): [...] Foi uma coisa que eu descobri depois de ter entrado no espanhol[37], é que *eu lembrava de algumas coisas, eu lembrava porque eu tinha decorado, né, aquela coisa da escola que você decora pra fazer a prova tinha ficado muito em mim. Então, tipo, eu tinha decorado muitas regras, eu tinha decorado... Muitas coisas, mas eu não sabia o quê que era aquilo de verdade*, eu não sabia pra que que servia [...] (o destaque é nosso).[38]

Entendemos que a repetição vivenciada pelo sujeito do recorte (23) pode ser designada como repetição empírica (cf. Orlandi, 1998), ou "efeito papagaio". Segundo a autora, é o tipo de repetição que não permite uma atribuição de sentido por parte do sujeito, uma repetição que não "inscreve o dizer no repetível enquanto interdiscurso" (ORLANDI, 1998, p. 208). Já o trabalho de memorização referido em (24) pode ser interpretado como efeito do que a autora (ibid) considera "repetição formal", que se caracteriza pela aplicação recursiva de uma técnica ou regra para produzir "novos" enunciados, gramaticalmente corretos mas, como ela mesma observa, "sem aluno dentro" (ibid, p. 209). E tanto parece ser assim que, mesmo algum tempo depois, já na universidade, o sujeito-aprendiz é capaz de aplicar essa espécie de "fórmula

[36] Ainda em resposta à pergunta que do Q2 que viemos abordando: *De esa experiencia con la lengua española en la escuela, ¿qué es lo que más recuerdas?*(Anexo II).
[37] Aqui, a estudante se refere ao seu ingresso na habilitação em Espanhol oferecida pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.
[38] E3 (Anexo III). Consignamos ao início dos recortes o número das entrevistas, diferentemente dos questionários 1 e 2, para facilitar a recuperação do fragmento no texto total no anexo determinado.

decorada” na escola, mas reconhecendo que não compreende “pra que que servia” – apropriando-nos do dizer destacado no recorte (24). Ou seja, a repetição empírica bem como a formal constituem dois procedimentos bem possíveis em algumas práticas de ensino-aprendizagem de língua, sobretudo em espaços escolares, que afetam os sujeitos.

A série de relações que acabamos de estabelecer traz luz para compreendermos tanto as marcas de indeterminação e a série de restrições introduzidas por conjunções adversativas que se fazem presentes nesses dizeres no modo de se referir às aulas de língua espanhola na escola. Essa mesma série de relações condensa o *não fazer sentido* dessas práticas, nas quais, de acordo com as interpretações dos sujeitos da pesquisa, tudo levava a que ocupassem uma determinada posição “aluno”, fato esse que não propiciava que se “fizessem sujeitos da língua”.

Esse *não fazer sentido* surge, de uma outra forma, durante as entrevistas quando é rememorado outro aspecto ligado à escolaridade: a importância, principalmente no Ensino Médio, atribuída às provas de vestibular, algo que aparece significado como excessivo. Vejamos fragmentos dos três estudantes que participaram das entrevistas. Apesar de terem realizado o ensino básico em distintas instituições, trazem relatos nos quais encontramos coincidências no modo de significar vários aspectos:

25. (E1): [...] Porque eu estudava no (nome da escola), porque todo mundo ali prestava vestibular e tinha uma relação muito forte com isso, *todo mundo queria passar direto, né, nas faculdades públicas, tipo, era um ideário totalmente, assim, castrador*, né, daquelas pessoas em processo educacional [...]. E aí, com *esse direcionamento, né, de vestibular, vestibular, vestibular, foi tirando cada vez mais tudo que era extra, tipo filosofia, história da arte, espanhol*, tudo isso eram matérias extras, o aluno faz se ele quiser, né, tipo, *era bem assim funcional*. Isso no (nome da escola), mas *no ensino fundamental* [o espanhol] *era obrigatório, fazia parte da grade* [...] (o destaque é nosso).

26. (E2): [...] E assim também como, tipo, acho que essa questão do vestibular que, nossa, *no Ensino Médio a gente era super bombardeado por isso*. Pelo menos a minha escola era tudo isso: ah, questão FUVEST, não sei o que, questão isso não sei aquilo e aí, por causa disso, as pessoas ficavam supervalorizando tais áreas do conhecimento, né, que, afinal, seriam aplicadas na prova. Quanto que espanhol, não são todos que têm. Na real, tipo, *era bem voltado à FUVEST e a FUVEST não tem nada de espanhol, né.* Então as pessoas só levavam. Tanto é que, por exemplo, no terceiro ano também que, assim, chegando na época das provas, né, *na aula de espanhol a gente usava o tempo mesmo pra fazer outras questões, sabe, de outras matérias* [...] (o destaque é nosso).

27. (E3): [...] o sistema que o Centro Paula Souza usa pras ETEC's é um sistema que, tipo, fica com alguns buracos nas grades. Então, cada ETEC meio que planeja o que vai fazer com esses meio que horários livres. Então, tipo, na ETEC que eu estudei, eles fizeram ... tinha espanhol. [...] começou-se a oferecer o

> espanhol pros alunos que estivessem a partir do segundo ano. Eles tinham um negócio de: aí, não pode ser no primeiro ano, porque no primeiro ano vocês acabaram de entrar no Ensino Médio, e aí atrapalha com tudo. E aí, *a gente ficava, tipo, gente, era melhor que fosse no primeiro e no segundo, porque no terceiro ano todo mundo precisa, sei lá, fazer cursinho, estudar pro vestibular*, mas não. [...] Tinha inglês que era no horário normal da turma [...]. Obrigatório pra todo mundo. Era duas aulas por semana (o destaque é nosso).

Nesses recortes aparece claramente a interpretação que esses sujeitos fazem acerca de como operaram os exames de vestibular na escola na qual estudaram; na medida em que eles se tornam protagonistas de um ensino médio pensado como uma formação propedêutica, como preparação para o acesso e ingresso ao ensino superior, orientam uma parte significativa da formação desses estudantes, inclusive no que tange ao ensino das línguas estrangeiras nas escolas. No recorte (25) da E1, o sujeito, que significa esse processo como "um ideário castrador", registra que, ao contrário do ensino fundamental, no ensino médio tudo o que escapava do centro de gravitação dos conteúdos e temáticas do vestibular – "tudo que era extra, tipo filosofia, história da arte, espanhol" – passava a ser matéria optativa. Nesse momento, essas disciplinas deixam de ser – tomando o significante mobilizado pelo sujeito da E1 no recorte (25) – "funcionais", ou seja, são disciplinas que não estão *em função do* vestibular, em função desse movimento que consiste em ensinar a como fazer o vestibular. De certo modo, o mesmo "processo de inclusão/exclusão" parece estar presente no recorte (27) da E3, em cujo caso, o ensino de espanhol era oferecido no contraturno para os alunos que tivessem interesse, enquanto o inglês era a única língua estrangeira que fazia parte da grade obrigatória de todos os estudantes. Esse modo de trabalho das escolas aparece explicitamente justificado no recorte (26) da E2, no qual, mais uma vez, vemos como o político (CELADA E FANJUL, no prelo) atravessa a relação entre as disciplinas escolares e as hierarquiza, criando uma ordem que define quais são as "verdadeiras" e quais não são. Esse aspecto vinculado à relação entre escola média e vestibular diz respeito à projeção que a própria instituição faz do lugar do espanhol como disciplina e reforça o tipo de relação construída no dizer de nossos sujeitos de pesquisa com essa língua.

Retomando todas as relações até aqui estabelecidas por nossa interpretação, poderíamos concluir que as respostas ao Q1, ao serem exploradas no Q2 e nas entrevistas, se abrem em problematizações que parecem apontar à conformação da identidade linguística escolar (cf. Orlandi, 1998). Entendemos que essa denominação é importante no sentido em que compreende os discursos produzidos por e na(s) língua(s) que habita(m) a escola e que "nos situam em um conjunto de saberes (leia-se dizeres) que constituem a escolaridade" (ORLANDI, 1998, p. 208). São saberes-dizeres que criam, por exemplo, a imagem de que estudar língua(s) na escola seria estudar a(s) gramática(s) da(s) mesma(s), são saberes-dizeres que se repetem com o intuito de criar o efeito de unidade, sem o qual nenhum sujeito, nenhuma identidade se sustentam (cf. Orlandi, 1998). Desse modo, tendo em conta que toda a relação com a linguagem é "indissociável da experiência da relação com o outro e das significações que se inscrevem nela" (REVUZ, 1998, p. 219) entendemos que o que está sendo colocado no centro dessa memória sobre o espanhol na escola nos leva, antes, a uma reflexão sobre como as línguas, enquanto objetos de ensino, são entendidas nos contextos escolares.

Neste ponto, nos parece importante recuperar algumas questões que abrimos no começo deste trabalho para começar a tecer algumas relações. Veremos a seguir alguns recortes do Q2 onde identificamos que se começa a estabelecer um ponto de convergência entre o polo *espanhol da escola* com o polo *espanhol como cultura.* Primeiramente retomaremos o recorte (21), aqui ampliado, e que está retirado da resposta dada à pergunta *¿Cómo describirías esas clases? (Puedes comentar, por ejemplo, si te gustaban o no, si te parecían interesantes o no, presentando los motivos y evaluando lo que aprendiste.)*:

28. Eu não gostava das aulas, porque elas eram destinadas, principalmente, a conteúdos gramaticais. Também havia algumas atividades de compreensão e interpretação de texto, em que apenas respondíamos às questões propostas pelo material didático. Na escola, aprendi bem pouco da gramática espanhola. *Mas houve algumas aulas do Ensino Médio, em que escutamos músicas ou assistimos a filmes em espanhol, com legenda em português. Essa experiência foi prazerosa e nos proporcionou um contato interessante com a língua e a cultura estrangeiras.* Depois tivemos que responder a questões sobre um dos filmes exibidos e as letras de música eram aproveitadas para se trabalhar vocabulário e tópicos linguísticos (o destaque é nosso).

Ao analisarmos novamente o recorte (21), desta vez ampliado em (28), percebemos que se abre uma nova oposição. Se, como já analisamos, nas três primeiras frases identificamos a representação de equivalência que sinteticamente parafraseamos como *espanhol na escola = gramática*, na adversativa introduzida por "mas" começamos a ver também uma reorientação do sentido. No segundo membro dessa nova oposição, vemos como, em "algumas aulas" nas quais foi possível trabalhar com objetos culturais em língua espanhola, a carga disfórica identificada nos membros anteriores é reduzida e essas aulas passam a ser significadas como uma "experiência prazerosa" – experiência essa vinculada à "língua e cultura estrangeiras" e já não à "gramática".

O sujeito apresenta, assim, uma oposição que se torna uma dicotomia: de um lado as aulas de "gramática espanhola" e de outro as aulas de "língua e cultura" estrangeira; reforçando uma interpretação de que a língua das músicas e filmes não estabelece, para esse aprendiz, uma possível conexão com aquela gramática que *chega no lugar da língua*. Essa dicotomia vem corroborar a representação que esses sujeitos parecem ter da "gramática", ressaltando uma rejeição, uma saturação desse objeto nos seus dizeres.

A articulação entre os nossos dois polos de experiências com o espanhol se fez presente, contudo, de maneira mais expressiva nas respostas à seguinte pergunta do Q2: *De esa experiencia con la lengua española en la escuela, ¿qué es lo que más recuerdas?* Observemos alguns casos:

29. *Das aulas que abrangia manifestações artísticas, como música, filme* (o destaque é nosso).

30. Una vez *en Día de Muertos nosotros de la clases hicimos una fiesta con maquillaje de calaveritas y miramos la película "El libro de la vida"* fue muy bueno (o destaque é nosso).

31. el día que el profe *pasó la canción bailando do enrique iglesias* (o destaque é nosso).

Assim como no recorte (28), notamos que essas práticas são, em alguns casos, descritas de modo mais detalhado – como no recorte (30) – e sem a significação disfórica que em outros momentos se associava às aulas de espanhol na escola. Além disso, considerando que a pergunta interpelava os estudantes a destacarem as lembranças "mais fortes" que tinham dessas aulas, parece que esse distanciamento da "gramática" e a recuperação das práticas com objetos culturais podem ser interpretados como investimentos por parte desses sujeitos para fazer desabrochar *novos sentidos* com relação a essa experiência com a língua; sentidos esses que também os marcaram, mas que, para que pudessem surgir no dizer, foi necessário que perguntássemos especialmente.

Neste ponto, podemos concluir que, apesar da imagem de que o espanhol na escola equivalia fundamentalmente a uma certa projeção de "gramática" (com todos os desdobramentos que esta implica), tão presente na série de representações disfóricas que aqui abordamos, parece que a articulação com os objetos culturais exerce um importante papel nessas experiências escolares. Isto é, o trabalho com tais objetos parece mostrar-se como uma das principais rotas para a migração dos sentidos atribuídos à língua espanhola nesses contextos de ensino-aprendizagem formais, além de serem o aspecto que parece sustentar o desejo desses estudantes pela língua e a posterior retomada do seu estudo na universidade. É também a partir desses objetos que se constituem as experiências que abordaremos em detalhe no item 4.3.

Antes de passarmos a analisar esse outro polo, é importante nos debruçarmos sobre um aspecto que se apresentou na nossa leitura: a construção da temporalidade nos discursos sobre o passado e o presente, o que nos ajudará a estabelecer, mais adiante, algumas relações para amarrar todas essas imagens – ainda um pouco dispersas – sobre a língua espanhola para os nossos sujeitos de pesquisa.

4.2. Ressonâncias dos discursos sobre o passado no presente

Como aponta Payer (2006, p.150), "em textos que se configuram como *discursos sobre o passado* (...), isto é, como textos através dos quais o passado vem se recolocar em cena enquanto discurso no e para o presente", é fundamental observarmos também o processo de construção temporal. E se, no nosso caso, pretendemos jogar luz sobre as representações do espanhol entre os estudantes de Letras e, com isso, refletir sobre a influência delas na formação desses sujeitos como futuros docentes e pesquisadores dessa língua, será produtivo analisar os modos como, no discurso, aparece o passado, inclusive, na sua relação com o presente da enunciação.

Se observarmos alguns recortes do Q1 já analisados, é interessante ver como, para esses sujeitos, as experiências escolares são representadas quase sempre como um "evento pontual":

> "en la escuela secundaria, *tuve* algunas clases de español, nada mucho complejo" (recorte [12]. O destaque é nosso);
>
> *"Tive* algumas aulas espanhol no ensino fundamental" (recorte [13]. O destaque é nosso);
>
> "*Tive* algumas aulas de tal língua na escola, mas bem escassas e pontuais" (recorte [14]. O destaque é nosso);
>
> "*Estudei* um pouquinho na escola [...]" (recorte [16]. O destaque é nosso).

A apresentação desses eventos em pretérito perfeito simples ("*tuve*", "tive", "estudei") nos permite interpretá-los como concluídos, encerrados, alheios à influência do presente.[39] Por outro lado, aqueles que registraram no Q1 algum tipo de contato anterior com o espanhol que excedia ou não passava em absoluto pela dimensão escolar, frequentemente apresentam construções como as seguintes:

[39] Estamos tomando como base definições trabalhadas por Bermúdez (2005) sobre o funcionamento do pretérito perfeito simples referentes ao espanhol que se aplicam perfeitamente ao funcionamento desse tempo verbal em português.

32. Meu contato foi, em geral, bem superficial. Tive algumas aulas no 6º ano, viajei para a Argentina e para o Mexico, *conhecia* algumas séries, filmes e músicas.

33. Quando eu era mais nova, *assistia* séries argentinas e mexicanas, e *adorava* cantar as músicas (o destaque é nosso).

34. [...] yo *siempre escuché* músicas en español.

35. Eu *tive* algumas poucas aulas de espanhol na escola que me ajudaram um pouco a talvez não ter tanta dificuldade, mas ainda assim é um pouco difícil e com filmes também, *sempre gostei de filmes em espanhol, além de músicas mais conhecidas em espanhol que sempre gostei* (o destaque é nosso).

Nos recortes (32) e (33), por conta da construção em pretérito imperfeito, as experiências são interpretadas como eventos ou ações habituais do passado. O mesmo podemos dizer sobre recorte (34) no qual, apesar da construção com pretérito perfeito simples, a presença do advérbio de tempo "*siempre*" introduz o sentido de evento recorrente. Além disso, em todos os casos, mais que uma narração de eventos pontuais, parece que os sujeitos buscam descrever cenas de seus cotidianos cuja extensão no tempo não podemos delimitar da mesma maneira como na retomada da série de recortes (12), (13), (14) e (16) que vimos há pouco.

Nesse sentido, nas estruturas temporais do recorte (35) materializam-se claramente aspectos da relação que esses sujeitos constroem a respeito dessa língua através de suas experiências. Ao referir-se às aulas de espanhol na escola, o recorte citado apresenta-as como um evento concluído e que não é entendido exatamente numa relação de continuidade com o estudo dessa língua, contemporâneo ao momento da enunciação. Isto é, há uma ruptura nesse contínuo: o contato com a língua na escola ajudou "um pouco (…), *mas ainda assim* é um pouco difícil". Por outro lado, o sujeito faz referência a uma relação marcada pela familiaridade com objetos culturais produzidos em espanhol e cria esse efeito de sentido mediante a mobilização do advérbio "sempre", que permite situar esse "gostar" de filmes e músicas em espanhol em uma temporalidade expandida.

Aliás, consideramos produtivo assinalar como a dêixis espacial se articula com as formas temporais e, a partir dessas junções, a língua é objeto de específicas significações. A

língua que é estudada *na faculdade* (no presente), por exemplo, é significada na E2 e na E3 de maneira a criar um efeito de distinção com relação à língua estudada *na escola* (no passado):

36. (E2): [...] não sei, afinal, com qual professora cê fez, mas eu tô fazendo com (nome de professora), né. Nossa, eu gosto muito de fazer aula com ela, porque *é muito interessante que ela sempre traz gírias, traz expressões, sabe? Ela traz um pouco a linguagem mais do dia-a-dia mesmo, sabe?* Eu acho muito legal. Afinal, a gente também é jovem e às vezes é muito zoado a gente ficar falando como se fosse uma pessoa culta de 50 anos, sabe (risos)? *Acho muito (inaudível) essa insurgência, assim, tal, as gírias e acho que isso é bem atrelado também em relação às músicas*, né, que eles usam, os cabrón da vida, acho legal (o destaque é nosso).

37. (E3): quando eu comecei a dar aula eu lembrava muito das minhas aulas da faculdade, porque eram aulas que eu gostava muito, desde o começo, que eu gostava da dinâmica. *Eu tive aula com muitos professores, mas eu gostava do modo como, era uma coisa assim: a gente tinha apostila, mas a gente não ficava preso na apostila. Então, aquela coisa escrita de precisa seguir aquela apostila, de precisar seguir uma coisa, assim, não era tão necessário, né. Era uma coisa mais fluída a aula da faculdade*, então, tipo, a gente tinha um conteúdo programático no fundo, mas *a gente ia desenvolvendo conforme a turma ia fluindo, ou conforme tinha algumas necessidades. E eu acho que o fato da faculdade sempre levar as questões de debate, linguístico ou de debate cultural, foi uma coisa que, pra mim, é muito importante*, assim [...]. Eu acho que, tipo, *na escola sempre tem uma questão, né, as apostilas sempre trazem alguma coisa cultural ou alguma variedade linguística ou alguma coisa assim. É, tipo, eles não fogem desses temas, mas eu acho que o modo como eles pedem pra o professor abordar isso dentro da sala de aula não é um modo que fica orgânico*. Então, tipo, o professor trata dentro de um box [...] (o destaque é nosso)

A língua na faculdade é vinculada aos usos do dia-a-dia, às expressões coloquiais, referidas no recorte (36) como "gírias", e também às discussões nas quais se relacionam aspectos linguísticos e culturais; é vista, enfim, como *outra*, como diferente – ou até como uma "insurgência" – em comparação à língua que se aprendeu, em geral, nas práticas de ensino-aprendizagem formais em contexto escolar. Essa língua estudada na faculdade é significada, inclusive, como modelo de inspiração desses estudantes em sua atuação profissional. De sua parte, o espanhol da escola aparece associado à imagem de uma língua em "desuso", fazendo parte do domínio de uma "alteridade representada então como imprópria para ser assimilada por este sujeito" (PAYER, 2006, p. 167). Isso fica explícito no recorte (36) da E2: "afinal, a gente também é jovem e às vezes é muito zoado a gente ficar falando como se fosse uma pessoa culta de 50 anos".

Neste ponto e tal como antecipamos, passamos a abordar o outro polo de experiências com o espanhol.

4.3. O espanhol como cultura

Como já vínhamos antecipando, uma das principais representações sobre a língua espanhola entre os estudantes de Letras-Espanhol é a que a vincula aos objetos culturais, aos conhecimentos e saberes atribuídos a essa língua, ou, em outros termos, é a que se filia à imagem de "língua de cultura" (cf. Sousa, 2007). Neste ponto, acreditamos ser importante pontuar que, apesar de que poderíamos aproveitar a denominação que propõe essa pesquisadora para abordar as imagens que passaremos a tematizar nesta seção, preferimos a expressão *espanhol* ***como*** *cultura*, pois parece se aproximar melhor da experiência desses estudantes, tal como significada por eles. Na projeção que se faz presente em seus dizeres, a língua aparece como uma forma de "usufruir" a cultura, como se ela mesma (a língua) pudesse ser transposta, aspecto que em alguns momentos apareceu mais claramente e que inclusive foi objeto de nossa análise (ver, por exemplo, o recorte [9]). No entanto, sabemos que essa voracidade (essa "antropofagia") não parece apagar a língua "*de beleza sonora*": afinal, é nessa relação com objetos culturais que os nossos sujeitos de pesquisa se sentem convocados a estudá-la.

Aqui, voltaremos a nos concentrar no corpus principal deste trabalho (o Q1)[40], mas antes que passemos aos recortes que tratam exclusivamente dessa experiência com o *espanhol como cultura*, observemos a forma como o seguinte dizer articula os dois polos centrais deste trabalho:

38. Estudié 7 años de español en la escuela, era obrigatório. Al principio no me gustaba mucho las clases, *pero cuando mas veja me agarró el entusiasmo por la lengua y musicas en español.*

[40] E aqui nos debruçaremos especialmente sobre os dizeres suscitados pelas questões *¿Por qué elegiste el español como orientación en tu carrera? ¿Qué te atrajo específicamente?* e *Cuéntanos un poco tus experiencias anteriores con esta lengua* (Anexo I).

Como já vimos observando com sequências narrativas presentes em recortes anteriores, a reformulação, com o passar do tempo, da imagem do espanhol nas representações dos sujeitos de pesquisa mostrou-se uma regularidade, especialmente entre aqueles que estudaram essa língua na escola. O recorte (38) deixa entrever que a relação desse sujeito com o espanhol está marcada por uma longa "travessia" (CELADA, 2013)[41], pontuada por diferentes momentos e modos de identificação /não identificação. "*Al principio*", como se destaca nesse dizer, essa relação parece ser de não identificação. Imediatamente se introduz, por meio de uma conjunção adversativa, outro membro que se apresenta como um *outro momento* – "*cuando mas veja*"[42]. A marcação desse novo momento marca também um novo lugar nessa travessia. Um lugar que parece precipitar novas imagens dessa língua por um contato com a música, promovendo um reordenamento da relação sujeito/língua e uma identificação – dentro de um processo – que chega a se materializar no registro do simbólico pelo modo de dizer que se faz presente mediante uma "construção oblíqua", tão regular e expressiva em espanhol como "*me agarró el entusiasmo*".

Essa oscilação entre os dois polos já não ocorre em outros recortes que nos interessa analisar. Neles fica claro que, para muitos estudantes, a relação com o espanhol foi significada como uma experiência que antecedeu qualquer processo de ensino-aprendizagem formal dessa língua. Vejamos alguns casos:

39. *Comecei a ter contato com espanhol por meio de músicas (influência de meu pai) e pela curiosidade em saber mais sobre a cultura de países hispano-americanos* e, também, em estar atualizada nos problemas políticos que os cercam [o destaque é nosso].

40. *Empezé mis experiencias con el español a través de la poesía*; si me acuerdo bien, mis primeras lecturas en la lengua fueron los trabajos de Alejandra Pizarnik y Roberto Bolaño. También *soy muy comprometido en comprender las letras de canciones que me tocan*, como las del grupo Buena Vista Social Club. No tuve clases formales en español antes de mi ingreso en la universidad (o destaque é nosso).

[41]A autora toma esse termo de ECKERT-HOFF, B.M. (Dis)sabores da língua ma(e)terna: os conflitos de um entre-lugar. In: _____; CORACINI, M. J. R. F. (Org.) *Escrit(ur)a de si e alteridade no espaço papel-tela:* alfabetização, formação de professores, línguas materna e estrangeira. Campinas: Mercado de Letras, 2010, p. 79-106

[42] Com este sintagma acreditamos que fica registrado um determinado "querer dizer": *cuando más vieja* (em tradução auxiliar ao português seria como dizer: depois de mais velha), fazendo referência a diferentes momentos da sua própria vida, a diferentes idades.

Como já começamos a discutir na seção anterior, ao contrário da experiência escolar, aqui a entrada na língua é significada como uma construção contínua e gradativa – "comecei a ter contato" e "*empecé mis experiencias*"– que se estende no tempo. Além disso, conforme os recortes acima, essa entrada na língua está relacionada a memórias de momentos de lazer, de prazer e compartilhados, inclusive, no âmbito familiar: como ler poesia ou escutar músicas com o pai. Nesses recortes estamos frente à forte dimensão afetiva com a qual o espanhol parece capturar esses sujeitos. Nesse estar "*comprometido en comprender las letras de canciones que me tocan*" (recorte 40), essa dimensão afetiva está representada não como um desejo de aprendizagem propriamente, mas antes como um desejo de encontrar, em uma língua outra, "alguma coisa para dizer de seu próprio desejo" (REVUZ, 1998, p. 219).

Esse contato com o espanhol produz outras formas de identificação nesses sujeitos:

41. *Mi interés por el español empezó gracias a mis viajes a Buenos Aires*, adonde fui por primera vez en 2010. En 2012, luego de haber ido 3 veces, *decidí empezar a estudiar español porque creí que podría disfrutar más la ciudad*. Y no me equivoqué.(o destaque é nosso).

42. *Empecé los estudios en lengua española porque me apasioné por un escritor argentino, Julio Cortázar* (o destaque é nosso).

43. *Escolhi o espanhol depois de entrar em contato com a literatura hispano-americana*, mais precisamente com Gabriel García Márquez, Alejandra Pizarnik e Maria Luisa Bombal. *Eu comecei na habilitação do Inglês, mas conforme fui entrando na literatura hispano-americana, me encantei e resolvi ir para o espanhol* (o destaque é nosso).

As identificações imaginárias que aí se fazem presentes se sustentam em experiências que passam primeiramente por uma exposição voluntária e, de certa forma, despretensiosa, que cria uma relação com a língua do outro não formal e até, poderíamos acrescentar, não disciplinar. Afinal, é nessa aproximação ao outro que se pode vivenciar potencialmente a "falta de coincidência constitutiva e permanente com nós mesmos, com a língua e com o outro" (CELADA, 2013, p. 48) e é por meio dessa não coincidência que esses sujeitos parecem sentir a

necessidade de construir novos sentidos. É dessa necessidade que parece surgir o interesse pelo estudo formal – disciplinar, se preferirmos – da língua, para se assujeitar a ela e devir, de acordo com a travessia de cada um, sujeitos dela.

Essa forma de aproximação ao espanhol vivenciada por nossos sujeitos de pesquisa parece apontar a que essa língua não depende, necessariamente, de funcionar como disciplina escolar para entrar em relação com eles, para produzir sentidos para (n)eles. De fato, o que observamos é que o espanhol chega, muitas vezes, sem que seja convocado na forma de um processo de ensino-aprendizagem, ou de uma demanda "pragmática" em prol de uma formação específica. O espanhol chega, para muitos desses estudantes, primeiramente *como cultura*, *como parte de sua cultura*.

Aliás, explorando o que trabalhamos na seção 3 a partir do que foi dito pelos sujeitos de pesquisa a respeito da "vizinhança" entre as línguas e culturas dos brasileiros e dos hispano-falantes, quando nos referimos ao ensino-aprendizagem de espanhol no Brasil não é possível desconsiderar que essa língua também pode estar fazendo parte dos cotidianos desses sujeitos consciente ou inconscientemente. Nesse sentido, falamos de uma relação de vizinhança que ultrapassa as fronteiras dos estados-nações e penetra os porosos imaginários (e, portanto, o desejo) desses sujeitos.

Essa permeabilidade aparece marcadamente na referida interação com os objetos culturais, que nos interpela sobre a possibilidade de ampliação da imagem de "língua de cultura" de Sousa (2007 e 2019) atribuída ao espanhol para além dos espaços ocupados pelos discursos pedagógicos. É importante ressaltarmos que essa imagem é gestada em contextos de ensino-aprendizagem formais, principalmente pela forma como os docentes e pesquisadores dessa área se apoderaram da língua[43]. Porém tal imagem se encontra, hoje em dia, muito

[43] Como pontua Leonor Acuña na abertura da conferência "*Estudiar español ¿es necesario?",* coordenada por ela em conjunto com Claudia Fernández, organizada pelo Instituto de Lingüística da Universidad de Buenos Aires e que contou com a participação das docentes e pesquisadoras Fernanda Castelano (UFSCar) e María Teresa Celada (USP). Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=FUsc8-

expandida, ao ponto de se constituir, também, como uma das imagens mais regulares do espanhol entre os nossos sujeitos de pesquisa que não tiveram aula dessa língua antes de optar por uma formação superior em Letras-Espanhol.

Atrelado ao forte impacto dos discursos pedagógicos nesse processo, devemos destacar também o adensamento do fluxo de pessoas entre os países da América do Sul, que permitiu um contato mais direto entre brasileiros e os seus não tão conhecidos vizinhos, seja em viagens como em situações de imigração. Além disso, o aumento de empresas multinacionais que se instalaram em vários países dessa região reorganizou também as dinâmicas de trabalho entre funcionários de diferentes nacionalidades e línguas que coabitam o espaço da América Latina, especialmente no chamado Cone Sul.

De todos os modos, ao espanhol parece pertencer um lugar muito singular[44] entre as demais línguas convencionalmente tratadas como estrangeiras no Brasil. Como não podemos dizer que o espanhol é também parte dos brasileiros, como sujeitos da linguagem? Se, para muitos, é (ou foi) uma língua estudada como disciplina escolar, para outros é a língua dos "vizinhos", a língua de imigração, a língua de seus antepassados[45]; é a língua que "muitos pesquisadores e docentes investigam, questionam, analisam, propõem, ensinam, avaliam" (ACUÑA, 2020). É também a língua de uma viagem que nos marcou, é a língua de canções, de poetas, de filmes que "nos tocam", que dizem algo sobre nós mesmos. Esse "algo" que, muitas vezes, não sabemos bem como significar – ou mesmo como interpretar – mas que mexe com sentidos que nos dizem respeito, sentidos que abrem um outro lugar possível em nossas constituições identitárias, riscando a malha de nossa subjetividade (cf. Celada, 2013).

0XchE&list=WL&index=5&ab_channel=InstitutodeLing%C3%BC%C3%ADstica-FFyL%2CUBA (acesso em 03 de julho de 2021).
A partir de agora, passaremos a referir-nos às colocações dessa pesquisadora neste evento como (ACUÑA, 2020).
[44]Estamos explorando o significante que compõe o título da tese de doutorado de Celada (2002): "O espanhol para o brasileiro: uma língua singularmente estrangeira".
[45] No Q1 nos deparamos com algumas narrativas de estudantes que são filhos ou netos de imigrantes de países vizinhos falantes de espanhol, como Chile e Bolívia.

5. Alinhando algumas considerações finais

Na textualização de nossa pesquisa, começamos por abordar as imagens sobre a língua espanhola que emergiram do polo de experiências denominado *espanhol na escol*a. No entanto, neste ponto, começaremos por tematizar o outro polo que identificamos em nosso corpus: aquele que denominamos *espanhol como cultura*.

Como imagem que perpassou grande parte dos dizeres dos nossos sujeitos de pesquisa, o *espanhol como cultura* produziu um forte impacto em uma análise inicial das respostas formuladas ao nosso primeiro questionário. Nessa tentativa de recuperar parcialmente momentos de uma travessia que permitiram que se estabelecesse algum tipo de relação entre esses sujeitos e a língua espanhola, nos surpreendemos com a regularidade com que essas relações eram construídas através da música, da literatura, da produção audiovisual e uma série de outras experiências expressivamente diversas – para mencionar uma: o vínculo familiar e social – sustentadas por diversos objetos culturais.[46]

De uma relação na qual parece, à primeira vista, estar-se "simplesmente" usufruindo de uma diversidade cultural por lazer, hobby ou, talvez, só "por acaso", observamos que surge uma identificação, produto de um gozo que essas práticas podem e, de fato, costumam proporcionar aos sujeitos. Nesse processo, essas identificações vão ganhando terreno, fincando raízes no imaginário e fazendo irromper desejos. Afinal, essa língua "estrangeira" e a forte carga cultural que a ela se vincula parece mostrar-se muito familiar, muito próxima, fazendo parte da vida dos brasileiros.

É assim que, para muitos desses estudantes de Letras, é significado o surgimento da relação com o espanhol. Como uma língua com a qual se foram criando laços, por vezes mais

[46] Esse aspecto se viu confirmado em um corpus recolhido para fins de um relatório de estágio que realizamos na Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo entre março e julho de 2021. Nesta ocasião, um expressivo número de estudantes do último ano do ensino fundamental e primeiro ano do ensino médio registrou ter contato com a língua espanhola em distintos âmbitos de suas vidas que não correspondiam a contextos formais de ensino.

apertados, outras vezes mais frouxos, mas quase sempre “não disciplinares”, o que nos leva, aproveitando a metonímia, a dizer também: indisciplinares, indisciplinados. Tais laços os levam a enfrentar “na pele” (ou, mais literalmente, na língua, na escuta) e “sozinhos” – ou pelo menos sem a mediação pedagógica – a “falta de coincidência constitutiva e permanente com nós mesmos, com a língua e com o outro” (CELADA, 2013, p. 48).

Já as imagens analisadas no polo designado *espanhol na escola* possuem importância, pois também fazem parte da travessia como aprendizes, da constituição desses estudantes de Letras como sujeitos da linguagem. Contudo, devemos levar em conta que não são imagens *da* língua em si, mas sim sobre o tipo de relação que se estabelecia com o espanhol no contexto das práticas de ensino na educação básica e como essa relação é representada, para esses sujeitos, como parte do domínio de uma “alteridade temporal” (PAYER, 2006), isto é, como práticas de “outros tempos” – algo que também atravessa, como vimos, o polo do *espanhol como cultura*. Dessa perspectiva temporal, cremos que, na enunciação daqueles sujeitos que estudaram espanhol na escola, as experiências com os objetos culturais são apresentadas como fazendo parte do presente, ou seja, como aquilo que funciona como elo – o disparador –, trazendo ou fazendo sentido para dar continuidade ao estudo dessa língua; enquanto que a experiência escolar parece ficar restrita, tal como vimos em algumas sequências do corpus, ao passado, sendo interpretada como um evento “fechado” que não se apresenta, para esses sujeitos do discurso, como capaz de permear a atual relação do sujeito com a língua.

Acreditamos que a consistência dessas imagens do *espanhol na escola* não pode ser menosprezada; de fato, sua consideração nos ajuda a sublinhar a necessidade de refletir sobre como *ensinar a aprender* essa língua, especialmente em contextos escolares. Nesse sentido, cabe registrar a expressão de fortes demandas como a do Movimento #FicaEspanhol, que luta para o retorno do espanhol às escolas brasileiras. Essa forma de ativismo linguístico prefigura o lugar que o espanhol ocupa (ou pode ocupar) no Brasil e nos leva a ressaltar que é preciso

refletir sobre a importância das práticas de ensino-aprendizagem que focalizam os processos de aquisição. Afinal, após a análise que elaboramos em 4.1, parece-nos que haveria, na escola, práticas muito vinculadas ao "ensinar" – que culminam, muitas vezes, na priorização do estudo de uma gramática que chega no lugar da língua, esvaziando-a de sentidos para os aprendizes – e não tanto ao "como se aprende" (ou, se preferirmos, ao "como se adquire") uma língua.

Nesse sentido, devemos enfatizar ainda a importância que têm as práticas da universidade que vão à direção de descristalizar esse vínculo com as línguas (sejam as chamadas "maternas" ou "nacionais" e as estrangeiras) que se estabelece fortemente na escola, possibilitando desestigmatizar essa relação. Por esta razão, é inevitável nos questionarmos sobre os desdobramentos das imagens analisadas neste trabalho, principalmente por termos como sujeitos de pesquisa um elevado número de licenciandos – 95% dos estudantes.

Assim, recuperamos aqui o duplo lugar do licenciando em Letras, disparador desta reflexão, pois acreditamos que é a partir da relação com as línguas que se constrói na universidade que se constitui a tensão instaurada no "entre-lugar" (ou no entremeio) de aprendiz – que aprende uma língua – e de professor – que aprende a ensinar essa língua. É, portanto, esse lugar antecipado pela instituição o que nos permite não só pensar a nossa prática como futuros docentes, ou seja, nosso lugar frente a essa língua que estudamos, mas também questionar, como pesquisadores, o lugar do espanhol nos nossos imaginários, questão esta que nos trouxe, desde o primeiro momento, a esta pesquisa.

6. Referências

BERMÚDEZ, Fernando. Los tiempos verbales como marcadores evidenciales.: el caso del pretérito perfecto compuesto. In: **Estudios Filológicos**, Valdivia, n. 40, p. 165-188, set/2005. Disponível em <https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132005000100012&lng=es&nrm=iso&tlng=es>. Acesso em 15 de agosto de 2021.

CELADA, María Teresa (2020). Hacer memoria. Intervenciones glotopolíticas, discursos sobre la lengua. **Revista La Rivada** v. 8 (14), p. 95-120. Disponível em < http://larivada.com.ar/index.php/numero-14/dossier/253-hacer-memoria>. Acesso em 12 de maio de 2021.

_____. Linguagem/sujeito. Forçando a *barra* em língua estrangeira. In: CARMAGNANI, Anna Maria G., GRIGOLETTO, Marisa (Org.). **Língua, discurso e processos de subjetivação na contemporaneidade.** São Paulo: Humanitas, 2013, p. 43-76.

_____. **O espanhol no Brasil. Uma Língua singularmente estrangeira.** 2002, 279 f. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campina, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2002.

CELADA, María Teresa; FANJUL, Adrián. **Língua(s) e política. Conceitos e casos no espaço da América do Sul.** São Paulo: EDUSP, em preparação.

CORACINI, Maria José. A celebração do outro. In: _____ (Org.). **Identidade e Discurso**: (des)construindo subjetividades. Campinas: Editora da Unicamp; Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003.

GUIMARÃES, Eduardo. Interdiscurso, textualidade e argumentação. In: Signo & Seña, n° 9, p. 427-436, Jun/1998.

_____. Mas, embora: Argumentação, polifonia e estratégioas de relação. In: _____. **Texto e argumentação. Um estudo de conjunções do português**. Campinas: Pontes Editores, 1987, p. 109-122.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise de discurso. Princípios e procedimentos.** 5 ed. Campinas: Pontes Editores, 2005.

_____. Identidade linguística escolar. In: SIGNORINI, Inês (Org.). **Língua(gem) e identidade. Elementos para uma discussão no campo aplicado.** 2 ed. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 1998, p. 203-212.

_____. Segmentar ou Recortar. **Linguística: Questões e Controvérsias**, Uberaba, v. 10, p. 9-26, 1984.

PARAQUETT, Márcia. As quatro ondas do hispanismo no Brasil. In: **ABEHACHE**, n°17, p. 11-27, 1° semestre/2020.

PAYER, Maria Onice. Memória discursiva dos imigrantes: da constituição à representação. In: _____. **Memória da língua: imigração e nacionalidade.** São Paulo: Escuta, 2006.

_____. Entre discursos: explicações e determinações. In: _____. **Educação popular e linguagem: reprodução, confrontos e deslocamentos de sentidos.** 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1995.

PÊCHEUX, Michel. Papel da memória. In: ACHARD, P. et al. **Papel da memória.** 2 ed. Campinas: Pontes Editores, 2007.

_____. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, Françoise; HAK, Tony. **Por uma análise automática do discurso. Uma introdução à obra de Michel Pêcheux.** Campinas: Editora Unicamp, 1993, p. 61-105.

REVUZ, Christine. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, Inês. (Org.). **Língua(gem) e identidade. Elementos para uma discussão no campo aplicado.** 2 ed. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 1998, p. 213-230.

RODRIGUES, Fernanda dos S. Castelano. **Língua viva, letra morta.** 2010, 342f. Tese (doutorado) – Programa de Pós-graduação em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-americana da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

SANTANA, Wedencley Alves; MELO E COSTA, Stephanie Lyanie. Quem sou eu para lhe falar assim? A construção de “discursos de si” por pessoas com HIV e o lugar do analista na entrevista discursiva. In: **Entremeios - Revista de Estudos do Discurso**, v. 9, jul/2014. Disponível em < http://www.entremeios.inf.br/published/195.pdf >. Acesso em 25 de julho de 2021.

SERRANI-INFANTE, Silvana. Diversidade e alteridade na enunciação em línguas próximas. In: **Letras: Revista de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria,** n° 14, p. 1-19, jan-jun/1997.

SOUSA, Greice Nóbrega. ***Canción con todos?* O jogo de forças no discurso pedagógico sobre a língua espanhola e a construção de relações de sentido.** 2019, 323 f. Tese (doutorado) – Programa de Pós-graduação em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-americana da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

_____. Entre línguas de negócios e de cultura. Sentidos que permeiam a relação do brasileiro com a língua inglesa e espanhola. 2007, 150 f. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-graduação em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-americana da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

TATIÁN, Diego. La lengua del saber. In: **ABEHACHE**, n°4, p. 15-18, 1° semestre/2013.

VICTURI, Natália Santini. **Língua Estrangeira e memória. Ao redor da Lei do Espanhol e de sua implantação no Estado de São Paulo.** 2017, 118 f. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-graduação em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-americana da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

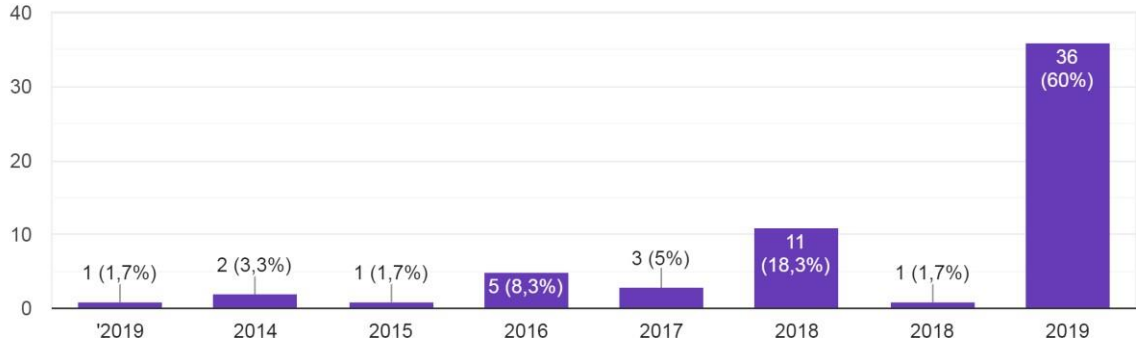
Anexos

Anexo I

Questionário 1 (Q1): *El español en tu formación*

Año de ingreso en la Facultad de Letras - USP

60 respostas



¿Por qué elegiste el español como orientación en tu carrera? ¿Qué te atrajo específicamente?

60 respostas

Escolhi o espanhol por querer conhecer mais profundamente a cultura dos países da América Latina.

Para dar aulas de espanhol em escolas técnicas; o gosto pela língua e as oportunidades de trabalho.

Elegi el español porque es la lengua oficial de más de 20 países, una de la más habladas en el mundo y para conocer más las culturas de la América Latina.

Familiaridad con el idioma y la literatura

Escolhi espanhol porque acho uma língua rica de cultura e porque estamos na América onde muito mais da metade dos habitantes fala espanhol.

Escolhi porque já havia feito um curso básico e gosto da música da língua.

Conocer la lengua y la cultura latinoamericana.

Já estudava a língua anteriormente, então, queria aprofundar os meus conhecimentos

Espanhol era a minha terceira opção de habilitação, que escolhi após uma viagem de férias ao Peru. Apesar de não ser a que mais queria, o que me atraiu foi o aspecto político da língua e da literatura.

Elegí el español pues siempre tuve mucha admiración por el idioma, y pensaba que sería posible trabajar en muchos alcances diferentes.

Porque acredito ser uma língua fundamental para os brasileiros, por estarem cercados de falantes da mesma, por receberem muitos imigrantes latinos e por dividirem muitos aspectos de formação históricos, políticos e sociais que permitem um contato bastante profundo e possível com a cultura e com a própria língua. Sem falar na beleza da literatura, canção e outras artes latinas que tanto se conectam com o Brasil e que permitem uma inserção em algo maior, e uma possibilidade de força e construção conjunta com nossos vizinhos.

Lo elegí porque quería conecer de verdad la lengua de mitad de mi familia. Aunque sea nieta de chilenos, el español no es mi lengua materna y solo sabía el básico. Además, me llamó la atención que en la habilitación tendría la oportunidad de conocer la cultura y literatura de 20 países distintos.

Porque me encanta la cultura latinoamericana.

Conocer melhor lá gramática y lá literatura española

porque me gusta el idioma y la cultura hispanica.

Porque ya hablaba y quería profundizar mis estudios, y no aprender una nueva lengua de la nada.

Pela grande diversidade de países que tem espanhol como língua oficial, pela quantidade de falantes, pela literatura e todos os aspectos artísticos onde a língua está inserida e, principalmente, pela beleza do sistema linguístico e a sua sonoridade.

Acho a língua muito bonita e tenho um interesse pela literatura hispano-americana.

Eu me interesso pela America Latina, nossa história e cultura. Como aqui no Brasil não costumamos nos aproximar muito dos outros países, considerei que romper a barreira linguística seria importante.

Escolhi espanhol porque é uma das línguas mais faladas no mundo e considero importante para a minha carreira profissional

La cultura latinoamericana.

Elegí español porque tengo conocimiento básico en la lengua y me gusta mucho la literatura latinoamericana

La relación que tenemos con el restante de Latinoamérica, la literatura que no tengo muy conocimiento y me gustaría conocer más. Además, me gustaría aprender una nueva lengua.

La cultura y literatura latino americana

1) Porque nuestros vecinos son todos hispanohablantes;
2) Me encanta la lengua española;
3) Puede ser un campo muy interesante de estudios, principalmente en las fronteras con Brasil.
4) Viajé a algunos países hispanohablantes y sueño ir a España.

Proximidade com regiões hispanohablantes, principalmente

Eligí el español porque había estudiado el idioma en la escuela y porque me encantan las canciones.

Tive contato com o espanhol na escola, mas foi sempre o básico e eu queria continuar estudando, porque acho uma língua belíssima. Na faculdade, escolhi por achar um idioma necessário para a integração da América Latina e também pelas oportunidades de trabalho que saber espanhol poderia me trazer (sendo de um país latinoamericano), seja em empresas ou em escolas.

Escolhi o espanhol depois de entrar em contato com a literatura hispano-americana, mais precisamente com Gabriel García Márquez, Alejandra Pizarnik e Maria Luisa Bombal. Eu comecei na habilitação do Inglês, mas conforme fui entrando na literatura hispano-americana, me encantei e resolvi ir para o espanhol.

A sonoridade do espanhol, a cultura, literatura, filmes, tudo que envolve a língua em geral me atrai, além dos países incríveis que falam a língua

Tenho muito interesse na língua espanhola e na História e Literatura Latino-americanas

el interese por aprender más sobre la lengua y cultura

Porque era una lengua que tenía ganas de aprender y que disfrutaría más el proceso de aprendizaje.

Elegí el español por cuenta de mi interés por la literatura hispanohablante, sobre todo la literatura latinoamericana de los siglos XX y XXI.

Sempre achei a língua interessante e como já estava fazendo curso de inglês decidi fazer espanhol também.

Escolhi essa habilitação pensando mais na literatura do que na língua, porque gosto de diversos autores que escrevem em espanhol e gostaria de ler os livros no idioma original. Mas sempre achei a língua muito linda também. Além dos livros, gostaria de ver alguns de meus filmes favoritos (que são em espanhol) no original também, sem legendas.

Além de achar a língua bonita, também me interesso muito pela cultura, historia e literatura da América Latina, e ainda é uma língua que facilita a inserção no mercado de trabalho

Porque ya no queríamos intentar hablar "portunhol" y también porque me gusta mucho la música en espanol y las películas de Pedro Almodóvar.

Tinha a ideia de que o espanhol é uma língua fácil de aprender por ser "próxima" ou "parecida" com português; proximidade do brasil com países hispanohablantes e mais especificamente o que me atrai é a sonoridade do espanhol, sempre me chamou muita atenção

Tenho muito interesse pela cultura latinoamericana

Porque me interesa el idioma, la cultura de los países hispanohablantes y por las oportunidades de intercambio hacia diferentes países más cercanos del Brasil.

Porque o espanhol é falado em vários países próximos e achei que seria uma boa ideia estudar o idioma dos vizinhos. Além disso, a chance de me aproximar mais da cultura latino-americana também foi um motivo para escolher essa disciplina.

Por ter um amplo mercado de trabalho e por causa da cultura dos países da América do Sul (curiosidade)

Empecé los estudios en lengua española porque me apasioné por un escritor argentino, Julio Cortázar.

Porque a mi siempre me gustó el español y tenía ganas de aprenderlo más. ¡Es una lengua muy rica!

Porque me gusta la literatura latinoamericana y la lucha política latinoamericana y además porque tengo muchos amigos de paises que hablam español, Chile, Paraguay, Argentina.

Sempre achei o espanhol uma língua linda. Como meu pai é boliviano acabei tendo contato com diversos elementos da língua e da cultura latino-americana durante minha infância e adolescência.

Escolhi o espanhol pela possibilidade de estudar sua literatura, e pelas oportunidades disponíveis no mercado de trabalho.

La interacción con la América Latina y la literatura hispanoamericana.

Sempre tive interesse e proximidade com a cultura latino-americana e língua espanhola, sendo parte de meu objetivo acadêmico pesquisar e estudar mais o espanhol.

Yo no elegi el español como orientación de mi carrera oficialmente, pero a mi me encataría, tener contacto constante con el idioma, en mi trabajo y tambien en mi vida personal.

Hace cerca de 9 años empecé a estudiar español y me encantó. Tras haber concluido todos los módulos y el certificado C2, decidí que debería estudiar en la universidad.

Desde pequeña me encantaba oír canciones en español. Para mí es como se la habla fuera "cantada".

En periodo de testes de acceso, elegí USP por tener la orientación en español. Pero, en FFLCH, hice clases de romeno y turco. Cuando tuve que elegir una orientación, me quedé confucio, dos eran posibles para mí: Español y Hebraico. Pero, la lengua castellana fue elegida, creo que tuve recuerdos de la hermosa pronúncia y el universo cultural hispano-americano. Tengo interese por las sociedades antíguas, principalmente, los Incas.

La cultura y la literatura hispano-americanas

Comecei a utilizar no trabalho.

O mercado de trabalho. Como quero seguir carreira de professora, o espanhol me dá mais oportunidades.

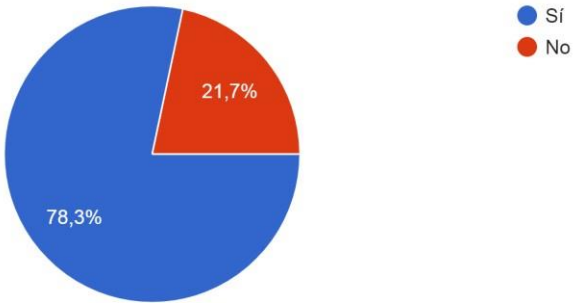
Elegí el español, porque me gusta mucho la sonoridad de la lengua. Me gusta oír la pronunciación de los hispanohablantes.

Por la gran cultura que carrega los países que hablan esa lengua y por tener muchos países vecinos hispanohablantes.

Não era minha primeira opção, porém agora estou gostando muito de como a língua funciona.

¿Tuviste algún tipo de contacto con el español antes de empezar a estudiarlo en la Facultad de Letras?

60 respostas



Cuéntanos un poco tus experiencias anteriores con esta lengua.

47 respostas

Tive algumas aulas de espanhol no ensino fundamental.

No ensino médio tinha aulas de espanhol; durante uma viagem a um evento da igreja em 2013 a maior parte dos estrangeiros que vieram falavam espanhol; e alguns amigos falam espanhol.

Ya había hecho un curso en CEL (Centro de Lenguas), también estudié español en la escuela y ya veía muchas películas en lengua española.

Músicas, filmes, séries de TV e pessoas não tão próximas, mas que convivi que eram falantes de espanhol.

Fiz algumas aulas e sempre ouvi músicas.

Ya he viajado a Peru y estudié la lengua en la escuela

O único contato que tinha com a língua era nas aulas de espanhol em uma escola de idiomas tradicional

Em fevereiro de 2020 fui ao Peru, de férias, e realizei a trilha até Machu Pichu. Depois, passei 4 dias na capital Lima. Me senti em casa. A língua então passou a ter essa memória fetiva.

Ya había viajado a Bolívia, y me encanté con la cultura y la lengua; ya estudié español en la escuela por un año y medio; tengo una tía que es maestra de español y ya tuve una amiga mejicana.

No ensino fundamental, estudei um ano, como grade obrigatória da escola. Mas foi um ensino bem fraco (ligado a um desinteresse de minha parte) que não me permitiu aprender quase nada. Mudando de escola, no ensino médio, tive a oportunidade de ter três anos de língua e me formar na mesma, como grade optativa (sem gastos adicionais). Estudei durante poucos meses e abandonei, por desinteresse, talvez, mas creio que principalmente por uma certa ignorância de não entender o valor da língua num contexto imperialista e de invasão da cultura estrangeira sobre a américa latina (e outras coisas antes citadas), considerando que me dediquei a vida inteira ao inglês. Creio que fiquei com esse peso dentro de mim quando me dei conta da grande oportunidade que havia perdido... Entrei na faculdade sem saber praticamente nada, somente algumas palavras básicas de conversação e nomes de cores, comidas... Foi a primeira vez que pude estudar de fato e aprender a língua com seriedade.

Mis abuelos chilenos viven en Brasil, los dos no están más juntos y practicamente solo veo mi abuela, que por ironía de la vida es profesora de español. Así que mi mamá y mi abuelita siempre me han hablado en sus lenguas maternas, pero yo las contestaba en portugués. Después, en los tres primeros años de "Fundamental II", tuve clases de lengua española en la escuela, era todo muy sencillo. A los 15, cuando me cambié de escuela, en "Ensino Medio" empezamos del cero y tuve más dos años de clase. Empecé a estudiar de verdad en 2018.

Tuve contacto con la lengua española en viajes para el Chile, Uruguai y Argentina, y también con textos y películas.

Lo hablaba con mis padres

Estudié español cuando era chica, en la escuela y en cursos. Después, tuve la oportunidad de vivir 1 año en México y un año en Chile. La diversidad de acentos, culturas, historias me fascinó y quise estudiar español en la universidad para transformar esa pasión en un trabajo.

Comecei a ter contato com espanhol por meio de músicas (influência de meu pai) e pela curiosidade em saber mais sobre a cultura de países hispano-americanos e, também, em estar atualizada nos problemas políticos que os cercam.

Meu contato foi, em geral, bem superficial. Tive algumas aulas no 6º ano, viajei para a Argentina e para o Mexico, conhecia algumas séries, filmes e músicas.

Estudei espanhol no ensino fundamental e entendia bastante, apesar de ter esquecido muitas coisas durante o ensino médio. Em 2017 viajei para Cuba com minha família e algumas comunicações foram engraçadas porque nenhum de nós tinha conhecimento amplo da língua.

Hice un pequeño curso de lengua pero estaba estudiando en una escuela y era muy joven y no quería mucho estudiar la lengua y por eso salí.

Hice clases de lengua durante la enseñanza fundamental y media, así como pequeños trabajos de traducción informales para comics

He estudiado un poquito de español en la Secundaria, pero fue algo muy sencillo. Tuve contacto con músicas, series y telenovelas mexicanas.

Estudié un poco de español en el Instituto Cervantes

Siempre me encantó estudiar lenguas. Ya había hecho inglés en una escuela de idiomas y después que viajé a Chile por la primera vez, me interesé más y más en aprender el español, como la mayoría de nuestros vecinos hablan español, fue una buena razón para hacerlo.

Tive algumas aulas de tal língua na escola, mas bem escassas e pontuais

Yo tuve clases en la secundária, dos años. Fue dificil porque entré en el "oitavo ano" y en la escuela y los alumnos ya tenían un nivel más que yo y la maestra no tenía como ayudarme.

En la enseñanza média yo tuve clases por dos años y fue bueno, porque todos los alumnos tenían nivel bajo y teníamos clases muy participativas y alegres :)

Na minha infância, gostei muito de um grupo musical mexicano (Rebelde) e isso me despertou um grande interesse em aprender as letras para poder cantar. Na escola, tive espanhol desde o ensino fundamental II, mas sinto que nunca saí do básico, só mesmo quando entrei na faculdade.

Eu tive algumas poucas aulas de espanhol na escola que me ajudaram um pouco a talvez não ter tanta dificuldade, mas ainda assim é um pouco difícil e com filmes também, sempre gostei de filmes em espanhol, além de músicas mais conhecidas em espanhol que sempre gostei

Estudei a língua por um ano em um projeto da escola onde estudava quando tinha doze anos e durante a minha primeira graduação tive muitas leituras em língua espanhola.

en la escuela secundaria, tuve algunas clases de español, nada mucho complejo

Empezé mis experiencias con el español a través de la poesía; si me acuerdo bien, mis primeras lecturas en la lengua fueron los trabajos de Alejandra Pizarnik y Roberto Bolaño. También soy muy comprometido en comprender las letras de canciones que me tocan, como las del grupo Buena Vista Social Club. No tuve clases formales en español antes de mi ingreso en la universidad.

Tive aulas de espanhol no ensino fundamental no meu colégio, porém elas não eram aulas boas e nem aprofundadas. Infelizmente, não aprendi quase nada!

Tive essa matéria no ensino fundamental, mas a experiencia não me agregou quase nada para o conhecimento da língua

Antes de entrar na faculdade e escolher como habilitação, fiz um semestre de espanhol no NELE da FFLCH. Foi uma experiência que me marcou e acredito que me incentivou a escolher como habilitação na Letras, pois eu não tive outra referência da língua na minha vida antea disso.

Viajei para o México sem conhecer nada da língua, foi uma imersão maravilhosa, aprendi muita coisa

Estudei um pouquinho na escola, mas não o bastante para realmente aprender alguma coisa significativa da língua (só o básico do básico).

Tive aula durante o ensino básico mas não aprendi muito.

Tuve la oportunidad de estudiar el español en una otra facultad y a mi me gustó muchísimo. Además, yo siempre escuché músicas en español.

Ya viví con una amiga chilena y viaje a Chile.

Nunca havia estudado de verdade a língua, somente tive contato por conta de familiares. Viajei para Colômbia um ano antes de entrar para o curso de Letras e lá estudei por um mês e tive uma pequena prática. Depois disso estudei durante seis meses antes da prova do ENEM, que decidi fazer pela primeira vez em espanhol. Até que entrei na Letras e ingressei na habilitação

Tive contato com o espanhol através de músicas, filmes e séries, e quando estava na escola (7º ao 9º ano)

Tive espanhol na educação básica, na escola. Foram professoras muito apaixonadas pela língua e cultura, o que me motivou e me aproximou do espanhol

Estudié 7 años de español en la escuela, era obrigatório. Al principio no me gustaba mucho las clases, pero cuando mas veja me agarró el entusiasmo por la lengua y musicas en español. Además, tuve clases con muchas buenas maestras. :)

Mi interés por el español empezó gracias a mis viajes a Buenos Aires, adonde fui por primera vez en 2010. En 2012, luego de haber ido 3 veces, decidí empezar a estudiar español porque creí que podría disfrutar más la ciudad. Y no me equivoqué.

Estudiar lenguas siempre fue una de mis actividades favoritas. A mí me gusta conocer desde el funcionamiento de una lengua hasta la cultura de los países que la hablan. Cuando niño, mi tía me dio libros de lengua española que uso en la secundaria, fue así mi primero contacto con español. Después de algunos años, hice clases en el "Centro de Estudos de Língua" del gobierno de São Paulo.

Tuve clase de español de 2013 a 2015 en la escuela

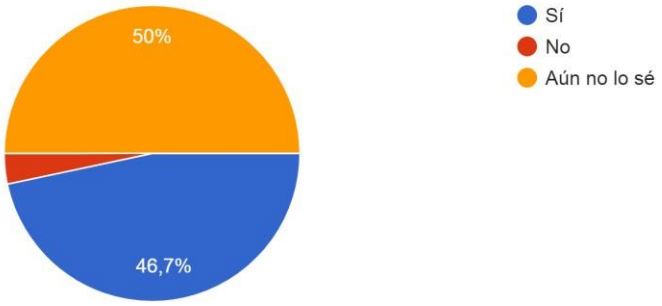
Fiz um intercâmbio nos EUA por 1 ano e fiz amizades do Chile, México e Colômbia.

Quando eu era mais nova, assistia séries argentinas e mexicanas, e adorava cantar as músicas. Já assisti alguns capítulos de novelas com minha mãe. E já comecei a estudar sozinha, mas muito pouco.

En la ensenãnza primaria, tuve clases de español. Pero las clases se resumían a los contenidos gramaticales; por eso, eran muy aburridas.

Cuando termines la carrera, ¿proyectas insertarte profesionalmente en alguna actividad que movilice directamente el español?

60 respostas



Proyecciones profesionales

¿Cúal(es)?

28 respostas

Dar aulas de espanhol em escolas técnicas

Profesora

Traducción

Professora de espanhol e pesquisadora

Quiero enseñar el español y trabajar con materiales didácticos también en el idioma español. Quizas crear mi propio curso y ser capaz de venderlo y enseñarlo.

Me gustaría seguir una carrera como investigadora.

profesora de español para niños (en escuelas)

Ser professora e fazer trabalhos tradutórios

Traducción oEnseñanza

Tengo ganas de ser o profesora o traductora, estoy más inclinada a ser traductora

La docencia.

como profesora o traductora.

Depois de terminar as duas matérias de Metodologia do Ensino de Espanhol II, tenho vontade de dar aulas ou produzir materiais didáticos.

profesora, traductora...

Sueño con un empleo en una editora, trabajando como traductor, corrector de texto, editor o lo que sea.

Dar aula de espanhol e tradução.

Ainda não sei, mas talvez algo relacionado a publicações em língua espanhola, tradução etc

Ensinar e traduzir

La investigación en literatura hispanoamericana, la enseñanza y quizá la traducción.

Quiero ser profesor y también trabajar con traducción.

Yo tengo ganas de vivir en Colómbia y dar classes a alumnos brasileños y de otras nacionalidades de cultura y literatura brasileña, poco conocidas fuera de nuestro país.

Além de sempre ter tido interesse em pesquisar e estudar o espanhol, com o passar da graduação comecei a ter interesse em trabalhar com a língua, como professora

Enseñar alemán y portugés para hispano hablantes y también trabajar con professores de alemán y portugués que hablan español.

Pretendo seguir la carrera académica en un posgrado, quizás en Buenos Aires, en donde todo empezó.

Clases y traducciones

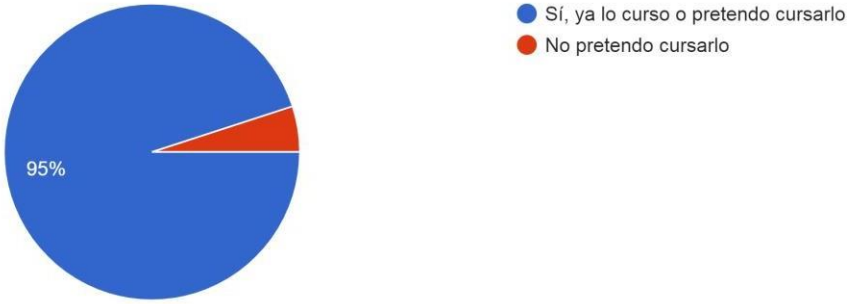
Professora

Maestro de español o maestro de portugués para hispanohablantes.

Docencia

¿Ya cursas o pretendes cursar el profesorado?

60 respostas



Profesorado

¿Por qué no?

3 respostas

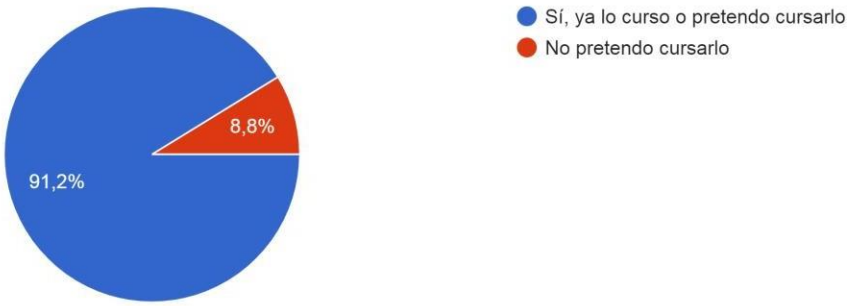
No es mi negocio.

Porque tenho outros interesses com a língua, ligados a uma pesquisa cultural (música e literatura), já que sou musicista e gostaria de trabalhar na área de música e/ou cultura. No máximo, penso em seguir carreira acadêmica para literatura, espanhola/latina e brasileira, mas não pretendo ensinar a língua.

Trabajé muchos años como profesor de Química y me gustaría cambiar de actividad profesional.

Y el profesorado del español, específicamente, ¿ya lo cursas o lo pretendes cursar?

57 respostas



¿Por qué?

57 respostas

Porque meu interesse na faculdade de letras sempre foi a docência.

Porque foi a língua estrangeira com que mais tive contato e pela qual, inclusive, ingressei em Letras.

Porque para ser un buen profesor es necesario saber serlo y se la universidad posibilita cursarlo, lo haré

Porqué creo que es una grande oportunidad de tener más contacto con la lengua

Porque é uma oportunidade de ensinar aos outros que não são falantes como conhecer a língua é um ótimo aprendizado.

Opção de ter outra possibilidade de carreira.

para tener opiciones profesionales

Porque desejo dar aulas de espanhol

Para aprimorar meus conhecimentos.

Porque quiero enseñar la lengua y las literaturas del idioma.

Porque no veo motivos para no hacerlo, mi única preocupación es en relación al tiempo que tardaría para tarminarlo. Si no lo hago, va a ser por una cuestión de tiempo.

Porque pienso que es importante para la formación.

Por tener una posiblidad más de actividad o trabajo

Voy a cursarlo, pero no sé si voy a seguir en esta area.

Para poder trabajar en escuelas

Porque eu gosto de estar envolvida na área da educação, sobretudo em estar na frente do ensino.

Meu maior foco como professora é na área do português, mas acho que seria interessante dar aulas de espanhol tendo em vista o mercado de trabalho.

Ainda não curso, mas pretendo cursar. Primeiramente para não perder a oportunidade de dar aulas de espanhol, caso eu me interesse no futuro. Mas também porque eu entrei na Letras pensando em ser professora, então a licenciatura é muito relevante para mim.

porque demoraria muito para me formar

Porque creo que va a ser mejor tener un trabajo en portugués en una escuela en Brazil

Tengo facilidad y voluntad para enseñar

Pretendo cursar para tener más oportunidades en mi carrera y por pensar que enseñar o aprender español es un acto de valorización y resistencia

ainda no sé

Creo que además de promover una mejor valoración en mi curriculum, también me abrirá muchas puertas y me ayudará a desarrollar futuros proyectos en la enseñaza.

Mais oportunidades no mercado de trabalho

Porque creo que estoy en la habilitación y no debía salir solamente como profesora de portugués. Debía hacer el profesorado de español. Me gusta enseñar porque creo que es una manera de aprender también.

Acredito que dar aulas de espanhol me ajudaria muito a melhorar o meu próprio espanhol e eu gosto bastante de dar aulas de línguas.

Eu terminei a licenciatura em português e espanhol no ano passado. Decidi realizar a licenciatura em espanhol por dois motivos: 1 - Aproveitar a oportunidade da universidade proporcionar uma licenciatura em língua estrangeira; 2 - O interesse em dar aulas de língua espanhola e de como saber e estruturar uma aula de segunda língua.

Porque acho importante deixar minhas opções em aberto e é sempre bom ter um conhecimento a mais, eu gosto

Tenho interesse na possibilidade de dar aulas de línga espanhola.

para que yo pueda ejercer la carrera de profesora

Sería muy bueno trabajar con una lengua que me gusta tanto.

Caso eu decida seguir a carreira de professor eu já teria formação em espahol.

Acredito que dar aulas de espanhol possa ser uma opção depois da faculdade, mas ainda não tenho certeza do quero. Acho melhor garantir, de qualquer forma

para ter mais possibilidades de trabalho

Porque me gusta ensenar a los demás.

porque tengo ganas de dar clases de lengua.

Gostaria de ter a possibilidade de lecionar, já que ainda não tenho certeza da carreira que pretendo seguir

Porque quiero aprovechar todas las oportunidades que me ofrece la universidad, me interesa ser docente y profundizar mis conocimientos en la Lengua Española

Porque gostaria de ensinar espanhol, além de matérias português e inglês.

Para ter mais oportunidades de trabalho

Para que pueda ejercer legalmente la enseñanza de la lengua española en escuelas y cosas así.

Porque creo que es otra oportunidad de trabajo.

porque dan una dimensión de acción práctica y social.

Sinto que é algo que só tem a me acrescentar. Ainda que a área que pretendo atuar seja no português, imagino que o aprendizado da licenciatura em espanhol vai ser muito positivo na minha formação.

Para ter mais conhecimento na área e maiores possibilidades de emprego.

Porqué mi major objectivo es ser profesora de literatura en colegios, y no de lengua.

Sempre quis ser professora, ainda que sempre pensei em trabalhar como professora de Língua Portuguesa. Depois de uma experiência de trabalhar com exames de proficiência do espanhol e cursar disciplinas da licenciatura em espanhol, comecei a querer ser professora de Espanhol

Porque curso el alemán como habilitación y no es posíble hacer el profesorado del español tambíen.

Creo que es importante

Aún no sé si quiero ser específicamente profesor de español, entonces, estoy abierto para todas las posibilidades. De esa manera, creo que cursar el profesorado del español es una manera de conocer maneras de enseñar español como lengua extranjera.

Porque ya que pretendo cursar el profesorado de portugués, no será tan difícil cursarlo también.

Porque seria mais uma ótimo opção de atuação.

Porque vai me ajudar a seguir minha carreira escolhida

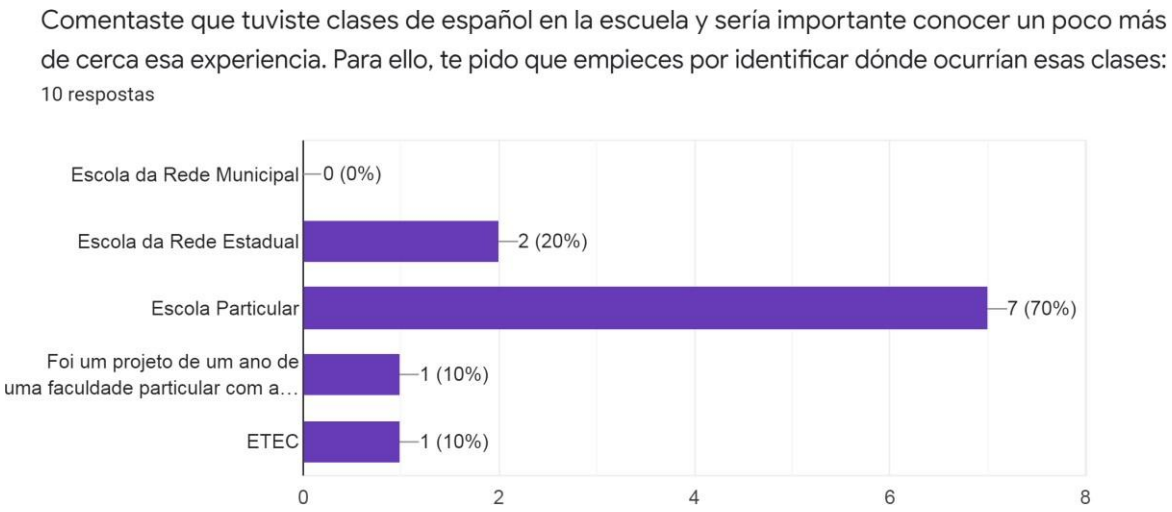
Cursé el profesorado del español, porque tengo la intención de enseñar la lengua. La formación del profesorado fue importante, porque me dió la capacitación profesional necesaria para la docencia y una certificación que puede aumentar mis oportunidades de trabajo como maestro.

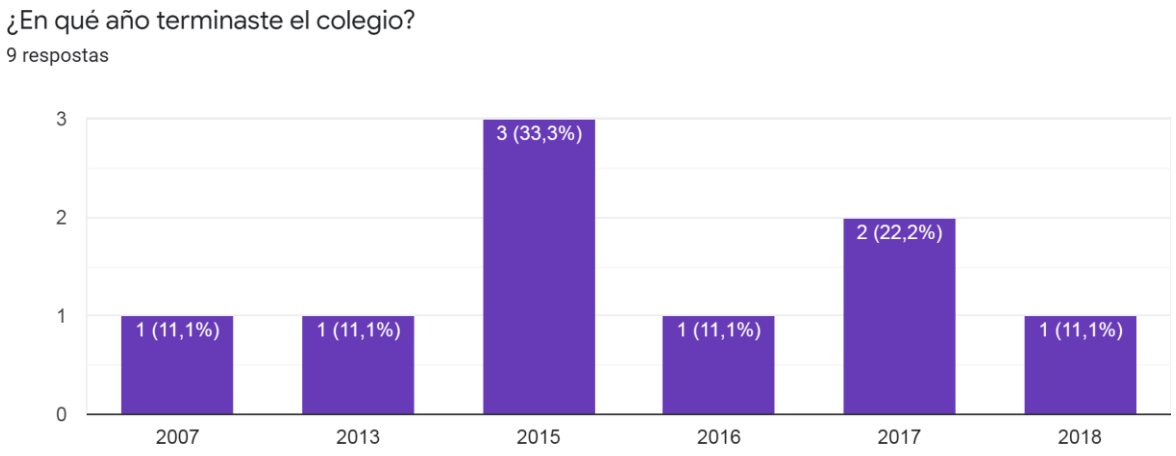
Porque sería esencial para mí formación

Será mais um leque de oportunidades que irá se abrir para que eu possa ingressar no mercado de trabalho

Anexo II

Questionário 2 (Q2): *El español en la escuela*





OBS: Esta pergunta foi incluída em uma revisão do questionário e não obtivemos o retorno de todos os 10 estudantes que responderam o Q2, por isso temos 9 respostas para esta pergunta

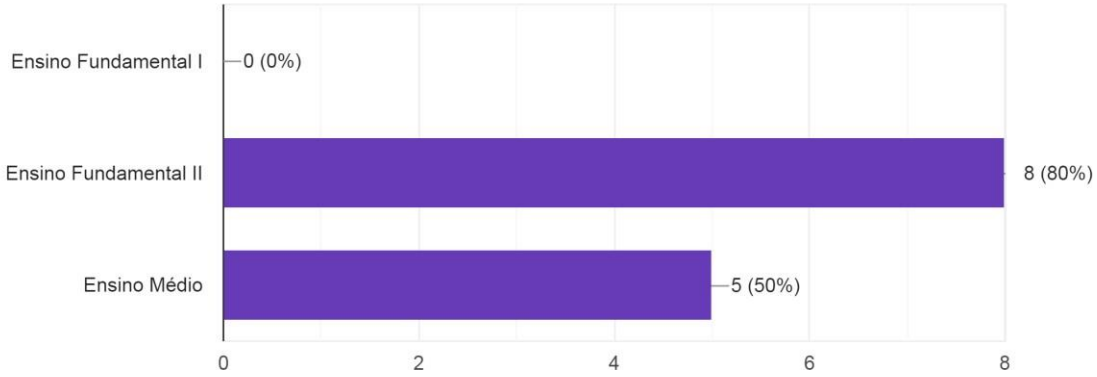
.

¿Esas clases de español formaban parte del horario regular de clase o tenían que ver con una oferta extracurricular?

10 respostas

¿En qué momento las tuviste? (Puedes marcar más de una respuesta)

10 respostas



OBS: Para esta pergunta, 3 dos 10 estudantes marcaram tanto Ensino Fundamental II como eEnsino Médio, registrando que tiveram aula de espanhol nessas duas fases do ensino básico.

¿Durante cuánto tiempo y con qué frecuencia? ¿Lo recuerdas?

10 respostas

Durante un año, teníamos dos clases por semana.

Durante el ensino fundamental II era una vez en la semana por cuarenta o cincuenta minutos y en el ensino médio era una vez por semana por una hora y media

Durante dos años, dos veces en la semana

Por um ano, uma vez por semana

Eu tinha uma ou duas aulas por semana. As aulas tinham 45 minutos.

Tive aulas durante todo o ensino fundamental, que duravam cerca de 40 minutos e aconteciam 1 vez por semana.

Tuve estas clases en Ensino Fundamental II y Ensino Médio. Eran solamente una vez por semana, acerca de 45 minutos de tiempo.

Uma aula de 45 minutos uma vez por semana, do sexto ao nono ano

durante 3 años, dos veces por semana

Um ano durante o ensino fundamental II, e apenas alguns meses no ensino médio (creio que dois, por aí). Mas pelo que me recordo o curso de espanhol na minha escola era interessante, durava dois ou três anos. Aulas semanais.

Recuerdos sobre las clases

¿Cómo describirías esas clases? (Puedes comentar, por ejemplo, si te gustaban o no, si te parecían interesantes o no, presentando los motivos y evaluando lo que aprendiste.)

10 respostas

Me gustaban mucho las clases, la profesora daba distintas lecciones y tareas, por medio de películas, canciones.

Las clases del ensino fundamental eran bien aburridas, yo no entendía mucho porque empecé en el intermediário y los otros alumnos no les interesaban las clases, entonces la profe tenía mucha dificuldad con las clases.

En el ensino médio las clases eran muy participativas, porque teníamos pocos alumnos y la profe le gustaba hacer muchas actividades de lectura, con teatro y canciones .

A mí me gustaban las clases porque siempre tuve facilidad con la lengua. Sin embargo, las clases tenían muchos contenidos, sobretodo gramaticales, y no erán muy dinámicas.

Gostava muito das aulas, mas o tempo de curso e das aulas foi curto

Eu não gostava das aulas, porque elas eram destinadas, principalmente, a conteúdos gramaticais. Também havia algumas atividades de compreensão e interpretação de texto, em que penas respondíamos às questões propostas pelo material didático. Na escola, aprendi bem pouco da gramática espanhola. Mas houve algumas aulas do Ensino Médio, em que escutamos músicas ou assistimos a filmes em espanhol, com legenda em português. Essa experiência foi prazerosa e nos proporcionou um contato interessante com a língua e a cultura estrangeiras. Depois tivemos que responder a questões sobre um dos filmes exibidos e as letras de música eram aproveitadas para se trabalhar vocabulário e tópicos linguísticos.

Já faz algum tempo, mas me recordo que eram conteúdos simples e interativos (músicas, textos curtos, atividades visuais), e eu gostava bastante das aulas.

Infelizmente no me gustavan mucho, pues los alumnos no se quedavan con atención y así la maestra no podía avanzar en el contenido, en suma. Pero recuerdo que los temas eran interesantes a mí, sin embargo yo no he aprendido casí nada, más una vez por cuenta del no avanzo de los contenidos...

Não eram muito interessantes, ninguém prestava muita atenção. Mas eu gostava, como sempre gostei de matérias de linguagens e humanas. As aulas eram bem expositivas e os exercícios individuais, sem muita interação. Aprendi muita gramática e lia com tranquilidade, mas não desenvolvi outras habilidades como escuta, fala e vocabulário.

no me gustaban las clases porque no me gustaba el profe

As aulas do ensino fundamental eram um tanto simples. Talvez por se tratar de uma turma muito grande (creio que esse é o motivo principal), tínhamos majoritariamente aulas de vocabulário e algumas expressões básicas. Na época eu não tinha interesse na língua. Já no ensino médio, algo me motivou a estudar porque as aulas eram opcionais e eu resolvi fazer. Acho que entendi a importância e valor do idioma. E lembro de achar o curso avançado, bem estruturado e repleto de exercícios, tanto que abandonei em pouco tempo. Me arrependo, sinceramente, mas eu tinha outros interesses e dificuldades na época, eu praticamente só estudava para o vestibular e o espanhol, infelizmente, não é valorizado nesse ambiente de aprovações universitárias. Mas creio que, se eu tivesse continuado, teria sido uma experiência bastante rica com a língua, com professores estrangeiros etc.

De esa experiencia con la lengua española en la escuela, ¿qué es lo que más recuerdas?

10 respostas

Lo que más recuerdo es las lecciones de vocabulario.

Una vez en Día de Muertos nosotros de la clases hicimos una fiesta con maquillaje de calaveritas y miramos la película "El libro de la vida" fue muy bueno.

Recuerdo de siempre tener llamadas orales y ejercícios de lectura y compreensión audictiva. Además, mi maestra mencionaba a menudo los exámenes de competencia y como obtener esos diplomas.

De que havia gostado muito da língua espanhola

Das aulas que abrangia manifestações artísticas, como música, filme.

Lembro de conhecer coisas novas (músicas, comidas, tradições) em uma cultura diferente, além de vocabulários do dia a dia em outra língua e achar isso bem interessante.

Infelizmente de nuevo acerca de la situación caótica que teníamos, una vez más explicada por falta de interese de los alumnos e dificultad de la maestra para nos ordenar.

Fazer exercícios de conjugação verbal. Não lembro de muita coisa além disso porque não foi uma experiência marcante.

el día que el profe pasó la canción bailando do enrique iglesias

Acho que juntei bastante coisa na resposta acima. Mas do ensino fundamental lembro que víamos mais vocabulário (comidas, roupas, objetos da sala de aula, coisas assim) e algumas expressões básicas, como buenos días, me llamo giulia y tengo x años, soy brasileña (...). Mas bem básico, até porque lembro que ficávamos repetindo YO me llamo Giulia o tempo todo, sem entender que não deveríamos usar sempre o pronome, por exemplo. Agora, do ensino médio eu não lembro de quase nada. Lembro de achar difícil, de ter medo da professora (rs) porque ela era rígida e um tanto brava, lembro de ter bastante lição de casa e de eu não ter desenvolvido muito meu interesse. Mas, novamente, minha escola era muito focada em vestibular e creio que esse era o motivo primordial da minha desmotivação.

¿Las clases de español en la escuela te permitian un acercamiento a aspectos culturales de Latinoamérica?

10 respostas

Solamente un poco.

Poco, nosotros no veíamos muchas cosas de cultura y en la majoria de las veces veíamos cosas sobre la cultura de España.

Muy poco. Las clases trataban, sobretodo, de aspectos de la cultura española.

Pouquíssimo.

Em alguns momentos sim.

Sim, apesar de não ser tão aprofundado, lembro de estudar sobre comidas e festas típicas de alguns países latinos.

Solamente un ratito, pues escuché un poco acerca de vocabularios de países próximos de aquí. También me recuerdo que de aspectos culturales yo leí algunas adaptaciones de literatura, pero de España solamente.

Os textos que a gente lia eram bem diversos em gênero e aspectos culturais, mas não me senti próxima ou muito interessada.

no

No ensino fundamental não, mas no ensino médio creio que sim. Fiquei pouco tempo mas lembro de a professora ser nativa, e de comentar aspectos culturais. Mas isso foi em 2011, faz muito tempo e eu lembro de pouquíssima coisa...

Anexo III

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Beatriz Reis Silva (Nº USP: 9881174)**,** estudante de graduação de Letras (Português- Espanhol) na Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH – USP), estou realizando um Trabalho de Graduação Individual sob a orientação de María Teresa Celada, docente da área de Língua Espanhola do Departamento de Letras Modernas da FFLCH - USP. Essa pesquisa tem como objetivo compreender as representações sobre o Espanhol presente entre os estudantes de Letras-Espanhol da nossa instituição. Para realizar o estudo, você está sendo convidado a participar de uma entrevista previamente agendada, que ocorrerá por chamada de áudio ou de vídeo, consideradas as circunstâncias de isolamento social impostas pela pandemia de covid-19.

Desse modo, gostaria que você participasse desta pesquisa, na qual me comprometo a respeitar o seu direito de:

1- Ter liberdade de participar ou deixar de participar do estudo, sem que isso lhe ofereçanenhum tipo de prejuízo ou risco,

2- Manter o seu nome em sigilo absoluto, sendo que o que disser não lhe resultará em qualquer dano à sua integralidade,

3- Interromper a participação na pesquisa caso se sinta incomodado (a) com a mesma,

4- Responder às questões levantadas pela pesquisadora caso seja solicitado (a) para uma entrevista, onde será marcado um horário e data em que possa se sentir mais confortável,

5- Receber uma resposta a alguma dúvida antes, durante ou após a entrevista.

Aclaro que os riscos envolvidos na sua participação nessa pesquisa são possível constrangimento ou desconforto em relação às perguntas, possibilidade de (re)encontro com memórias em relação a experiências vividas e divulgação de registros transcritos. Asseguro que as informações coletadas serão utilizadas unicamente para fins científicos e que o tempo estimado de sua participação na entrevista respeitará a sua disponibilidade.

Depois de lido, este Termo de Consentimento deve ser assinado digitalmente e tanto a pesquisadora como o/a participante terão posse de uma via do referido documento.

Para qualquer esclarecimento no decorrer da sua participação, deixo meu telefone e e-mail para contato como pesquisadora responsável, Beatriz Reis Silva, (11) 955557-1511 (celular), beatriz.reis.silva@usp.br (e-mail) e o e-mail da orientadora do projeto, María Teresa Celada, maitechu@terra.com.br (e-mail).

Grata pela atenção.

Beatriz Reis Silva

_____

Assinatura pesquisadora

M T Celada

_____

Assinatura orientadora

Declaro que, após convenientemente esclarecido pela pesquisadora e ter entendido o que me foi explicado, consinto em participar do presente Projeto de Pesquisa.

São Paulo, 05/04/2021.

_____

Assinatura do participante da pesquisa (ou responsável legal)

Entrevistas

OBS: Lembramos que todos os nomes que aparecem nas entrevistas são fictícios.

Entrevista 1 (E1):

Pesquisadora: Eu queria saber se você quer ter essa conversa em português ou espanhol. Eu tô perguntando isso pra todo mundo, porque, de repente, alguns querem e enfim, depende de você, o que você preferir.

Rosa (nome fictício): Ah, acho que vamo em português porque vai me faltar um repertório do léxico aí pra... Pra conseguir expressar o que eu poderia expressar em português.

P: Sem problemas, sem problemas. Tá, a gente já conhece, tem já um certo contato, mas me fala um pouco de você. Assim, quantos anos você tem? De onde você é? Se você é de São Paulo mesmo? Sempre morou aqui? Em que região? Me fala um pouquinho sobre você...

R: Eu sou a Rosa, tenho 24 anos, vou fazer 25 daqui um mês exato, parece. Hoje é dia 9, né? Ou hoje é dia 10 já?

P: Hoje é 9.

R:Então daqui a um mês eu faço 25 anos. Eu sou de São Paulo, nasci aqui, meus pais são interioranos, mas vieram pra cá pra ter a gente, criar a gente aqui mesmo. E eu passei 2 anos morando em Campinas, porque eu fazia um outro curso lá, que eu fiz 2 anos de Medicina lá na Unicamp e larguei. E voltei pra São Paulo e comecei a estudar outras coisas, já tinha um interesse por línguas, mas, assim, o meu interesse pela faculdade é, é, é especial, né. Eu sou uma aluna um pouco diferente das outras pessoas, talvez, não sei. Tenho outros interesses com a língua, com a faculdade, enfim... Mas é isso. Morei lá... Sempre. Escolas particulares, sempre. Desde sempre, sempre, sempre. Sempre tenho meus pais aí, meu pai, principalmente, né. Meu pai é médico, né, recursos financeiros e eles sempre quiseram colocar a gente em escola particular, porque, enfim, ideais aí da nossa sociedade.

P: Cê falou que no Ensino Médio cê mudou pra uma outra escola, então foi só essa vez que você mudou de escola?

R: Eu fiz, tipo, eu comecei entrei na escola muito cedo, porque meus dois pais trabalhavam, né, então eu acho que eu comecei a ir na escola com, sei lá, 2 anos já tava na escola, assim. Aí eu fazia escolinha pra criança que era uma escola de bairro, chamava (nome da escola 1), escola de primário mesmo, né. Aí, no pré eu fui pra uma escola grande, que era o (nome da escola 2), que é uma escola grande daqui de São Paulo. Fiz até o nono ano, né, que era a oitava série, e aí eu fui pro (nome da escola 3) no primeiro ano, porque eu queria fazer Medicina e (nome da escola 3) era uma escola preparatória pro vestibular, essas escolas com super nomes da cidade de São Paulo. E aí eu fui pro, mudei de escola no ensino médio com o objetivo de prestar o vestibular. Então, eu já tava meio que nesse clima de prova, de FUVEST, essas coisas, logo nos meus 15 anos, né. Isso moldou meu interesse pelo espanhol, inclusive (riso).

P: Sim, sim, vamos falar sobre isso... É, antes da gente passar pro ensino médio, me fala um pouco então desse espanhol que você teve no ensino fundamental, né, que cê falou que teve aula no ensino fundamental II, um ano, né? Mas que eram umas aulas muito "simples", segundo você me disse. Você me disse que trabalhavam muito vocabulário, expressões básicas e que tinha uma questão com a repetição, cê falou: ah, sempre tinha uma repetição de algumas expressões, a gente ficava o tempo todo falando a mesma coisa e que você...

R: (risos)

P:... Nem entendia muito bem, né, qual era o sentido daquilo. E que você tinha um certo desinteresse pela língua. Cê acha que esse desinteresse era por conta dessa repetição, dessa forma como você descreveu a aula?

R: Eu acho que era várias coisas, assim. Porque eu nunca tive aula particular de espanhol, assim. Nossa, aliás, eu tive uma experiência de uns meses que eu esqueci de colocar no formulário. Mas, é...

Eu nunca tive aula particular de espanhol, diferente do inglês que eu tinha aula particular desde dos,

sei lá, dos 11 anos já tinha aula particular de inglês, que é uma relação de conversação, né, de falar sobre cultura, lembro da gente assistindo vários filmes em inglês e isso não foi feito no espanhol. E eu acho que eu escrevi "simples" não de um jeito pejorativo, mas eu acho que pela própria limitação de você dar uma aula de língua pra 40 pessoas ao mesmo tempo, assim sabe? E pra alunos de 13 anos, né, são fetinhos de nada, assim, são pessoas que não têm muita desenvoltura, né, pra lidar com a questão de sala de aula e o (nome da escola 2) era meio, tipo, eu lembro de turmas que eram extremamente varzeada, os alunos faziam muita zueira na aula, coisa que no (nome da escola 3) já não era tão possível, assim. Tipo, cê tá fazendo zueira na aula, cê é expulso, levava uma marcação ali no histórico, sei lá, acho que era um contexto diferente. Eu acho que tudo isso fazia com que matérias que são muito desvalorizadas no contexto geral, tipo, ninguém cobra espanhol pra você entrar na faculdade, então isso é o que, eu acho que essas aulas, tipo artes, eram aulas que as pessoas varzeavam muito, então eu acho que o professor tava ali num lugar de limitação mesmo, ninguém tava tão interessado em desenvolver nada e aí eu acho que consequentemente as aulas eram menos desenvolvedoras de habilidades, né. Tipo, não estamos ali para falar espanhol fluentemente, ou despertar nas pessoas o interesse pela língua e pela cultura e tal. Aí eu acho que era meio isso. Eu lembro da gente repetindo, tipo, nomes de comidas, né, eu lembro a primeira vez que a gente aprendeu a falar "frango" e eu falei: olha só, né, tipo, sei lá, essas coisas muito... muito mais simples da língua, mais estruturais da língua, né, tipo, palavras soltas e tal. Mas é o que eu falei, o exemplo que eu dei, eu lembro da gente repetindo, tipo, é... É que a gente falava na época era bem tipo, Yo me llamo, tipo, bem sem entender direito o sotaque, né. Yo me llamo Rosa, tipo, era isso assim. E ninguém falando pra gente: ah, né, cê não precisa ficar usando esse "yo" aí o tempo inteiro, né. E a gente falava assim: Yo me llamo, tipo, bem, como se fosse um "jam" memo, né. E não é, mas, assim, a gente não tava a fim de entender, sei lá, o professor não tava também conseguindo ensinar exatamente a articulação exata do, "ll", né, da pronúncia dessas palavras. Mas eu lembro de ser algo nesse sentido, mais estrutural. Falar, né, "tengo tantos años" e, tipo, vamo fazer esse "nhaaam" aí, descobri que existe o ñ (inaudível), essas coisas que vieram essa primeira experiência, mas aí logo que eu mudei de escola eu lembro que nada disso ficou muito, tipo, eu cheguei no (nome da escola 3) e eu não considerava que eu tinha uma base de espanhol, eu meio que, acho que não absorvi muita coisa mesmo. Eu não lembro das provas, eu não lembro como é que eu fui avaliada, pelo menos pros primeiros anos... Eu não tenho mais 20 anos, né, então já faz muuuito tempo isso, vai fazer 10 anos isso na minha vida, então... (risos) É mais difícil de lembrar detalhes.

P: Mas você acha que, era obrigatório, né, o espanhol pra todo mundo. Todo mundo tinha, né, não tinha essa opção no fundamental, não tinha a opção de fazer ou não?

R: Então, nessa época não. Eu não sei como ficou, eu acho que eles mudaram depois a grade, porque, né, enfim... Acho que era um período diferente, acho que até no (nome da escola 3) tinha uma fase que era obrigatório o espanhol. E aí, com esse direcionamento, né, de vestibular, vestibular, vestibular, foi tirando cada vez mais tudo que era extra, tipo filosofia, história da arte, espanhol, tudo isso eram matérias extras, o aluno faz se ele quiser, né, tipo, era bem assim funcional. Isso no (nome da escola 3), mas no ensino fundamental era obrigatório, fazia parte da grade. Só que foi um ano só, eu tive só na 8ª série e eu não sei no (nome da escola 2) como é que tava os próximos anos, eu não sei te dizer se no ensino médio eles fizeram disso opcional, se continua obrigatório, se deixou de ter, eu não sei o que aconteceu com a grade, assim...

P: Tudo bem, é a sua experiência o que vale aqui. E você lembra, por exemplo, no ensino fundamental você disse que não tinha muito interesse em relação ao espanhol, mas cês tinham aulas de outras línguas? Por exemplo, de inglês vocês tinham também na escola?

R: Tinha também, mas eu fazia inglês particular também, né, então era um processo diferente que eu tinha com o inglês. As aulas da escola sempre foram meio tipo: ah... Já vi tudo isso, ou, tipo, não tinha

essa relação como as outras matérias de estar aprendendo algo pela primeira vez, estar passando por algo pela primeira vez assim.
P: Mas de modo geral você conseguia que tinha um maior interesse da sala, da turma, em geral, nas aulas? Uma maior concentração, mais disciplina na aula de inglês, por exemplo, do que na aula de espanhol?
R: Olha, eu acho que sim, mas eu não tenho uma memória muito clara. Então não posso dizer que isso era uma realidade, mas eu imagino que sim. Porque é o que eu falei, são escolas muito direcionadas pra uma coisa: que é as pessoas passarem na faculdade e, mundialmente, o inglês tem um status maior que o espanhol, essas coisas que a gente, enfim, vive no nosso cotidiano, a gente vê isso. Então eu imagino que sim, mas muita gente ali fazia aula particular de inglês, tipo, é uma realidade da classe média de São Paulo, classe média alta que fazia essas escolas, pagar inglês particular pros filhos aprenderem inglês e saberem falar inglês mesmo assim. Tanto que meus amigos com 16 anos era todo mundo fluente em inglês,sabe, e não aprendeu na escola, aprendeu em escola particular, né, Cultura Inglesa, essas coisas que... Eu até nem cheguei a fazer C. Inglesa, fiz numa escola mais básica, que era mais barato, enfim, não era tão hype, né. Mas, a maioria fazia C. Inglesa que era a escola mais cara de inglês, né, que formou aquela...
P: Então, tinha um investimento nisso, né? Tipo...
R: Tinha...
P: E com relação às aulas de língua portuguesa, assim, cê acha que era, cê sentia que também tinha essa dinâmica tão estrutural, de trabalhar uma língua de forma tão, né, estrutural? Ou o interesse que você tinha pela língua portuguesa, pelas aulas de línguas era uma coisa mais fluída, mais orgânica, assim? Como é que era, cê lembra?
R: Ah, definitivamente mais orgânica. Até porque é a nossa língua, né, então desde do (nome da escola 2), assim, eu já sentia que era um processo de desenvolvimento de pensar a língua. Então, era tipo entender, interpretar as coisas, né, figuras de linguagem, só que de um jeito mais fluído, né. Tinha muita escrita no (nome da escola 2), no (nome da escola 2) tinha prêmios de escrita criativa e eu escrevia um monte de coisa, eu lembro que as coisas que eu escrevia eram gigantes, eu escrevia umas histórias enormes, assim. Bem maior do que o espaço que a professora dava, assim, tipo, 3 páginas pra cê escrever um conto, aí eu escrevia tipo 10, assim (risos).
P: Pedia mais... Dá mais folha, professora (risos)
R: Nossa, eu tinha esquecido dessa memória. Eu real sempre me relacionei, mas sei lá por que eu fui fazer Medicina, né, vai por deus, sabe, que loucura... Mas eu sempre tive uma conexão com isso, sempre gostei e a escola estimulava isso, tinha as aulas, eu lembro da gente aprendendo gênero crônica e a gente escrevia crônicas, não nem que a gente só lia, a gente escrevia, a gente se metia a escrever crônica. Isso era muito legal, né, e com certeza a língua não fazia isso, né. Ninguém tava lá escrevendo crônica em inglês. As pessoas tavam num processo menos criativo, de desenvoltura, era uma coisa mais.. Talvez seja uma defasagem das escolas, né, de ter uma questão tão... Assim, não tô culpando as escolas, né, mas vamo só, tipo, pra se pensar, talvez, no futuro, já que tá todo mundo aí falando inglês, vamo criar uma relação diferente, né, de, que eu acho que é a relação que a universidade tenta criar com a gente. A gente tem literatura, a gente tem um monte de coisa pra criar uma relação com a língua que não seja só prática, né, mas que seja de entender todos os universos que a língua proporciona etcétera e tal e se fazia no português e nas línguas estrangeiras realmente não não não havia assim. Não que eu me lembre de nada.
P: Entendi. Então, vamo falar um pouco do Ensino Médio que foi quando você mudou de escola, né? E aí você disse que o espanhol passou a ser opcional, cê podia ter ou não, né. E cê se interessou por ter, cê falou: ah, e nesse momento eu senti que eu queria fazer. Por que que cê acha que de repente surgiu esse interesse, assim?

R: Ah, eu não sei... É difícil pra mim, porque eu tenho uma opinião atualmente que eu fico achando que é a minha opinião daquela época e eu não sei se é. Tipo, eu achava um absurdo, que as pessoas, eu acho, hoje em dia, não um absurdo assim, mas eu tenho um pé atrás de falar: putz, a gente é brasileiro e ninguém fala espanhol e todo mundo fala inglês e acha que o inglês é "uuuuh". Ninguém tá nem aí pra o espanhol, ninguém se interessa, as pessoas tão estudando francês e etc. Nada contra essas línguas, mas eu acho que, já que o espanhol tem proximidade com o português, vamo todo mundo passar um ano, dois estudando espanhol depois estuda outras coisas, mas aprenda a falar espanhol, entende, é algo da nossa localidade geográfica, da nossa história, enfim, é... E eu acho que naquela época eu tinha isso dentro de mim, de falar: mano, por que que eu tô estudando inglês há tanto tempo e não sei falar espanhol, né? Tipo, se eu for pra Argentina, se eu fizer qualquer viagem internacional, na época eu nunca tinha feito nenhum viagem internacional, e eu vou falar em portunhol com as pessoas? Eu acho isso inadmissível. Vou falar inglês com as pessoas? Não! Eu vou falar é em espanhol. Mas eu não sei se era tão claro dentro de mim que era por isso. Eu acho que, talvez, era meio isso, mas era meio nebulosos, né. Eu tinha o esforço dentro de mim de sair do âmbito do vestibular porque eu sabia que minha vida ia ser meio que só isso. Porque eu estudava no (nome da escola 3), porque todo mundo ali prestava vestibular e tinha uma relação muito forte com isso, todo mundo queria passar direto, né, nas faculdades públicas, tipo, era um ideário totalmente, assim, castrador, né, daquelas pessoas em processo educacional. E eu tinha uma leve consciência de que, por mais que eu quisesse passar nas públicas, eu queria pelo menos estudar outras coisas que não fossem só isso, né. Então, eu fazia aula de filosofia também, eu fiz, o ano que eu tive de aula de filosofia, eu fiz, né. Eu não fiz história da arte porque não batia com os meus horários, mas se não eu teria feito história da arte. Eu fiz esses movimentos e eu acho que o espanhol tava no mesmo lugar, assim, estou fazendo um movimento de saída desse bloco enrijecido de conteúdo para a FUVEST, né, que pra mim isso era uma coisa terrível... E foi por isso que eu tive esse interesse, não era nada muito específico com a língua, de querer trabalhar com isso ou qualquer coisa do tipo, mas eu achava que tinha meio que uma obrigação moral de saber falar espanhol, assim...

P: E você fala que depois você acabou deixando porque era meio difícil, a professora era rígida e passava muita atividade, você acabou ficando sem tempo... Como é? Isso era uma questão relacionada com o currículo mesmo e com essa questão do vestibular, que acabava tomando mais tempo ou ao longo das aulas você foi perdendo interesse?

R: Ah, eu acho que pode ser as duas coisas ao mesmo tempo, mas uma coisa influenciando na outra, assim. Porque, é... Eu saí do (nome da escola 2), que era, não era uma escola fácil, mas era uma escola menos, assim, densa do que o (nome da escola 3), porque o (nome da escola 3) me ensinou coisas extremamente avançadas, que as pessoas têm na universidade, assim, porque, enfim, faz parte do currículo da FUVEST, né. A FUVEST é uma prova dificílima, tem coisas muito acima, né, no currículo das escolas, então... Eee eu saí do (nome da escola 2) sendo uma aluna nota 10 e fui pro (nome da escola 3) e comecei a ser uma aluna nota 6, né, nota 5, e aí bateu ali aquela pressão do tipo: ummm... Vou precisa estudar muita coisa . Então, eu acho que esse baque de, tipo, putz tô sendo uma má aluna, me deixou insegura, me deixou instável, né. O meu primeiro ano foi um ano meio, eu dormia na aula, né, coisas que eu não fazia antes. Tipo, foi um ano meio de adaptação mesmo, né, pra uma realidade. Os meus amigos eram muito inteligentes e eu achava que eles eram muito mais inteligentes do que eu, né, tinha esse lugar de, tipo, comparação muito grande. Tinha essa competitividade. O (nome da escola 3) colocava a gente ems alas numeradas, então se você é o aluno da sala número 1, suas notas são as mais altas, se você é da sala número 2, você ainda é legal, se você é da 3 pra baixo, você nunca vai passar numa universidade pública e você é um lixo. Então, tipo, é esse era o imaginário que se criava nessa escola, né. Tão terrível que hoje em dia isso acabou, né, essa classificação por turmas acabou no (nome da escola 3) graças a deus, mas ainda é uma escola super problemática, cheia de questões, tipo, esse era o imaginário que tinha na minha época. Então, eu entrei

na sala 1, fui pra 2, né, tipo, foi esse movimento de queda, ele impacta o nosso psicológico de 16 anos, a gente é muito... Muito criança nessa época, enfim, falta muitos recursos pra a gente lidar com essas coisas. Então eu acho que todos esses soquinhos na cara foram meio que me desmotivando desse brilho, né, aí vou estudar violão, vou estudar espanhol, vou estudar filosofia. Tipo, eu tava, fui perdendo isso assim, naturalmente, é um ambiente muito castrador, realmente, das pessoas ali. E também porque eram aulas a tarde, então, tipo, eu tinha aula a manhã inteira, aí eu saía, aí os meus amigos tavam lá descolados na frente da escola conversando e eu ia ter que voltar pra ter aula de espanhol e eu queria ficar lá, fazendo amigos, sei lá o que. Então, tinha também um contexto ali da minha realidade de querer fazer amizades numa escola nova, então acho que tudo isso influenciou pra que eu visse aquela professora de espanhol, que era super ríspida, né... Eu acho que ela não era brasileira, mas eu não lembro. Eu tenho a impressão de que ela tinha traços diferentes do que a gente tá acostumado e a gente ficava com aquela impressão de que são pessoas muito diferentes do que a gente... Então eu acho que foi essa, influenciou, mas eu fiquei muito pouco tempo, acho que eu fiquei, tipo, 2 meses e tava meio levando nas coxas, não fazia as lições, não tava atraída realmente. Aí eu meio que joguei com a barriga e falei: vou estudar essa língua depois. E aí foi a experiência que eu não te contei. Na Medicina, eu fiz uma aula particular de espanhol durante um tempo, que eu só parei de fazer porque eu saí da faculdade, né, eu larguei e voltei pra São Paulo. Mas acho que durante 7 meses, 6 meses, sei lá, no meu último período ali eu fiz aula de espanhol com uma professora que eu achei, sei lá, em algum site ou Facebook, não lembro onde eu achei ela. Que foi, olha só, o espanhol sempre esteve rodeando ali e eu nem, até tinha esquecido desse detalhe aí da minha vida, mas foi uma experiência prévia também com a língua antes de entrar na Letras, né

P: Então cê acha que, de alguma forma, era como um desejo que tava ali meio apagado, meio esquecido e que de vez em quando você conseguia dar mais força pra ele, né, cultivar mais esse interesse. Cê acha que sempre houve, de alguma forma, esse interesse sondando por aí?

R: Acho que sim, com certeza. Acho que minha trajetória meio que indica isso, sim...

P: Entendi. É... Ainda um pouco sobre a questão da escola pra a gente poder passar pra a faculdade, porque eu acho que é tudo muito, né, a gente tenta colocar as coisas de um jeito cronológico, mas não dá. Mas eu vou tentar ainda manter um pouco a cronologia. E aí você saiu e foi direto pra a faculdade? Foi um processo assim muito direto ou teve cursinho, teve um momento, assim, intermediário? Como foi?

R: Eu fiz cursinho. Eu tinha, eu estudava muito na escola, era uma excelente aluna, tipo, não tinha problemas na escola, mas eu tinha um imaginário de que eu queria entrar na faculdade mais amadurecida e eu não fiquei o meu terceiro ano, que era o ano de formar, de me forma etc e tal, eu não fiquei bitolada estudando pra entrar em uma universidade pública, então eu meio que decidi desde sempre que eu ia fazer o cursinho pra estudar muito durante o cursinho, mas durante os anos de colégio ter ali uma certa liberdade pra respirar e ser jovem, né... Porque não vai ser sempre que a gente vai ter 16 anos e não tem preocupação alguma na vida, né. Acho que foi uma boa percepção que eu tive e foi o que eu fiz, né. Eu me formei, eu meio que, eu prestei os vestibulares quando eu me formei mas eu sabia que não ia passar porque, enfim, universidade pública de Medicina são as mais concorridas de todas, né, então... Seria um grande desafio. Então eu fiz um ano de cursinho, aí eu estudava de segunda a domingo, eu só estudei, não fiz absolutamente nada além de estudar pro vestibular. Passei na UNICAMP, passei em outras também mas eu acabei optando pela UNICAMP. E fui fazer faculdade, então, depois de um ano de cursinho. Aí, eu fiz 2 anos de Medicina e tranquei a faculdade, voltei pra São Paulo, né. Eu não larguei logo de cara, eu tranquei e voltei pra São Paulo pra decidir o que eu ia fazer da minha vida, se eu ia voltar, se eu não ia voltar e foi um processo aí...

P: E aí você acabou vindo para na Letras e isso como foi? Teve algum acontecimento que te fez, né, pensar: "ah não, acho que é isso que eu quero estudar"? Como que apareceu a Letras na sua vida?

R: Então, aí que cai os meus interesses destintos com a faculdade que eu comentei lá atras, assim. Tipo, eu não entrei na Letras com o objetivo de ser uma professora de língua, ou ser uma professora de Literatura. Eu tenho abertura a isso, tipo, eu sempre gostei de ensinar as pessoas, eu sempre tive um certo tesão por saber alguma coisa e poder compartilhar esse conhecimento e, principalmente, conhecimentos que eu valorizo. Sempre tive isso dentro de mim, desde muito criança, até é engraçado. E sabia, né, tinha consciência dessas coisas, mas eu, foi um processo bem, assim, diferente que é, inclusive me traz muitas crises ainda, né, porque, enfim... Parece as vezes que eu não sei o que eu tô fazendo com a minha vida, mas um pouquinho eu sei... (risos) De que eu saí da Medicina, vim pra cá e eu falei: vou estudar música, né. Eu não sei o que eu vou fazer, eu sempre quis estudar de verdade, eu tocava violão, eu comecei a tocar violão eu tinha uns 15 anos, né. Sempre ouvi muita música, tinha uma relação muito profunda com a música e falei: vou estudar, não sei o que vai acontecer, mas eu vou estudar. E aí eu entrei pra um conservatório particular que também tem em São Paulo e fiquei estudando muito assim. Eu fazia todas as matérias, tipo, eu mergulhei de cabeça... com a música, que é, de fato, uma coisa que eu tenho objetivos de trabalhar com isso, né. Só que, assim, é uma área muito complexa pra se fazer no Brasil, né, tipo. Enfim, é uma área desvalorizada, é uma área onde as universidades pecam em infinitos aspectos, então, tipo, as universidades de São Paulo, por exemplo, a música que existe dentro da universidade é a música erudita. Não se estuda música popular, não se estuda samba, não se estuda jazz, enfim, MPB, música contemporânea, tipo essas coisas não são estudadas, só dentro do âmbito da música erudita, né. E eu não sou da música erudita, eu toco violão, existe o violão erudito, mas eu toco música popular, né, minha ligação é com música popular, rock, psicodelia contemporânea barra samba, coisas malucas que música brasileira traz pra a gente hoje em dia. Eee, mas eu também tinha uma ideal, né, de fazer universidade, não queria perder essa oportunidade porque os meus pais têm recursos pra isso, né. Tipo, eu vivo, eu nasci numa família com recursos suficientes pra me sustentar até os 30 anos se precisar e eu vou ficar estudando até a hora que eu precisar e não tô abusando dos meus pais, eles não precisam do meu dinheiro, entendeu? Eu tenho infinitos privilégios que fazem que eu queira fazer uma universidade, queira estar em algum fazendo isso. E eu pensei em muitas coisas, né. Eu fiz 6 meses de estudo de música e falei vou fazer psicologia, ai eu fiquei fazendo cursinho de novo pra fazer psicologia, aí entrei em crise e falei: eu não quero fazer psicologia! Eu não quero isso! Porque também psicologia é um curso integral, que exige muito, as pessoas estudam o dia inteiro pra serem psicólogos, trabalharem com isso. E eu queria ir pras artes, eu queria tá envolvida com as artes. De alguma forma, assim. Então, eu comecei a mirabolar cursos que estivesse em contato com aquilo que eu estudo, que é a canção brasileira, eu estudo muito canção, né, o meu contato é com a canção mesmo. Eu gosto de música instrumental, mas o meu vínculo maior é com a canção. Tem muita gente que tá ali na Letras, né. O, não sei se cê conhece, o Luiz Tahti, que era um dos mestres da linguísticas, ele é um super música, adoro a música dele. Então, tipo assim, é um curso que tá muito atrelado ao universo da música, né... E é um curso que não é integral, então ele me daria a opção de estudar música e fazer o curso, né, esse é um dos pontos da minha crisa. Porque, mesmo não sendo um curso integral, é um curso que exige pa caralho, né, da gente e eu fico totalmente às vezes envolvida com a faculdade e fico um tempão sem estudar, tipo, vários dias sem tocar violão e isso é inadmissível, né. Violão é o meu instrumento, eu preciso tocar todo o dia e às vezes não dá, porque eu tô estudando muita coisa pra faculdade. É difícil, mas eu sempre amei literatura, eu ia nas aulas extras de literatura, sabe? Eu tinha uma relação extremamente conectada, eu sempre escrevi. As minhas professoras de português do (nome da escola 3) tinham um projeto que chamava Palavrarte que era um blog que elas publicavam os textos dos alunos, dos próprios professores, anônimos, funcionários, quem quisesse escrever, quem tinha expressão de escrita, mandava pra elas e elas publicavam nesse blog. Eu tava direto publicando os meus poemas, tipo, eu tinha uma relação muito muito verdadeira com a literatura, com o texto, com a língua, assim... E aí tinha tudo a ver, né, eu falei: meu, vou fazer Letras, eu tinha, os meus melhores amigos da escola

tinham ido fazer Letras, né, os 2% do (nome da escola 3) que não fizeram Medicina, Engenharia ou Direito, esses 2, literalmente, 2% é o que ia fazer outras coisas ao invés dessas 3 grandes áreas que o (nome da escola 3) fazia as pessoas irem fazer, né. Castração geral da classe média alta brasileira, basicamente. Aí, é... Só uma pergunta: eu posso dar esse tom conversacional total pra nossa reunião? Porque eu tô...
P: Total, total, Rosa. Isso é uma conversa, nem ponha o nome reunião, porque eu tô aqui pra ouvir vocês, pra conversar mesmo...
R: Beleza, assim, porque eu tô sem limites, assim, eu tô tipo no boteco conversando... É, mas enfim, e aí os meus melhores amigos foram fazer Letras e eu já tinha um contato, eles falavam sobre o curso, não era, não foi à toa, não foi do nada assim, vou fazer Letras. Tipo, havia algo muito profundo que foi totalmente castrado na minha formação, mas que existia, tipo, Literatura era minha matéria favorita da escola e eu demorei muito tempo pra descobrir isso, mas era. Eu ficava encantada pelas aulas de literatura, eu achava incrível, tinha um... Achava uma delícia, assim...
R: Cês liam livros, assim, obras completas, na escola?
P: Cara, eu tive o prazer de ter aulas com a (nome de professora 1), não sei se você conhece ela, mas ela tá na USP agora, (nome de professora 1), sabe? Ela foi minha professora do colégio. Os 3 anos de literatura eu fiz com ela.
P: Ah, que demais...
P: E eu, inclusive, vou ter aula com ela esse ano por causa disso. Fui atrás dela, falei: meu, cê vai ser minha professora, porque a gente... Eu tirei foto com ela no final do ano, eu tava sempre com ela, ela me conhece total, porque eu ia atrás dela, persegui ela na escola (inaudível). E eu não era um ávida leitora, isso era uma questão na minha vida, assim. Eu sempre tive muita dificuldade pra ler muito, porque eu sempre fui muito desfocada e muito energética, assim, eu sempre tive muita energia. Então, desde criança pra eu sentar e ler era só os livros da escola memo. E eu, coisas tipos Pipi Meia Longa eu li, mas, tipo, não liguei pra Harry Potter, porque eu não tinha paciência, sabe? Eu era muito muito elétrica. Então, tipo, quando eu saí da faculdade de Medicina, eu tomei uma decisão: eu vou ler mais. Aí eu comecei a ter o hábito de estar sempre lendo alguma coisa. Então isso foi uma coisa que eu decidi conscientemente, não era algo que surgiu desde sempre um interesse profundo pela leitura. Eu conscientemente decidi: eu vou ler, quero ser uma pessoa que lê, então eu vou fazer isso com a minha vida. E fui criando hábito de conseguir ler no metrô, que é um lugar super barulhento, eu jamais conseguiria fazer isso, e eu comecei a forçar isso em mim, hoje em dia eu consigo, né. Tô num ambiente caótico, eu tô conseguindo ler, me concentrar minimamente, tipo, eu desenvolver essa habilidade que ela não existia. Isso foi me aproximando também de um curso de Letras, né, porque eu comecei a ler um monte de coisa que eu sempre quis ler, né, sempre quis ler os livros que as pessoas falam, 1984, sei lá, Sidarta. Coisas que os meus amigos falavam na escola ali, tipo, as coisas do Machado de Assis que eu só li pra escola, né, tipo. Aí eu fui ler Dom Casmurro, fui ler tudo que as pessoas tavam lendo e que eu não lia porque eu não tinha o espírito da leitura fora das coisas que a escola me fazia ler, assim. Mas a (nome de professora 1), ela é apaixonada pelo que ela faz. Ela ama literatura e ela transparecia isso e era muito fácil de absorver isso dela no colégio. Então eu tive um privilégio de ter uma professora muito encantada pelo que fazia, então, sim, a gente lia poemas, a gente falava sobre coisas muito, é... No tom da paixão pela coisa. Não sei se era uma coisa específica da professora, eu sei que tinha outros professores de literatura que todo mundo falava na escola, né. A equipe de português do Band era demais, assim. Tanto que eles fizeram esse projeto, que era o Palavrarte que eu achava lindo demais, eu achava a coisa mais legal do mundo. Porque todo mundo que tava na escola podia escrever, não só alunos. Professores, funcionários, tinha um... Ele não era segurança, ele era, que tinha um nome específico que o colégio dava pra esses funcionários que ficavam nos corredores meio que eles eram uma espécie de seguranças, assim, os organizadores ali do ambiente. Aí tinha um que ele escrevia muito, ele mandava altas crônicas e a gente tinha contato com

isso, com esse projeto, assim, era muito legal. Então acho que esse ambiente assim era muito frutífero pra eu ter um contato com a poesia, com a literatura, um pouco diferenciado, assim, né... Sempre fui meio esponjinha nesse sentido de tá conectada com o meu ambiente. Então, sendo um ambiente favorável à linguagem e à produção artística através da linguagem, eu tava conectada com aquilo. Então, com certeza, foi um curso que me motivou, foi um momento da minha formação que me motivou a gostar muito desse universo da literatura e tal. Eeee... Foi, foi isso.
P: Então, no final das contas a escola acabou te influenciando, assim, na escolha da Letras, né, pelo menos. Te influenciando indiretamente, né, porque pelo que você fala, o interesse da escola era te influenciar a fazer outros cursos, mas acabou te influenciando, no final das contas, te trouxe à Letras...
R: Sim... Eles perderam... Mentira, eles ganharam, porque eles tinham um livrinho ali de todo mundo que passou na faculdade, então pra eles era, tipo assim, o livrinho do reconhecimento financeiro barra status do (nome da escola 3) de aprovar todo mundo. Então o meu nome de que passou na Medicina saiu na porra do livrinho, então... Eles venceram nesse aspecto, mas depois eles perderam porque eu fui pra outro lugar.
P: Então quando cê chegou na Letras, cê chegou buscando esse contato com a canção, né, tentando relacionar essa literatura com a música e como você veio parar no espanhol, assim, na habilitação? Você já tinha ideia que ia pender pro espanhol ou foi um processo, assim, que foi construindo ao longo do primeiro ano?
R: Ah, eu achava que sim, porque eu acabei tendo que fazer algumas escolhas levemente práticas, então, tipo, não que tenha sido só isso, mas eu escolhi parcialmente a Letras por ser um curso não integral, então eu queria ter horários pra estudar, porque eu faço conservatório de música também. Eu passei no conservatório do Estado que é a EMESP Tom Jobim faz uns anos, uns 2 anos já que eu entrei. E eu entrei junto com a USP, então eu entrei começando já a fazer essa vida dupla de eu vou estudar música num conservatório e eu vou estudar Letra, então precisava de horários, tá ligado. Eu não podia fazer um curso integral porque eu não ia ter horários pra estudar no conservatório. E isso também era um fator prático que, obviamente, influenciou. E o espanhol era uma língua que eu tinha interesse prático de, tipo, eu gostaria muito de ser uma cancioneira futuramente que fale com a cultura latina, então se eu puder escrever canções em espanhol pra mim vai ser do caralho, né, tipo, super... Nossa, falei um palavrão ainda, né (risos).
P: (risos)
R: Desculpa...
P: Tudo bem.
R: Mas, assim, ia ser algo super especial, então eu tinha esse interesse prático de usar a língua para alguma coisa, né. E também porque eu não, tipo, línguas muito mirabolantes que eu tinha um breve interesse, assim, eu tinha um interesse pelo russo, acho muito interessante, gosto de literatura russa, se num mundo onde eu não fosse musicista, eu quem sabe iria, né. Mas uma pessoa que estuda russo precisa de muita coisa. Porque você vai ter que aprender um vocabulário novo, uma estrutura linguística totalmente aleatória à sua, muito X, né. Eu ia ter que estudar, assim, pra conseguir sair de lá com objetivos específicos com a língua, eu ia precisar de um tempo de dedicação que eu não teria, né. E nem queria ter. E não é que eu estou dizendo que o espanhol é mais fácil, mas ele me parecia mais possível, tipo, é mais possível que eu desenvolva a língua nessas circunstâncias de ter outra coisa pra fazer, dentro dos meus limites eu vou conseguir desenvolver alguma coisa, eu vou conseguir me formar, né, tipo, não tô reprovando em língua nem nada, tô indo bem. Então, acho que isso foi um elemento que influenciou, mas muito interesse pela literatura latina, falei: meu, acho que vai ser muito interessante ter o contato com essas literaturas. Eu, o primeiro livro que eu tive o contato, de fato, foi 100 ano de solidão. Foi recente, foi um desses livros que eu saí da Medicina e falei: eu tenho a obrigação de ler 100 anos de solidão! Né, e eu li e eu fiquei a pai xo nada e eu falei: meu, eu vou ler isso em espanhol um dia. Então, tinha essa coisa eu acho. Eu nunca tinha lido Borges, mas ano

passado as coisas que a gente leu também eu já fiquei tipo: uaaaau! Eu li um conto do Borges no primeiro ano de Letras e eu já fiquei: quem é esse cara? Descobri que era um cara da literatura latino-americana, né, ai eu falei: nossa, que da hora, né, eu vou ter a oportunidade de estudar esse cara. Então, tinha essa vontade até de escrever, né, quem sabe futuramente conseguir escrever poemas, né, textos que seja na língua espanhola. Acho que tem muito a ver com o interesse de, tipo, abraçar a cultura e estar presente dentro desse contexto, enfim, histórico, social de formação dos povos desse pedaço do mundo, que são muito próximos, muito específicos, tipo, enfim...

P: Unrum... É cê fala, cê falou sobre isso nessas nossos primeiros contatos, cê trouxe essa ideia de que você se sentia, é, vou até citar porque eu anotei aqui pra te perguntar: um peso, né, cê sentia um peso por se dedicar muito mais ao inglês. E eu fiquei pensando nisso, esse peso tem a ver com uma culpa, com essa ideia de castração que você falou agora há pouco, né, de se sentir o tempo todo castrada por uma lógica curricular, uma lógica escolar. Como é esse peso? O que é que ele significa pra você? É um peso na consciência, talvez?

R: Ah, acho que dá pra dizer que é um peso na consciência, né, porque eu tive oportunidades de estudar, oportunidades que o (nome da escola 3) me deu de estudar espanhol e eu perdi, eu fico meio, tipo, putz, era de graça, entre aspas, né, porque eu pagava um dinheirão pra escola, mas tava dentro do currículo, eu podia simplesmente ir lá e ter as aulas com uns professores que eram grandes professores, que com certeza ima me ensinar a língua, né. E eu ficava meio, putz, que droga que eu perdi essa oportunidade de aos 16 anos, 15 anos desenvolver, até porque, não que isso seja limitante, mas é que quanto mais cedo a gente desenvolve uma língua mais tempo da gente, né, ter contato com ela e abraçar ela e desenvolver os elementos necessários de articulação e fonética daquela língua, né. Muito mais difícil aprender inglês aos 30 anos do que aprender aos 10, 11 e tal... Então eu tinha essas coisas, esse certo peso de culpa de decisões tomadas no passada que eu ficava, tipo, putz... Mas acho que também era um peso um pouco de uma obrigação moral. Tipo,eu trabalho, eu pretendo trabalhar com cultura e eu pretendo estar numa conexão profunda que, enfim, a arte nunca se desconecta da política, mas eu pretendo estar falando sobre isso, eu quero falar sobre as situações políticas, eu quero que a minha arte consiga, minimamente, trazer os elemento políticos que nos rodeiam de forma atualizada, de forma, enfim, conectado com os meus ideais, as coisas que eu que eu acredito, que eu prezo pra a humanidade e tal. E eu achava que estar muito ali com o inglês e o universo da cultura americana que esmaga nossa cultura veementemente. E a gente anseia isso quando a gente estuda arte, né, a gente fica, tipo, idealizando os Estados Unidos e o que os Estados Unidos produz, porque, de fato, eles têm muito dinheiro de produção. É uma outra lógica de realização artística. Eu não queria que isso me dominasse por completo. Porque eu também, isso era uma coisa que eu iria falar futuramente, mas eu tenho, um dos meus objetivos pra além de tudo isso com a língua, era de ir embora do Brasil, nem que seja por um tempo. Então que a língua e a universidade pudesse me ajudar a ir, tipo, pra Espanha, porque lá existe o grandiosíssimo violão flamenco, que eu tenho um grande interesse de estudar também. E isso me permitir ter um vivência de trabalho fora do país com mais recursos,né, e mais valorização do mercado e tal que, realmente, aqui é complicado, assim...

P: Então você se sentia mais próxima, por exemplo, de uma cultura, talvez, americana norte-americana do que da cultura latino-americana? Você se sentia distante dessa cultura latino-americana e você viu o espanhol como uma possibilidade de se aproximar? Como é que é? Como é que cê vê essa sua relação em comparação a essa cultura norte-americana que você citou?

R: Sim... Ah, com certeza, sempre tive uma ligação com a cultura americana, e até europeia, do que a latino-americana, assim. Tipo, nunca ouvi música afro-cubana, né, nunca fui atrás de ver quem são os cantores, quem são os cancioneiros da Colômbia. Tipo, num tava em mim esse movimento porque nada disso chegava até a gente, né. Tipo, mas assim, com a internet cê pode tudo, né? Então, se eu tivesse, lá atrás, tido esse contato com o espanhol, talvez eu tivesse já ouvido várias coisas da música latino-americana que hoje em dia pra mim são muito relevantes, né, como referência, como trazer

essas referências pra música, né, que é o que muita gente faz hoje em dia: trazer todas as referências possíveis, mas escolhas também, assim, político-culturais, digamos assim. Tipo, né, a gente vai usar referências da cultura americana, porque ela é imensa, ela tá em todos os lugares, a gente vai usar. Mas a gente vai forçar ali elementos da cultura latina pra, que é muito, tipo, é muito diversa, né, não é que os latinos fazem uma só coisa. Eles fazem muitas coisas diferentes e a gente vai buscar aí nesses lugares, vai encontrar os pontos de conexão, porque existem e é muito gostoso quando a gente encontra eles. Tipo, a (nome de professora 2) mostrando o violão chileno, eu fiquei muito feliz, porque eu ouvi o violão chileno e eu falo: nossa, isso é uma viola caipira, né, que é a nossa viola caipira. Tipo, tem muito a ver a linguagem por causa de uma origem cultural que é espanhola e portuguesa, né, (inaudível) cultura música rolou uma mistura grande. Então, a gente tem expressões muito semelhantes e eu meio que perdi, entre aspas, né, perdi tudo isso, digamos assim, durante muitos anos da vida e acho que eu quis correr atrás do prejuízo, assim, sabe? É... E via no espanhol uma via de entrada também pra esse prejuízo que eu, enfim, senti que rolou aí na minha formação escolar, digamos assim. E até pós escolar, né, porque enquanto eu tava na Medicina e em outros ambientes eu também não tinha contato nenhum com nada disso, assim...

P: Então, a música, esses objetos culturais, vamos falar assim, essas práticas culturais em língua espanhola estão presentes na sua vida mesmo fora do contexto acadêmico? Você convive, você escuta, você se relaciona com a literatura, com a música, não sei, filmes, fora do contexto acadêmico também?

R: Sim... Menos do que eu gostaria, porque a minha vida é uma loucura, mas... Nas minhas limitações, sim, sempre que possível, vou atrás de descobrir alguma coisa nova, ouvi alguma coisa nova, ver alguma coisa nova, né, assim...

P:Entendi. Eu tô fazendo várias anotações e eu queria tentar dar um, não concluir, porque não dá pra concluir assim uma conversa tão complexa. Mas você acha que essa aproximação com a cultura, com as artes. Você falou muito das artes, de querer que a sua arte converse com essa cultura latino-americana, com a política, com essas questões que são caras pra você, né. Você acha que essa aproximação com essas práticas culturais te aproximam mais, te permitem é... Se identificar, se inscrever mais nesse língua? Falando em termos linguísticos...

R: Sim...

P: Você acha que tem um componente que te facilita a entender alguns aspectos linguísticos, por exemplo, compreender questões da língua por meio da cultura?

R: Sim, acho que sim. Com certeza, né...

P: Você acha que isso é o que diferencia essa experiência com a língua na faculdade da experiência com a língua na escola, talvez? Como é que você vê?

R: Ah, acho que sim. Acho que pode ser um ponto de diferenciação, sim. Que na escola não tinha esse recurso, não tinha esse imaginário e essa busca ativa de: ah, deixa eu ouvi aqui essa música dessa cantora colombiana aí pra saber o que eles pensam, até porque a minha relação com a música na escola não era nada do que é a minha relação hoje. Era uma relação muito distanciada, né, eu já tocava, mas eu queria fazer medicina e não tinha a abertura pra estudar muuuito, não tinha tempo, né. Não tinha... Então, nunca foi uma busca ativa por conhecer as coisas de um jeito tão consciente. Já havia uma busca, já era curiosa, assistia vários filmes e tal mas eu não tinha, é... Essa visão que eu tenho hoje de usufruir de outros elementos daquelas sociedades, daquele povo, que não só a sua língua, né, de entender o uso da língua dentro daquele ambiente, isso faz toda a diferença, com certeza.

P: Então, grosso modo, a gente pode falar que você chegou no espanhol por meio da música ou por meio da cultura, pra ampliar, né, grosso modo, assim, foi o que acabou te levando?

R: Ah, acho que sim, acho que dá pra falar isso... Acho que sim. Eu ia pra linguística, né. Eu achava que eu ia pra linguística, mas aí eu... Achei um saco, assim, falei: ai não, num vou ficar estudando

texto acadêmico, eu quero uma experiência mais real, né, quero falar em alguma língua com as outras pessoas, né. Tipo, não que linguística seja só texto acadêmico, mas é que é tipo muuuuito academicista, mais academicista do que já a faculdade já é academicista pra caramba por si só, né. E eu queria uma coisa que fosse mais viva, assim. Tipo, ter uma aula, assistir um filme com as pessoas e conversar sobre aquele filme e em espanhol, né, na língua que eu estou estudando e tal...
P: Então, se você fosse, por exemplo, convidada pra falar na Semana das Habilitações sobre a sua habilitação que que você falaria, o que você diria do Espanhol, como você definiria essa habilitação que você que queria uma experiência mais viva, que você queria, né, que não fosse tão academicista, você encontra isso no espanhol? Você sente que essa expectativa ela é respondida pela habilitação, pelo espanhol?
R: Ah, acho que sim, acho que sim. Porque eu acho que, tipo, eu tenho muito essa coisa de ficar conversando comigo mesmo pra, enfim, desenvolver habilidades que sejam múltiplas. Até cantando na rua comigo mesma, assim, tipo, é uma prática muito corriqueira na minha vida e eu tenho tido momento de ficar falando em espanhol, de ficar tentando arriscando sozinha, porque também, né, EAD, várias limitações aí... E eu percebo que eu já criei uma relação muito espontânea, tipo, eu não falo muito bem, tipo, eu tenho várias limitações de léxico, eu fico inventando palavras que não existem porque eu não sei a palavra exata pra aquilo, mas também porque é a proximidade com o português acaba facilitando um pouco algumas coisas, né. Mas eu fico tentando arriscar no que a gente já aprendeu, né, no que a gente já desenvolveu em língua I e II e eu percebo que já tem essa coisa meio encantado, assim, meio fluida, espontânea, gostosa, sabe? Que eu não acho que eu ficaria fazendo isso com, tipo, os conceitos de semiótica, entende? Por mais que eles sejam interessantíssimos, eu fosse usufruir deles, eu acho que não taria no mesmo lugar de conhecimento, sabe? Ele não taria no mesmo lugar de expressão, porque, meu, língua é isso, também é expressão, né, você achar um ponto e isso eu descobri na faculdade, isso foi uma coisa que habilitação, aliás, a (nome de professora 2) é certeira nisso, assim, porque ela dá aquele texto da, é Revuz, né, pra a gente lê. Nossa, ela é muito certeira, assim, porque eu lembro de eu ler aquele texto e eu indo pra lugares muito conscientes, falando: gente, mas que legal é isso. É realmente, é uma possibilidade de expressão única e eu comecei a me dar conta disso e usar isso ao longo do curso e eu, as vezes, acho que eu to conversando em outra língua, em espanhol ou inglês que são as duas línguas que eu, as únicas línguas, fora o português, que eu falo, assim, que eu tô estudando e tal, e eu acho que eu ligo até uma chavinha, levemente teatral, de uma interpretação performática de alguém que não é a Rosa exatamente, mas que é alguém, é uma parte da Rosa, que a Rosa achou dentro do seu cérebro e ela levou pra aquela língua, então é muito diferente. Assim, falar uma língua estrangeira é uma super experiência, dez! Que é muito legal. E eu descobri isso na Letras, eu não tinha tido isso com o inglês ainda, eu não tinha ligado essa chavinha e eu acho que foi esse texto que ela passou pra a gente ler aí que ligou uma chavinha super relevante no meu processo de estudo de línguas assim. Esse texto é tudo, eu vou reler ele, aliás. Vou reler ele, boa! Bom lembrar dele. E eu acho que o espanhol ele já viabiliza isso, assim, eu acho que os outros idiomas tem muita gente que, tipo, chega no coreano e já fala coreano, né. Acho que tem esse lance de que algumas habilitações as pessoas meio que já falam a língua, né. Mas pelo espanhol já ser uma língua que em um ano cê já consegue falar muita coisa, cê já consegue se expressa, ele possibilita essa chavinha rápido, assim. E isso é muito legal, vários pontos positivos pro espanhol, assim... Realmente.
P: Tá Rosa, pra gente tentar "redondear", como diríamos em espanhol, é... Eu acho que é a melhor palavra, porque eu odeio a palavra concluir, encerrar, fechar, porque não dá, né, não dá, os diálogos eles nunca fecham, né, eles sempre abrem mais, eles sempre vão abrindo pra outras coisas...
R: Mas o que que significa essa palavra exatamente?
P: Redondear?
R: Sim.

P: Como encontrar o ponto redondo, né, uma coisa que é redonda é uma coisa que não tem um fim, não tem uma ponta, ela é assim, você fica ali dando voltas porque...
R: Ah, genial...
P: Não dá pra encerrar, cê não precisa concluir, mas você dá tipo um... Aí, não sei, vê como é difícil definir as coisas?
R: Não, mas faz todo o sentido. É tipo um resumir, só que menos limitante, né, não é que é aquele resumo, ele é... Mas, é, fez todo o sentido, entendi total.
P: Você falou que não pretende, cê não tem, né, essa ambição, não sei se é ambição a palavra, mas cê não tem essa projeção de ser professora de línguas, exatamente, né. Você pretende com a cultura, com essa relação entre a literatura, enfim, entre a língua e as artes. Como você acha que, futuramente, por exemplo, quando você esteja trabalhando. Não sei, você já trabalhou ou estagiou em alguma área que envolva o espanhol diretamente?
R: O espanhol, não. A língua portuguesa, sim, porque eu faço uns freela aí de revisão de texto, né, trabalho atualmente com isso, mas também nunca trabalhei em lugar fixo, tipo, meio que sou bem freelancer. Atualmente é mais a minha possibilidade de atuação.
P: Mas como você enxerga o espanhol na escola, né, entrando na escola? Qual a importância dele na escola hoje em dia? Cê acha que ainda tem uma importância? Ou cê acha que essa importância já, enfim, é menor? Cê acha que é cada vez mais importante? Como você vê?
R: Ai é que, assim, eu nunca trabalhei em escola, eu não sei como as escolas se organizam, né. Tipo, eu não consigo, porque fora desse contexto de não entender exatamente, porque as escolas têm uma grade curricular a cumprir, as coisas do vestibular e tal, então assim é difícil ser tão dura nessa opinião. Porque a minha opinião dura seria: sim! Todo mundo tinha que tá falando espanhol, sabe, tipo... Pelo menos um contato mínimo, 2, 3 anos aí de espanhol na escola, tipo... Que seja minimamente formador ali de uma relação com a língua, porque é isso. Assim, a gente vive um contexto social e político de estamos recebendo, né, imigrantes o tempo todo, estamos em contato com essas pessoas, vivem entre nós e elas vivem ao nosso redor, elas rodeiam, literalmente, todo o nosso território e a gente ignora elas, ignora a cultura delas e, com certeza, o espanhol seria uma porta de entrada muito relevante pra a gente construir uma força política que destruísse os Estados Unidos, vamos sonhar! Mas que fosse, de fato, uma barreira contra essa hegemonia nórdica, tipo, acho que é o mínimo que eu posso falar que a língua agiria sobre isso de forma essencial. Mas, assim, algumas pessoas diriam que isso é um pensamento comunista e que, né, hoje em dia é uma discussão muito delicada pra se ter. Mas, assim, eu acredito que dentro do contexto, assim, sendo mais prático e menos, assim, discurso revolucionário: sim, vivemos um contexto social, onde as pessoas do idioma espanhol estão adentrando a nossa cultura e o espanhol é, não é a maior língua do mundo, né, tipo, a língua mais falada, mas tá entre as mais, né?
P: Unrum...
R: 3ª, um negócio assim, eu faz tempo que eu vi isso. Tá entre as línguas mais faladas do mundo, então, tipo assim, a gente já tem vários itens aí que fariam com que a gente conseguisse convencer a sociedade de que o espanhol é importante para o currículo de formação dos jovens e etc e tal. Mas, assim, a gente vive no Brasil um contexto de retrógrado pra cace, pra caramba. Eu falei: ah, o (nome da escola 3) ele deixou de formar, ele deixou de dividir as pessoas em "classe", mas, assim, a coisa tá tão dramática que hoje em dia o (nome da escola 3) é a escola de maior elite possível que está formando as pessoas para as universidades do exterior, que são carérrimas. Então, tipo, não é que um (nome da escola 3) melhorou, entendeu, tipo evoluiu. Não, ficou pior, porque agora é, tipo, a elite do mercado financeiro que vai pra fora pra dominar o país de fora do país, tipo assim... Que que tá acontecendo? Entendeu? Então, assim, é difícil falar sobre isso, é difícil de entender como que, na lógica que a nossa sociedade tá construindo hoje, aonde o espanhol se encaixaria. É difícil, mas, assim, com certeza é uma língua fundamental e a gente, eu ainda acho que a gente devia criar

vergonha na cara de estudar o espanhol porque é muito mais fácil pra gente desenvolver a língua espanhola do que pra desenvolver o inglês, né. Não que uma coisa exclua a outra, hoje em dia as pessoas precisam do inglês pro mercado de trabalho, elas precisam, é importante estudar o inglês, legal saber pra, enfim, tanta coisa que a gente recebe da cultura americana também, a gente ter uma relação até mais crítica com ela, entender exatamente o que as pessoas então dizendo, então, realmente, é super relevante ter o inglês. Mas é isso, não exclui a necessidade de se ter o espanhol como grade obrigatória das escolas, sabe? Mas não dá, como discutir isso hoje em dia, né, porque...
P: É, é uma questão... Então, assim, seria isso. Eu vou parar de gravar se não vai ficar muito longo.

Entrevista 2 (E2):

Carlos (nome fictício): (inaudível) Fiz a opção...

Pesquisadora: Não, a opção é conjunta. Como vocês preferirem, assim. Eu tô perguntando sempre antes de começar, né, como que vocês preferem e você tinha me dito que queria fazer em espanhol por e-mail, mas é muito livre, assim, como vocês se sentirem mais à vontade.
C: Tá, ah... Pode ser então em português mesmo, aí se você quiser falar em espanhol, eu posso tentar entender, o que você achar melhor. Mas eu gostaria de falar em português, por favor (risos)...
P: Não, tranquilo... Então, vamos em português o tempo todo.
C: Beleza, brigada.
P: Não, imagina... É... Bom, eu já sei muita,né, a gente já vem conversando sobre muitas coisas, mas eu queria que você se apresentasse, né, um pouco, assim. Me falasse quantos anos cê tem, de onde você é, é, enfim, um pouco, uma apresentação, enfim, me conta um pouco sobre você.
C: Beleza. Então, eu tenho 22 anos, né, e eu tô no 2º ano do espanhol, então no 3º da Letras. Só que, na verdade, já é o meu 5º ano de USP, porque antes eu fazia (inaudível) na EACH. Só que aí, quando eu entrei na EACH, eu comecei a lecionar no cursinho popular e aí eu percebi que eu queria, de fato, dar aula ou algum aspecto mais voltado à educação. Por isso eu fui pra Letras e, em relação à opção de espanhol, aqui também dentro dessa classe de aula, como eu acho que eu já tenho um bom nível de inglês, acho que é a que tem mais oportunidade pra lecionar é espanhol, então, por isso que eu fui pro espanhol. Mas não sei se cê quer quer que eu cite mais alguma coisa... Não sei...
P: Não, tranquilo, é... Então, você era da EACH, de que curso, mesmo? Não conseguir pegar...
C: De Marketing.
P: Ah, de Marketing. Umm... E, você me falou que você estudou, é, em escola particular, né. Era aqui em São Paulo mesmo? Cê sempre estudou em São Paulo? Sempre morou em São Paulo?
C: Sim, estudei aqui sempre em São Paulo e nesse colégio eu entrei no início, no meio na verdade, do Fundamental II. E a ideia não era ficar lá pelo Ensino Médio, né. A ideia é que eu saísse, tentasse alguma coisa, alguma, algum ensino técnico, alguma coisa assim. Só que como eu acabei ganhando uma bolsa lá, aí eu acabei mantendo o Ensino Médio todo e todo o meu curso lá, em relação ao Fundamental II e o Ensino Médio.
P: E era perto da sua casa, era uma escola na sua região, assim?
C: Era bem pertinho, sim. Bem colado também ao metrô Saúde, só que como eu morava em tal bairro, era bem fácil, eu ia a pé mesmo, era bem tranquilo.
P: Ah tá, então sempre foi, cê sempre estudou em São Paulo, sempre morou aqui, sua vida foi toda aqui?
C: Sim.
P: E você falou que você tinha aula de espanhol nessa escola, né, nessa escola particular. É... Vocês tinham outras línguas, tinham aulas de outras línguas também nessa escola?
C: Inglês. Inglês, espanhol e português, né. Só.
P: E como era, cê gostava das aulas de inglês?

C: Então, eu sempre tinha tive mais dificuldade em inglês, quando eu entrei eu ficava um pouco receoso, um pouco de vergonha em falar. Só que aí eu fui desenvolvendo isso e aí no ensino médio eles tinham um convênio lá que eles faziam com Cultura Inglesa, e aí eu acho que eu tive um bom "up", assim, deu uma boa incrementada. Aí foi tranquilo, em relação ao inglês em si.
P: E, e com relação ao português, assim, às aulas de português. Porque você falou que as aulas de espanhol eram bem fracas, então tô tentando... As aulas de português eram também assim? Eram eram, complicadas? Porque você falou que tinha muita indisciplina, que era muito caótica a aula. E que era difícil de acompanhar as aulas de espanhol por isso. Cê acha que era assim também nas aulas de inglês e nas aulas de português, por exemplo? Como que era?
C: Então, era engraçado porque na aula de inglês era separado em 6 turmas, em relação ao ensino médio, né. Tipo, eles pegavam todos os alunos do Ensino Médio e aí eles separavam em 6 níveis. E aí como eram turmas menores, ficava mais fácil pra ter esse controle em relação à professora com os alunos, né. Não tinha tal problema. Pelo menos também porque eu tava em alguns níveis que já eram mais intermediário, assim, então, é, a galera tava, de fato, mais focada, em relação a isso. Não sei, tinha alguns, sim, que comentavam que as outras aulas também tinham tal caráter de várzea, mas eu não cheguei a ver, pelo menos em inglês. Em português também não, é... Porque, eu não sei se, porque eu acho, na real, dizia muito respeito em relação a professora, sabe? Tipo, de português, de inglês, as pessoas tinham um pouco mais de afinidade, enquanto que a de espanhol, é, as pessoas gostavam mas, tipo, como... Acho que se aproveitavam, sabe? Que ela era muito boazinha, facilitava as coisas pra a gente e aí o clássico aluno do Ensino Médio, né, ficava se aproveitando.
P: Então cê acha que tinha uma questão aí com a professora? Que as aulas de espanhol eram menos focadas, eram mais indisciplinadas por causa da relação com a professora mesmo?
C: Com certeza. Não a professora em si, né, pelo amor de deus. Mas sim os alunos, esse relacionamento que tinha entre as duas partes, né. E acho que eu até consigo comprovar isso porque teve uma hora lá que, no finalzinho do meu terceiro ano, entrou outra professora e aí as pessoas começaram a se identificar mais, começaram a ficar mais atentas só que aí já era o último ano do Ensino Médio, final do segundo semestre e aí a gente já sabia que a gente não sabia nada de espanhol, sabe? (risos) Levava, assim, com a barriga, então acabamos sofrendo as consequências, mas...
P: Então, você acha que também faltava um pouco de interesse por parte dos alunos?
C: Sim, sim. Ainda mais no Ensino Médio, é muito isso, né, a gente tinha, a gente super idealiza a faculdade achando que a gente vai estudar só o que gosta e aí, então, não gosta de nada no Ensino Médio, né, fica: ah, não, vou estudar na faculdade, vai ser o que eu gosto e tal. Ilusão, né, em ambas as partes (risos). Mas acho que o que justificava bastante em relação era o desinteresse em relação ao espanhol, que eu acho que também era motivado porque os alunos têm essa crença, né, que: ah, como o espanhol é mais parecido com o português, vai ser mais de boa, eu meto o louco alguma coisa assim. Coloca uns i, uns ies em algumas palavras, gente doida, e acha que tá arrasando (risos). Enquanto que com o inglês não, né, como é uma língua beeem diferente as pessoas se dedicavam um pouco mais.
P: Então você acha que os alunos viam o espanhol como uma língua fácil, assim?
C: Sim, também tinha esse aspecto, né, pelo menos pela similaridade com o português, as pessoas falavam: ah, a professora não cobra muito e ela é super tranquila, então vou fazer assim de qualquer jeito. Na aula dela as pessoas faziam coisas de outras matérias, sabe? Era bem... é... problemático mesmo tal questão.
P: Entendi. E com relação, assim, aos conteúdos, cê lembra se eram conteúdos, que vocês trabalhavam? Como era a dinâmica da aula de espanhol? Com que material cês trabalhavam, mais ou menos?
C: Então, era engraçado porque o meu cursinho, meu cursinho... Opa! O meu Ensino Médio era bem voltado, tipo, ao vestibular, como a maioria é, na real, né. E espanhol não. Espanhol tinha uma

apostila própria e a gente nem chegava a fazer, tipo, exercícios de ENEM, que às vezes tem a opção de língua espanhola, as vezes não tem a opção. E aí, a gente nem via nada disso, não. Era uma coisa bem voltada ao material didático, mesmo. Às vezes até a gente tinha que ler algum livro, mas era aqueles super adaptados, sabe, em relação aos paradidáticos. Então, era uma coisa que destoava em relação aos outros conteúdos das outras matérias e outras disciplinas, mas, em relação ao conteúdo em si, é, era o básico, né, tipo, começava com gramática e contextualizava um pouquinho, tinha alguns exercícios, trazia um paradidático pra tentar ver a inserção do conteúdo, esses aspectos, assim...
P: Então cê acha que era menos, é... Por exemplo, menos focado em vestibular como as aulas de português, as aulas de inglês, por exemplo. Cê acha que essas outras matérias de língua eram mais voltadas pra essa coisa de vestibular?
C: Com certeza. Tanto é que até o material era condicionado a isso, né. Porque no final do terceiro ano também a gente começou a usar só o sistema apostilado, que aí a gente recebia as apostila, ficava fazendo os exercícios e, a partir de lá, a gente traçava a aula, né. E, justamente, no material não tinha espanhol... Tinha inglês, português, mas não tinha espanhol, então acabava que era uma aula que não seguia tal parâmetro.
P: Entendi... Cê falou que vocês viram adaptações de livros, eram paradidáticos, né... Quais eram, você lembra, assim? Quais eram os livros?
C: Então, é... Ai, eu não lembro o nome do livro, não sei se, talvez, cê conheça, era aquele que era de uma história, tipo, que dizia respeito lá aos incas, aos aztecas, sabe, alguma, é como se fosse o folclore de lá. Mas eu não lembro o nome do livro.
P: O Popol Vuh?
C: Acho que não, não lembro...
P: Tá, então tratava dessa temática dos povos originários?
C: Alguns sim, só que também tinha um que era, esse até eu lembro o nome, chamava: Misterio de la llave. Mas era uma coisa, assim, tipo, uma história, assim, um enredo meio (inaudível) Scooby-Doo, assim, sabe? Uma coisinha de mistério, mas nada aprofundado igual a Sherlock Holmes, era uma coisa mais amenizado, tipo Sooby-Doo mesmo.
P: E você gostava dessas leituras na aula?
C: Então, eu gostava mais no Fundamental II e talvez no primeiro ano do Ensino Médio. Porque a gente tinha abordagens diferentes, sabe? Por exemplo, um deles a gente teve que fazer uma fotonovela do livro... Foi bem interessante. Era um material, assim, que a gente tinha que escrever em espanhol só que a gente se calcava no livro, né, então era uma coisa, uma abordagem bem diversificada, achei bem interessante. Porque aí depois começaram as ser provas mesmo, né. E aí vamos de militância de Letras, né. Eram uma coisa meio... Ah, meio chato, sabe? Meio desestimulante. Tipo, eu sempre lia porque eu gostava de ler, mas preferia muito mais fazer alguns trabalhos, alguma coisa um pouco diversificada.
P: Entendi... Então às vezes esse trabalho diferente, com livro, mas depois passou a ser mais prova mesmo
C: Sim, principalmente segundo e terceiro ano.
P: E isso você acha que tem a ver com a questão do vestibular também?
C: Talvez, por mais que não seja uma questão voltada ao vestibular, acho que acaba voltando, né. Acaba remetendo a isso, porque não vai ter fotonovela no vestibular, aff... (risos)
P: (risos) E esses momentos, assim, dessas aulas de leitura, de livros, você acha que eram momentos mais interessantes, que você conseguia aprender mais, a aprendizagem era mais fluida, como você sentia que era? Sentia que era diferente desses momentos de trabalho com gramática, por exemplo?
C: Ummmm... Mais ou menos, é... O que eu achava legal que ela fazia, na verdade, ela fez uma vez só, em relação à gramática, ai meu deus, isso não pode vazar, pelo amor de deus, se não eu vou ser super julgado pelos alunos de Letras, meu deus (risos)... É que era tanta várzea, assim, sabe, que, tipo,

as vezes quando ela pegava assim bem forte, eu gostava, porque era a única maneira da galera ficar, assim, mais atenta e respeitar um pouco mais, sabe? E aí teve, ela fez algumas vezes, uma vez só, mas eu achei bem interessante, que, tipo, a gente tinha que decorar as irregularidades dos verbos e aí ela sorteava na hora um que a gente tinha que falar. Nossa, método super embuste, super arcaico, mas foi bom, assim, porque, tipo, a gente aprendeu, sabe? Tanto é que são verbos que eu não esqueço até hoje. Claro que eu não passo pano atualmente, tal, vou fazer a militância, tal. Mas é que eu acho que no cenário, no contexto daquela época, que era tudo uma várzea, foi bom ter uma coisa que era um pouco mais rígida, sabe? Não é uma coisa (inaudível), mas eu acho que foi bom. E é, então, comparar em relação aos paradidáticos, é como a cobrança era um pouco, assim, era flexível, ela era bem tranquila em relação às notas e tal, as pessoas não se identificavam. E, assim também como eu ia um pouco na onda, né. Falso, né, fala que queria isso, mas não, fazia. Eu diria que, tipo, não era o melhor método, não.

P: Entendi, cê achava que num dava muito, é... Não dava muito resultado no final das contas esse método?

C: Isso... Na verdade, é... Eu tenho segurança, sabe, de afirmar que eu acho que se fosse uma coisa, se as pessoas tivessem mais dedicação e tal, as pessoas eu me incluo também, né. Porque, tipo, na época eu vou na mentalidade, né, infelizmente, vou na maioria. Mas, tipo, eu acho muito mais interessante, né, porque a gente veria a língua aplicada, né, inserida em alguma situação, só que a gente tava, aquele momento de várzea, ficava consolidando um pouco de... De desânimo, mesmo, em relação até então os métodos tradicionais acabavam tendo mais efeito.

P: Então você acha que tudo isso, toda essa falta de interesse, de motivação na aula de espanhol na escola, principalmente no Ensino Médio, tem a ver com a mentalidade dos alunos, uma postura com relação a essa língua que parece que não é tão levada a sério, como as outras, como o inglês, por exemplo. Cê acha que é por aí?

C: Na verdade, eu achava que tinha bastante esse aspecto, sim. É que não é que não é levada a sério, mas, tipo, que como tem bastante similaridade com o português, as pessoas acabam falando: ah, eu dou o meu jeito lá, dou os meus corre e vai dar certo. E assim também como, tipo, acho que essa questão do vestibular que, nossa, no Ensino Médio a gente era super bombardeado por isso. Pelo menos a minha escola era tudo isso: ah, questão FUVEST, não sei o que, questão isso não sei aquilo e aí, por causa disso, as pessoas ficavam supervalorizando tais áreas do conhecimento, né, que, afinal, seriam aplicadas na prova. Quanto que espanhol, não são todos que têm. Na real, tipo, era bem voltado à FUVEST e a FUVEST não tem nada de espanhol, né. Então as pessoas só levavam. Tanto é que, por exemplo, no terceiro ano também que, assim, chegando na época das provas, né, na aula de espanhol a gente usava o tempo mesmo pra fazer outras questões, sabe, de outras matérias, ficava fazendo, em relação à apostila, outras matérias mesmo. Então... Acho que, sim, influenciou também bastante.

P: Entendi... Então, assim, pensando, né, projetando as situação hoje em dia, você como estudante de Letras, estudante de espanhol, se você começasse a dar aula nessa escola onde você estudou o que você faria de diferente? Como você acha que seriam as suas aulas?

C: É, acho que, com certeza, teria que seguir em relação a essa manada, né, dos vestibulares, sabe? Tinha que procurar alguma aplicabilidade em relação a isso, né, porque, tipo, era o que era super cobrado pela escola e também era o que os alunos acabavam prestando mais atenção. Então, acho que total voltaria em relação a isso, mostraria, né, tipo, gente, isso aqui pode cair, olha só como pode ser uma melhor opção escolher espanhol, não falar assim diretamente, né, mas, tipo, mostrar que, tipo, a prova de espanhol é possível de fazer, em relação a ENEM, tipo, é interessante também. É, acho que mais voltado a isso, porque, fato, agora eu pensaria nessas questões, tipo, que é mó legal, né, que, tipo, todos os nossos países vizinhos aqui têm tal língua, né, só que, tipo, na época, essa mentalidade pra a gente era super, assim, sabe... Então... Aí, eu acho que, talvez, também, é, tentasse adentrar o

que que eles acham interessantes, né. Tipo, por exemplo, as músicas que eles escutam agora deve ter um monte de influência, né, em relação ao reggaeton, essas questões e tal. O J Balvin, então, acho que essas questões seriam interessantes também, talvez pegar um pouco em relação a isso, mas sempre atrelado ao vestibular.
P: Cê acha que tem que atender essa demanda do vestibular pra que eles, é, tenham, ponham mais atenção mesmo na aula?
C: Eu acho, também porque aí o colégio mesmo ficaria mais, assim, sabe? Porque eu também não sei se o colégio colocava lá espanhol porque precisava ter, sabe?
P: Era obrigatório, todo mundo tinha?
C: Tinha. Todo mundo teve. Eu acho que, se eu não me engano, começava no 8º, 9º ano e tinha até o 3º ano, mas eu não lembro qual era o ano que começava...
P: Era bastante tempo, então. Começava no Fundamental...
C: Sim, sim... Mas era ruim, sabe, porque eu poderia ter uma ótima base, mas é ruim também, porque eu me culpo também, né. Porque, querendo ou não, se eu tivesse um pouco mais de dedicação teria sido mais tranquilo, mas... (inaudível).
P: É assim... E quando você terminou o colégio você já foi direto pra faculdade ou cê fez cursinho?
C: Eu fiz 6 meses de cursinho junto com o 3º ano, aí sim, eu fui direto pra faculdade, mas fui pra Marketing, né.
P: E aí, me conta um pouco mais dessa mudança do Marketing pra Letras. Como é que foi?
C: Vixe Maria... (risos) É... Eu acho que foi bem calcada em relação àquela questão que eu comentei, de lecionar aula num cursinho e tal, porque, de fato, eu vi o quanto que impactava a vida das pessoas, sabe? Realmente a educação ela é muito interessante,né. Porque é, de fato, transformava. Era muito interessante, porque eram famílias, tipo, com vulnerabilidade, esses aspectos e tal. E eles ficavam super orgulhosos porque, tipo, era às vezes a primeira pessoa que tinha entrado numa faculdade, em relação à família toda, sabe? Era bem legal. Eu gostava muito disso e aí foi isso, sabe? Assim também como, tipo, lá na EACH, quando a gente entra tem um ciclo básico também, mas é um ciclo básico diferente do da Letras, que é um ciclo básico da EACH mesmo, que a gente tem matérias com outros cursos e é como se fosse uma extensão do Ensino Médio, mas com um pouco de aplicabilidade no campus universitário. E aí, tipo, a gente tinha, sei lá, umas matérias, tipo, chamadas Ciências da Terra, umas coisas nada a ver, só que era tipo Geografia agregada à sociedade, sabe? Era umas coisas assim, era bem interessante. Eu percebi que eu gostava mais desses assuntos do que os assuntos de Marketing. Tipo, as outras matérias eu achava um pé no saco, de Marketing, e o ciclo básico eu achava bem legal. E aí dentro das matérias tinha uma também que era de Artes, Literatura e Expressão e era focada em Literatura a que eu peguei, né, e eu achei superinteressante. Então eu falei: ah, acho que vai ser isso aí...
P: Entendi. E você dava aula de quê no cursinho popular?
C: Eu entrei primeiro como plantonista de Literatura, aí depois eu entrei como professor de Gramática.
P: Ah, então primeiro cê começou com literatura. E como é a sua relação com a literatura? Cê sempre gostou de ler? Cê gosta de ler? Como é?
C: Gosto, gosto sim, bastante. E acho que, tipo, até, é... Vou mudar um pouco de assunto, mas é pra justificar agora, beleza?
P: Não, tranquilo, fica a vontade.
C: Valeu. É que, na real, até penso, tipo, que, nossa, o que tem sustentado minha sanidade mental em relação à quarentena, essa época doida que a gente tá vivendo, né. Porque, tipo, é engraçado, porque agora até, meu deus momento desabafo (risos)... Até eu tô perdendo um pouco, assim, da do brilho no olhar que eu tinha antes em relação a dar aula, sabe? Parece que o pensamento tá mudando um pouco, pouco mais em relação também à questão financeira e tal e eu tô até vendo outros caminhos. Só que a

literatura em si é o que super me prende ao curso, ainda. Porque, tipo, nossa, de fato, eu gosto muito de ficar lendo, estudar e eu tô super ansioso pra começar já as aulas semana que vem, porque, tipo, realmente é o que me distrai, sabe? Que faz a gente não ter os surtos clássicos da quarentena, né. Então, eu gosto bastante, sim. Seja poesia, conto, aí, conto é o que eu mais gosto, mas tudo: prosa, romance, tudo...

P: E desde a época da escola? Cê tinha literatura na escola também, esqueci de perguntar isso...

C: Tinha, sim, mas era uma... É, claro, também não dá, né, porque, tipo, era uma literatura, mais uma vez, voltada ao vestibular. E.. Mas eu sinto também que, tipo, era uma coisa meio encher linguiça e tal, porque eram aulas que a gente poderia ter, sei lá, só no primeiro, no último ano só que aí a gente ficava vendo um pouquinho de cada coisa e tal, mas foi bom, porque foi me mostrando, né, tipo, afinal, algumas obras que agora eu leio em relação ao curso de Letras, né. Foi interessante.

P: Cê não liam as obras inteiras na escola?

C: Não, só as obrigatórias pro vestibular, né, porque tinha umas que eram super legais, que o professor contava história assim e tal e aí, tipo, querendo ou não, fica aquela denominação super chata: ai, inútil porque não serve pro vestibular, sabe? Então, era assim, né, tipo, contava um pouquinho, mas só, gente, não precisa saber disso porque não cai na prova, em relação aos vestibulares, sabe? Então, era uma abordagem super assim. Se fosse citar o conteúdo, provavelmente, conseguiria fazer apenas em um ano, focado bem o vestibular. Mas eu achava legal, porque eles (inaudível) um pouco. Mas era aquele negócio, né, tipo: ah é isso, mas, gente, não precisa saber, porque não vai cair, sabe? Então, era total calcado no exame.

P: Entendi, então foi um pouco a própria docência que te levou pra Letras...

C: Sim...

P: Foi essa experiência no cursinho, né, cê já entrou um pouco familiarizado com essa ideia de dar aula de gramática, de literatura, foi isso que te despertou pra Letras?

C: Sim, sim, mas foi bem bom, sabe? Porque, nossa, eu não sabia nada, tipo, quando eu entrei, claro, antes da gente se inscrever assim no vestibular, a gente dá uma olhadinha na grade, se eu tiver falando muito cê me fala, tá bom?

P: Não, relaxa... (risos)

C: Mas então, aí a gente... Antes, claro, da gente entrar no vestibular, sempre bom dar uma olhadinha na grade e tal, e eu olhei, achei bem interessante. E eu era meio perdido, eu tinha olhado a grade do inglês, falando: nossa, que legal, vou estudar a estrutura do romance. Só depois que eu fui entender que tinha essas coisas de habilitação e tal, depois que eu entrei. Mas assim também como eu achava que linguística eu ia ver gramática, tal e essas coisas, perdido, mas foi bem legal, sabe? Porque foi uma surpresa super positiva. Porque, de fato, eu me encontrei no curso, sabe, eu gosto de tudo que envolve Letras, seja linguística, seja literatura, aprender idiomas, acho tudo beeem interessante, acho bem legal.

P: Que legal, que bom...

C: (inaudível) a gente ganhar muuuito dinheiro, né, um sonho... (risos)

P: (risos) É, talvez, isso você encontraria mais no Marketing... (risos)

C: Deus me livre, mas é...

P: É... Então já que você falou da habilitação, foi um pouco, surpresa também essa questão da habilitação. Quando você entrou, quando você entrou na Letras você não sabia que tinha que escolher uma habilitação depois?

C: Então, na verdade, depois que eu tava já no, bem na época, assim, do vestibular que eu fui, entrei em contato com uma aluna de Letras e aí ela me explicou como que funcionava em relação a isso e tal, e aí eu fui entender, foi assim por cima e tal, e eu não sabia, tipo, eu entrei querendo francês, alguma coisa assim. O que eu não queria era inglês, porque, tipo, aí, é o que todo mundo, sei lá, tipo, não sei, não queria muito assim, porque eu acho que eu tenho uma boa um bom nível assim e tal,

então eu falei: ah, vamo experimentar outra, né. Então aquilo começou (inaudível) uns cursos de armênio, outros assim, mas acabei indo pro espanhol.
P: Você falou na em um dos questionários, né, que a gente teve, que você escolheu o espanhol também pela proximidade com os países vizinhos, né, que todo mundo fala espanhol nessa região. É, em que aspectos você acha que essa proximidade afeta a gente como brasileiro, né? Por que que você acha que é importante ainda que a gente saiba espanhol? Por que que essa proximidade precisa ser levada em conta quando a gente pensa, né, em estudar uma outra língua?
C: Eu acho que, na real, eu acho que até na época mesmo que eu respondi o questionário eu já tenho algumas outras justificativas. Claro que ainda tem toda a questão, né, tipo, em relação a... Ah é muito ruim, né, tipo, mano, são nossos vizinhos e às vezes a gente sabe que tem alguns imigrantes que vêm pra cá, às vezes, em busca de melhores condições de vida, não agora nesse cenário da pandemia, né, mas antes a gente via bastante isso. E, sabe, tipo, eles falavam assim super-rápido e a gente falava: nossa, é, mano, ele tá do meu lado e eu não sei o que ele tá falando, não tô entendendo nada. Sabe? Então, eu achava superimportante ter tal contato, né, e tal ajuda, assim, afinal, é... Somos irmãos todos, né, todos escravos dos Estados Unidos, mas... (risos) Superimportante, né, sei lá, que a gente tente se acolher e essas questões e acho que também, agora um pouco mais atualmente eu penso que, nossa, realmente, tipo, é o diferencial, né, tipo... Não diferencial, mas é um, às vezes, muitas vezes, o exigido pra entrevista de emprego, essas coisas, saber inglês ou espanhol e aí eu acho bem interessante isso também, né, porque, tipo, ainda mais pensando economicamente, os parceiros que o Brasil tem é (inaudível) em relação aos, aqui, o Mercosul e tal, então. Agora, infelizmente, eu tenho essa visão capitalista (risos), mas também tem bastante esse aspecto antes que era bem voltado à relação, à democratização, de fato, né, e talvez essa assistência, né. É que assistência é um pouco pejorativo, mas, tipo, essa ajuda que a gente tem que dar, afinal, pra esses hermanos, realmente, né.
P: E você acha que a relação que a gente tem, né, o Brasil com os países vizinhos é... É problemática, é uma relação tranquila? Como que cê acha? Cê acha que aprender espanhol ajudaria a melhorar essa relação porque cê acha que como eles são nossos vizinhos e às vezes vêm pra cá a gente precisa saber, cê acha que melhoraria nossa relação ou cê acha que já é uma relação boa, cê acha que a gente é próximo dos países vizinhos?
C: Ixe Maria, vixe Maria... Cê for falar, ainda mais agora, que a gente tem na presidência, eu posso meter o pau até não poder em tudo que é coisa, né... Mas, é... Não, acho que com certeza não, tem muito a melhorar. E acho que é muito interessante, de fato, se a gente tivesse um pouco mais de tal democratização, sabe? E eu acho que, puxando não só pra espanhol, mas eu acho que pra vários idiomas, não vários idiomas, mas eu acho que é fundamental mais do que a gente aprender inglês, a gente aprende espanhol e libras, sabe? Nossa, libras eu sinto muita falta no Ensino Médio, muuuita.
Acho muito importante, né, no currículo de todas as escolas e tal. E aí, assim como a (inaudível) de espanhol, né, porque, de fato, são línguas que a gente tem muito mais, é, contato, pelo menos a gente naturalmente tem, né. Porque o inglês é uma forma que a gente tem porque as pessoas vão entrar em grandes corporação, corporações, multinacionais, então o inglês é pré-requisito. Mas, tipo assim, no dia-a-dia o contato mesmo acho que é mais importante mesmo essas outras duas línguas que eu citei.
P: E além desse contato com os imigrantes, que você comentou, qual é o outro contato com o espanhol que você costuma ter, assim, no dia-a-dia, fora do contexto acadêmico, escolar, né, fora do contexto de ensino formal mesmo?
C: Ah, eu acho que é o que é o clássico, todo mundo fala, né, tipo, as séries e tal e as músicas, né. Eu sou grande fã do J Balvin, real, e acho que essas questões. Tem até alguns sites também que eu uso pra dar uma olhada em relação às músicas, acho bem legal. Acompanho (inaudível) essas coisas...
P: Você acompanha depois que você começou a estudar espanhol ou já era uma coisa que entrou meio naturalmente na sua vida?

C: É, tipo, acho que, assim, sempre gostei bastante de música pop, né, então escutava as tendências, mas agora pra procurar mesmo foi mais agora, acho que depois do espanhol, porque eu aproveito pra dar uma olhada também na língua e tal, acho bem interessante. Tem várias gírias, acho bem legal. Então já existia antes, mas foi intensificada por agora.
P: Cê acha que isso te aproxima mais da língua, te dá mais, não sei, uma outra visão da língua, como é?
C: Ah, acho que sim. Uma coisa mais... Ah, mais fora em si do papel, né. Acho que é uma coisa mais que, tipo, essa coisa mecânica que a gente tem às vezes. Eu sinto que na Letras não tanto, né. Mas, tipo, em outros cursinhos de idioma, coisas, sei lá, totalmente focado, por exemplo, no CELU, sabe? Acho que (inaudível) mais legal, tem essa linguagem, assim. Ah! Tem mais uma coisa também que é, meu deus, vergonha de te falar, mas... Que (risos), no Tinder agora eles tão com um passaporte, né, tipo, que é o que: cê pode falar com qualquer pessoa do mundo, é... De graça, antes tinha que pagar e tal. Aí eu aproveitei, né, já dei meus matchs lá na Espanha, essas coisas e tal, chiquérrimo, né? Na França... Eu também fiz isso, sabe, eu uso bastante também pra treinar o espanhol, aprendi umas gírias. Legal, né?
P: Ahh que interessante... Então cê tem contato com pessoas de outros países, assim, cê conversa com pessoas que são nativas de espanhol, por exemplo?
C: Unrum, mas isso, tipo, a semana passada só que eu comecei, que eu vi e falei: nossa, vou aproveitar, achei legal. Aí foi isso... Então há pouco que eu comecei.
P: Cê falou que tem uma coisa, é... A música, esse contato extra-curricular, digamos, extra-escolar, com o espanhol te ajuda a desmecanizar um pouco, né, a não ter uma relação tão mecânica com a língua. E cê falou que na Letras não é tão assim. Cê acha que na Letras é diferente? Como é a sua... Como você vê esse processo de aprendizagem de línguas, de espanhol, na Letras em comparação com outros cursinhos ou com a escola mesmo? Cê acha que é muito diferente?
C: Ah, eu acho que sim, tipo, pelo menos, não sei, afinal, com qual professora cê fez, mas eu tô fazendo com (nome de professora), né. Nossa, eu gosto muito de fazer aula com ela, porque é muito interessante que ela sempre traz gírias, traz expressões, sabe? Ela traz um pouco a linguagem mais do dia-a-dia mesmo, sabe? Eu acho muito legal. Afinal, a gente também é jovem e às vezes é muito zoado a gente ficar falando como se fosse uma pessoa culta de 50 anos, sabe? (Risos) Acho muito (inaudível) essa insurgência, assim, tal, as gírias e acho que isso é bem atrelado também em relação às músicas, né, que eles usam, os cabrón da vida, acho legal...
P: É... Tá, já que a gente tá falando desse dessa questão da habilitação, da faculdade, se você fosse convidado pra apresentar o espanhol na Semana das Habilitações, cê conhece a Semana das Habilitações, né? Cê participou já de alguma?
C: Sim... Então, eu participei como ouvinte só.
P: Então se você fosse convidado pra falar sobre a habilitação do espanhol na Semana das Habilitações, o que você falaria pra esses ingressantes, né, pra esses alunos? Quais seriam os pontos que você ressaltaria sobre o espanhol, né, sobre essa habilitação? Os pontos positivos, os pontos negativos, o que você trataria de destacar nessa sua apresentação? Como você descreveria, né, a habilitação pros alunos?
C: Então, é... Um pouco complicado, né, ainda mais agora, né, que eu, o meu primeiro ano da habilitação foi a pandemia, né, e o segundo também tá sendo. E aí, tipo, primeiro eu ia comentar em relação à questão a que todo mundo pergunta: ai, tem que saber a língua? Isso (inaudível) perguntei 500 vezes pra todas as habilitações, né... Eu ia, claro, tranquilizar que não, de boa, que a gente vê, de fato, inicialmente, com o alfabeto, uma coisa bem, assim, tranquila. Tem que ter dedicação e tal, mas é bem fazível, sabe, se a pessoa se dedicar dá pra levar. Por mais que ela não saiba falar nada de espanhol super rola, porque, ainda mais com (nome de professora), mais uma vez vou enaltecer

(inaudível), tipo, é super tranquilo, ela é bem tranquila, as coisas vão fluindo. É... E tudo certo (inaudível).
Então, não sei se eu falaria isso, porque, tipo, eu não sei se é em relação à pandemia, né, porque, tipo, eu ia falar que que eu sinto falta é, de fato, a pronúncia, né... Tipo, eu mantive contato só com uma amiga, né, eu fiz uma amiga lá no espanhol, e aí às vezes a gente também às vezes, às vezes não. A partir desse ano a gente combinou que toda semana a gente vai tentar sentar um tempo pra a gente tentar falar espanhol, se ajudar e tal, porque, de fato, com essa pandemia não tá rolando, sabe? Essa interação que teria e aconteceria no presencial. Então, eu não sei se eu apontaria isso na Semana de Habilitações.
Na verdade, eu ia apontar sim, mas ia comentar que: gente, isso é no contexto da pandemia, não sei como é que vai ser depois, né, não consigo experienciar pra vocês e justificar, porque eu não vivenciei, né. Pelo menos o primeiro semestre, em relação ao espanhol, é, não foi, né... Então, não sei o que comentar. Mas eu acho que é isso, é o que mais me marca, sabe? Porque, de fato, o resto eu acho bem interessante. O que eu sinto muita muita falta mesmo só é a pronúncia, mas de resto tudo bem. Ah, e também ia falar que, tipo, claro, são uns professores super acolhedores. É, na verdade, só conheço dois professores do espanhol, por enquanto, que eu não puxei as outras matérias ainda, mas, tipo, dos que eu tive, dos que eu conheço eles são super tranquilos, são super dispostos, sabe? Pode mandar dúvida. É, eles são bem interessantes e tão sempre bem acolhendo a gente, eu acho que é bem legal, uma habilitação bem importante e... Meu deus, todas são importantes, na real, desculpa (risos). Mas bem bem relevante e também que tem bastante carinho, assim, e tal, que todo mundo tá aqui pra se ajudar, sabe? Eu acho bem legal.
P: Cê acha que é uma habilitação acolhedora...
C: Sim...
P: Que é um grupo que...
C: Sim...
P: Tá... Cê acha que com relação, por exemplo, a formação, que você falou que você veio, né, tem essa coisa com a educação, que você se interessa por educação. Cê pensa em dar aula de espanhol? Futuramente ser professor de espanhol ou de literaturas hispano-americanas, espanholas? Como é que você projeta, né, essa sua relação com o espanhol na... Essa relação profissional com o espanhol?
C: Então, total eu quero presar, assim, bastante o espanhol pra esse aspecto profissional em relação, tipo, a empresas, sabe? A tentar, por exemplo, processos de trainee, processo seletivo, mostrar como um, uma fluência, entendeu? Porque eu confesso que essa relação de aula em si, é... Eu usaria mais como total freela, assim e tal, nunca que eu usaria pra ser uma sustentação total, sabe? Tipo, em relação a minha vida profissional, porque eu acho que, é, tem muuuuita gente, muuuita gente, né. Ainda mais porque a gente é vizinho dos latinos-americanos, né, tem muita gente que promove, vem pra cá pra oferecer isso, né, então... É, até eu, se fosse, pensando em consumidor, eu preferiria. Não! É, não sei, mas eu preferiria, acho, talvez, fazer com uma pessoa que seja de lá do que alguém que tenha... É que, na real, a gente também é diferenciado, né, que a gente sai com o bacharelado, mas, sei lá, tipo, alguém que aprendeu e tá ensinando as pessoas. Entendeu?
P: Cê não acha que é... Que com alguém que conseguiu aprender, que conseguiu se inscrever nessa língua a gente tem um diferencial também? A gente, como falante de português, pra ajudar esses alunos, né, ajudar nossos alunos, cê acha que não dá pra ajudar mais do que sendo nativo?
C: É, teoricamente, sim, né, verdade. Porque, afinal, a gente pode justificar com o português, né, então... Aí, tomara. Meu sonho! Mas (risos)... Mas eu confesso que fico um pouco com o pé atrás, sabe? Porque eu, particularmente, eu acho que a gente tá em nível de igualdade, assim, pensando só em relação ao embuste de Marketing, né, tipo, relação assim, aí, começou os termos, né: ai branding marcas, não sei o que, inferno... Tipo, essa questão, tipo, de concorrentes, né. Eu acho que, tipo, a gente estaria em parâmetros iguais.

P: Anram...
C: Por mais que tenha esse diferencial, sim, eu acho que pro público é muito valorizado. Nossa, o cara é nativo, então... É, ele sabe expressão, essas coisas, que pode ser que eles pensando que a gente, por estar num ambiente acadêmico, não tenha tal contato, né.
P: Cê acha que a gente do ambiente acadêmico tem uma, traz uma imagem diferente, assim, uma coisa mais...
C: Mais formal, parece, mais calcada em certificado, essas coisas de proficiência, sabe... Mas isso total é vozes da minha cabeça, sabe? Tipo, vozes também que eu acho que o público vai pensar, não é nada embasado, não. Tipo, é total "eu acho".
P: Não, mas eu tô aqui pra saber suas vozes, mesmo...
E: Ah, beleza! (risos)
P: (risos) Eu tô atrás disso... É, entendi. E você acha que na Letras tem essa, essa, você sente que tem essa preocupação, assim, em nos preparar como professor? Você acha que, durante as aulas de língua, você consegue ter essa antecipação de como eu aqui aprendendo, como eu faria pra dar a aula, pra explicar isso? Cê acha que tem espaço pra isso nas aulas?
C: Tem. Eu sinto bastante isso, sim. Tipo, a própria professora mesmo às vezes ela justifica: ah, gente, isso aqui é uma abordagem, só que cês poderiam fazer isso, por exemplo. E também o que é legal é que, ipo, a própria (nome de professora) também, tipo, ela começou a organizar o que ela chama de "charla", né, que, tipo, era durante as férias mesmo ela sentava cada duas semanas com a gente e a gente ficava falando e tal. E aí, dentro dessa experiência, ela às vezes oferecia algumas possibilidades de jogos pra a gente tentar fazer entre nós, depois, futuramente, aplicar também nas nossas aulas.
P: Unrum... Interessante, interessante. Então, cê acha que, de maneira geral, você falaria, é, você traria pontos mais positivos do que negativos da habilitação pra uma Semana das Habilitações, por exemplo...
C: Total, total. De fato, a única coisa que eu consigo pensar por agora em relação a essa questão do... Do da pronúncia mesmo, porque, nossa, eu sinto muita falta, porque, tipo, já era pra eu tá falando, assim, bem mais seguro, tipo, a gente poderia até fazer tal entrevista mesmo em espanhol agora, né. Mas, tipo, por causa da pandemia, vixe, não rolou, né.
P: É, a gente sente que tá afetando muito isso..
C: Nossa, demais, esse contato, né, nossa, era superimportante, né, mas... Mas jamais, pelo amor de deus, nunca culpo os professores de tal. Pelo contrário, porque eles tentaram fazer, assim, mil e uma coisas, só que, tipo, é muito diferente, né, as realidades. Não dá pra às vezes a gente ver a aula síncrona mesmo e tal. Pelo contrário, eles foram muito bondosos, muito bondosos, a culpa não é nunca, né, é total do cenário, né, nunca é culpa da habilitação.
P: É, não... É um cenário muito complexo. Esse tipo de conversa a gente, por exemplo, estaria tendo pessoalmente se não fosse todo esse caos, né?
C: Nossa, sim...
P: A gente estaria na universidade conversando, tomando um café na tia Bia, seria...
C: Sonho! Saudades da cantina...
P: Seria uma outra situação, mas... Muito muito interessante tudo isso que você traz, toda essa experiência. Cê quer me contar mais alguma coisa, tá lembrando de alguma coisa, assim, que cê acha que é muito importante, algo que você gostaria de falar?
C: O que é importante também, tipo, que às vezes as pessoas já entram na habilitação, pensando em algum autor, assim, de literatura e tal, e priorizando muito, né, a literatura em relação à língua. Isso acho que o pessoal pode levar um pouco de susto, pelo menos no primeiro ano, porque tem algumas língua que já adentram tal contexto de literatura, das artes e tal, e espanhol não tem matéria ainda pra isso, né, pelo menos não nos primeiros semestres não tem isso. Isso acho que seria importante também

enfatizar pra pessoa, né. Se ela busca isso, demora um pouquinho em relação às outras matérias, né. Quer dizer, as outras habilitações que às vezes já têm isso no começo.
P: Cê acha que não entra literatura nas aulas de língua no começo?
C: Não, entra, sim. Mas, tipo, às vezes as pessoas já querem ler assim mesmo, querem analisar, focar na obra, sabe? O que outras matérias de literatura promoveriam, então, isso leva um pouquinho de tempo. Tanto é que nem eu ainda tive tal experiência em relação ao espanhol.
P: E você tem vontade? Você tá animado pra ter essa experiência? Como é? Cê gosta de literatura hispano-americana, espanhola? Já teve algum contato, além desses contatos que você já comentou, né, na escola, como é?
C: Então, não. Tipo, às vezes os alunos falam, sei lá, assim, durante a aula os meus colegas falam: ah, num sei o que de tal autor. E eu: gente, eu nem sei quem é... Então, não. Tipo eu nunca fui atrás, assim, e tal. Mas tô animado, assim, porque qualquer literatura assim, eu gosto, sabe? Tipo, igual a Africanas, essas coisas, fui assim pra pegar uns créditos, mano, me apaixonei assim, achei tudo. Então... Acho que vou gostar também.
P: Então, é... Por mais que você tenha tido essas aulas, cê tenha lido alguns livros na escola, você acha que o seu contato com a literatura, por exemplo, é, não é muito amplo...
C: Não, é zero. Assim, tipo, em relação à literatura espanhola, vixe, nada... Que tipo, até os que eu li eram super adaptações mesmo, era uma coisa bem voltada a paradidático, a adolescente, então nada na língua e na escrita original, né. Então, nada.
P: Entendi...
C: Ah, é! Nossa, desculpa, acabei de lembrar mais uma coisa...
P: Claro...
C: (inaudível) só o García Márquez, né, que eu já li, sim, um livro dele, mas também era em português. E eu li na escola...
P: De quem? Desculpa, travou...
C: Do García Márquez.
P: Ah, do García Marquez. Qual você leu?
C: Eu li Relatos de um náufrago.
P: Na escola...
C: Li na escola pra português, nem lembro por que, mas foi assim... Porque uma vez eu ouvi falarem dele, né, em relação à literatura e tal, aí eu falei: ufa, eu já li um, pelo menos... Mas era em português, mas...
P: Não, mas o contato é importante. E você lembra se você gostou, se você se sentiu, sei lá, se você sentiu algum tipo de aproximação com essa literatura com relação à literatura brasileira, por exemplo?
C: Ummm... Mais ou menos. Ah, na real, eu lembro. A gente leu porque a gente tava estudando os gêneros literários. E aí pra ver relato, a gente viu Relatos de um náufrago. E aí, tipo, eu gostei assim e tal, mas só dentro desse contexto. Eu nem tinha literatura brasileira na época, né, não tinha literatura no colégio nessa época. Então, tipo, não fiz tal tipo de comparação, não. Mas foi um livro que eu gostei, sim. Acho que sempre tive esse pézinho na Letras, né. A galera achava um pé no saco ler esses livros da escola e eu sempre achava um máximo.
Então, sim, sim...
P: Então tá, Carlos. Eu acho que vou parar por aqui a gravação pra não ficar tão longa. Cê tem mais alguma coisa pra falar, cê quer acrescentar alguma coisa?
C: Que eu me lembre não.
P: Tá bom, então deixa eu parar a gravação.

Entrevista 3 (E3):

Pesquisadora: Eu to perguntando pra todo mundo quando eu começo a conversa, se vocês gostariam de fazer em espanhol ou em português a conversa. Assim né, se vocês querem não tem nenhum problema…

Ana (nome fictício): Eu fiquei pensando nisso… P: Como você se sentir mais à vontade…

A: Se seria em português ou espanhol… Eu vou pedir para ser em português, porque tem algumas coisas, não sei, que no momento eu fico pensando como falar em espanhol, aí pra, até porque são memórias, eu acho que é mais fluído

P: Não, com certeza, com certeza é melhor que seja como você se sinta mais à vontade, que eu não tô avaliando nada né, é só uma questão mesmo que fica a critério de cada um… Ah, outra coisa. É só pra a gente começar, né, eu vou, a gente já se conhece um pouco, eu já tenho algumas informações sobre você, você já sabe um pouco sobre mim, mas… Ui, Ana, travou?

A: Não, não, eu to te ouvindo normal…

P: Ah tá, ah tá, desculpa… É, então eu queria saber algumas coisas ainda de você que eu não sei, então se você puder se apresentar brevemente, falar quantos anos você tem, de onde você é, onde você mora, enfim…

A: Claro

P: Conta um pouco sobre você.

A: Bom, então, eu sou a Ana, eu tenho 23 anos, acabei de fazer 23 anos mês passado, eu tô na graduação também, tô vou me formar… E é aquele limbo né, agora por conta da quarentena. Se forma, não se forma, como que vai? Mas, se tudo der certo eu vou me formar ou no meio ou no fim do ano que vem… É, eu acho que a gente entrou no mesmo ano da faculdade, em 2016. E... Bom, fomos companheiras de várias matérias aí. Eu sou da Grande São Paulo né, eu nasci em São Paulo, mas eu já fui registrada na cidade onde eu moro que é Taboão da Serra. Ai eu morei minha vida toda aqui no no Tabão. Bom, aí as minhas experiências de estudo que foram em cidades próximas né. Eu estudei em Itapecerica, estudei no Embu das Artes, que foi onde eu fiz o Ensino Médio, que eu fiz escola técnica, né. E... Na minha escola, foi, optou-se né por ter aula de espanhol porque precisava de uma aula na grade do Ensino Médio. É... E assim, não foi aplicada da maneira certa né, porque era pra ser da grade comum de todos os alunos e ficou como uma matéria que era optativa. A gente fazia no contra-turno e... Enfim...

P: Isso é quando você estudou na ETEC, né?

A: Isso...

P: No Embu. Só que você me falou também que você tinha estudado em escola particular no Ensino Fundamental II, né?

A: No Fundamental... Eu fiz os dois últimos anos do Fundamental numa escola particular. É diferente da que eu tava antes né, porque eu também fiz em outra escola particular antes, e aí nessa escola quando eu entrei a escola tinha se adiantado em algumas questões assim de currículo, e aí ela tinha aula de música e aula de espanhol, porque tavam entrando. A lei tava tramitando na época e tavam dizendo que ia ser obrigatório que as escolas particulares tivessem ensino dessas, é, tanto de espanhol como de música e essa escola já oferecia, então ficava como um diferencial assim. E fazia, acho que, um ou dois anos já que a escola tinha. E aí quando eu entrei eu comecei já a ter aula de espanhol, assim, tinha aula de inglês e aula de espanhol. Só um minuto...

P: Ah, você tinha aulas...

A: Isso, eu tinha aula dos dois

P: Você tinha aula de inglês e de espanhol. Isso é no oitavo ano que você entrou nessa escola...

A: Foi... Sétimo, é que na época não era não era sétimo... É, é oitavo e nono, é isso? Sétima e oitava

série.

P: São os dois últimos do fundamental, né?

A: Isso...

P: É, isso foi no Taboão, na escola no Taboão

A: Isso....

P: E as aulas de inglês também eram na grade comum...

A: Normal, é na grade comum...

P: E você gostava dessas aulas de inglês?

A: Gostava, assim, minha professora de inglês era muito boa, mas fazia um tempo que já não gostava tanto de estudar inglês, porque quando eu era mais nova, assim até acho que a quinta série, eu gostava muito de estudar inglês... Eu achava, gostava das aulas de inglês, gostava de estudar e aí depois foi meio que caindo assim, é Meio que a minha vontade, não sei se foi meio geral ou se foi só do inglês, e aí eu fui deixando de gostar de estudar inglês, mas eu estudava assim, eu acho que, talvez, porque tenha ficado um pouco repetitivo né, o inglês da escola sempre fica nas mesmas coisas e aí quando eu comecei a estudar espanhol foi meio assim, foi um boom E, assim, eu gostava, mas eu não entendia o que eu tava estudando, porque como a escola usava um apostilado, o conteúdo da sala que eu tava era um conteúdo avançado e eu não sabia espanhol, então eu decorava as coisas que precisava decorar, aprendia a ler um pouco por cima pra conseguir fazer as provas, mas não era um estudo assim, de verdade.

P: Você falou que foi difícil né, porque você pegou assim já no... Andando...

A: Sim... A gente (inaudível) porque depois eu fui rever meus cadernos e ai meus cadernos começam, tipo de espanhol, que eu ainda tenho, né, meu caderno do fundamental...

P: Aaah, que legal...

A: Ai começa assim com objeto indireto, aí tipo ensina como colocar o objeto indireto nas frases, substituir, né, colocando os pronomes. Mas eu nem sabia o que tava fazendo, eu decorava os pronomes, decorava como por na nas lacunas e fazia assim. E eu lembro que a minha professora sempre pedia trabalho tipo cartaz pra a gente fazer. E aí, eu fazia todos os cartazes traduzindo as frases no Google Tradutor porque eu não sabia falar Aí, eu confiava no Google Tradutor cegamente, assim, pra conseguir montar as coisas que eu precisava fazer. Mas eu gostava bastante assim das aulas, eu achava Eu achava uma coisa muito diferente assim, e eu fui conhecendo várias coisas que eu não conhecia, né, tipo, o pessoal da minha sala não gostava muito do espanhol, mas não gostava do inglês, né, não gostava no geral... de ter aula assim de língua, essas coisas...

P: Ah tá...

A: E... Mas eu gostava bastante, a professora do espanhol ela era muito atenciosa, assim, com os alunos que queriam, é, nessa minha primeira experiência a minha professora ela era argentina.

P: Nessa escola particular...

A: Isso... Ela era, eu não sei de que cidade que ela era, mas eu sei que ela era da Argentina mas morava aqui no Brasil fazia bastante tempo e... Aí, eu acho que dessa primeira experiência foi isso assim, era mais aquele baque assim, tentando aprender e me virar ao mesmo tempo com as coisas.

P: E, você lembra assim quais eram os conteúdos, por exemplo, dessas aulas, no fundamental. Porque você achava difícil você falou que trabalhavam com objetos diretos já e… E que a turma não tinha muito interesse mas o conteúdo avançava, né? Porque tava trabalhando com..

A: É, eu não lembro todos. ..Eu posso ver, eu vou, dez segundinhos deixa eu ver se acho meu caderno que acho que ele tá fácil aqui ... Aqui, pronto. Achei o caderno.

P: Isso que é aluna organizada...

A: Então, tem... Aqui ó, tô achando minhas anotações, tem coisas como pronomes átonos… Am, discurso indireto... Um... Pretérito perfeito composto... Como fazer o verbo no gerúndio.... Pretérito imperfeito...

A: Nossa, tudo isso no oitavo ano, oitavo, nono ano?....Ana, você tá me escutando?
A: Presente de subjuntivo... Tá uma bagunça aqui, mas...
P: Ana, você está me ouvindo?
A: E... Presente do subjuntivo, aqui tem o verbo regular e irregular... Imperativo… Desculpa! Agora você tá me ouvindo?
P: Eu tô te ouvindo, você me escuta?
A: Escuto, eu tava com outro fone em cima da mesa e eu errei qual fone que eu tinha que colocar...
P: Ah, tá... Mas tudo isso que você tá me falando era no oitavo ano, tanta coisa assim?
A: É, do oitavo e do nono que tá aqui.
P: Nossa..
A: São dos dois anos... Porque eu guardo tudo junto, né, aí eu tava vendo se não era as coisas que eu tive no Médio mas as coisas do Médio tão separadas... E, é isso.
P: Entendi... É, e esses cartazes que vocês faziam eram sobre que temas, assim? Sobre temas ... é esses mesmos assuntos sobre pretérito composto, sobre...
A: Não, eles eram, geralmente, mais era alguma temática que a apostila propunha, assim, que vinha junto do do conteúdo da apostila, então... Não sei, tipo, tinha um eu lembro de um capítulo né, enquanto eu tava vendo ali, que falava de direitos humanos... Aí a professora pediu pra cada um colocar, pegar um dos tópicos, né, daquela cartilha que tem 10 e fazer o trabalho. Aí eu lembro que a gente teve um que era pra falar, acho que era quando a gente tava vendo futuro, que a gente tinha que colocar o que a gente queria fazer quando fosse mais velho, no futuro assim...
P: E aí o que você colocou?
A: Nossa, na época, eu queria fazer relações internacionais e tanto que era por isso que eu estudei espanhol também, porque você precisava saber falar muitas línguas, porque na prova pra você ser diplomata, né, você precisava falar inglês e mais quatro línguas, assim. E aí, na época eu já falava: não, se é isso que eu quero fazer, né, tem que estudar mais alguma coisa...
P: Entendi... Então você estudava, nessa época, você estudava línguas pensando nisso...
A: É, eu estudava tipo inglês e espanhol, inglês nem tanto, né, mas eu comecei a estudar espanhol e aí, tipo, prestar um pouco de atenção nas aulas e... Pensar se no futuro eu ia fazer algum curso, alguma coisa assim por conta da faculdade, é... Mas aí depois eu acabei meio que desistindo, assim, eu falava assim: gente eu não vou conseguir, eu nunca fiz nem curso de inglês fora da escola, como que vai ser isso?
P: Ana, mas ainda falando um pouquinho sobre a escola, é... Como era, você falou que tinha pouco interesse nas aulas de língua. Como era no caso da aula de português, por exemplo? Era também assim pouco interesse? Como era? Era difícil?
A: Ah, a turma tinha pouco interesse mas a professora lidava melhor com os alunos, né. Ela era mais, (inaudível) é que ela tinha uma mão mais firme em... Em lidar ali e conseguir controlar a turma e ela tinha um carisma maior, então as aulas eram um pouco mais fluidas que as aulas de espanhol... Mas o pessoal não não gostava também bastante das aulas, sabe? Tipo, quase todas as matérias, além das fora as matérias de língua, né, eram um negócio assim: o pessoal tava ali só porque precisava terminar o ensino fundamental, e era uma escola, tipo, eu estudei, essa escola particular que eu tava ela era bem bem pequenininha, uma escola, tipo, bem de bairro assim... Então...
P: Mas você gostava? Você achava que as aulas de português, por exemplo, eram mais, eram interessantes? Como eram?
A: Ah, eu gostava, sim, das aulas, eu gostava bastante da professora, eu achava que ela ministrava bem o conteúdo da apostila. Assim, pensando hoje em dia, eu acho que a apostila não era tão boa, mas... Era bem interessante, assim, tipo, a professora conseguia lidar bem, passar as atividades que tavam ali na apostila, vez ou outra, é, levar coisas fora, então a gente assistiu filme, outras coisas assim...

P: E você tinha aula de literatura nessa época?
A: Não, era... AÍ, era bem apostilado assim mesmo, então a apostila vinha, geralmente, com um texto no começo, e aí a gente fazia o debate do texto, né, com questões de introdução e depois vinha a parte mais de gramática, dessas coisas assim... bem ... bem regrado, literatura mesmo, tipo separado, eu fui ter no Ensino Médio.
P: Tá, então me fala um pouco agora do seu Ensino Médio na ETEC... É, por que você achava as aulas do Ensino Médio mais interessantes, assim, por que era mais legal? Pelo menos foi isso que você me falou, né, nas nossas primeiras conversas...
A: Eu acho que assim, tipo, como as... a aula de espanhol a gente tinha no contra-turno, era uma turma muito pequena e os alunos que tavam ali eram alunos que queriam ter aula de espanhol, então eles iam pra, tipo, ficavam na escola de tarde porque eles queriam ter aula e aí quando a gente começou a ter aula a turma era ... Assim, não era grande, mas tinha tipo umas 12, 13 pessoas e aí tinha uma galera que não queria estudar. Foi porque, ah, nossa, vamo ter aula de espanhol, tipo, a gente pode ter aula, o pessoal que não quer tá perdendo e tals. E aí, muita gente viu que, tipo, não era exatamente isso, né. É uma outra disciplina que você precisava se dedicar e que, tipo, por mais que não tivesse nota de que fosse entrar, né, pro boletim, era uma, exigia uma dedicação, porque a professora passava lição de casa, tinha atividade dentro da sala de aula, você tinha que prestar atenção. E aí, uma parte da turma foi indo embora assim, e aí pra quem ficou era meio que um alívio, porque o pessoal, tipo, às vezes atrapalhava e, assim, ficava tipo: aÍ, mas você fez a lição de casa? Deixa eu copiar... E aí, foram ficando só quem mais queria estudar mesmo. E a professora que a gente tinha...
P: Então...
A: Pode falar, pode falar... Desculpa
P: Não, por favor...
A: Não, é que você perguntou também por que que eu gostava mais, eu acho que a professora ela era muito dedicada. Assim, ela gostava muito de dar aula e.... Por conta disso, eu acho que ficava gostoso você querer ter aula, né.
P: Você falou que a nota não entrava no boletim. As matérias do contra-turno não tinham nota?
A: Não...
P: Um, tá... Não tinha prova, não tinha nada disso...
A: Não, a gente fazia atividades, assim, com regularidade. Não, mentira. A gente fez prova, mas as provas eram mais pra saber se a gente ia pegar o certificado.
P: Ah...
A: A gente ganhava um certificado de horas e aí a prova valia pra esse certificado de horas.
P: Um... Mas isso era próprio da escola, era um programa, não era o CEL, por exemplo, não era um centro de línguas?
A: Não, não, era da escola. É porque o sistema que o Centro Paula Souza usa pras ETEC's é um sistema que, tipo, fica com alguns buracos na grades, então cada ETEC meio que planeja o que vai fazer com esses meio que horários livres. Então, tipo, na ETEC que eu estudei, eles fizeram Tinha espanhol por conta do técnico, porque na ETEC que eu, eu não fiz técnico, eu fiz só Ensino Médio, mas, na escola técnica que eu tava, tinha cursos voltados pra região que ela tava que eram cursos voltados pra logística, então tinha Logística, Secretariado, Redes de Informação, coisas assim, Contabilidade... E a professora de espanhol tava lá porque o curso de Secretariado pede Inglês e Espanhol. E aí, é, uma das ... das montagens da grade era que tivesse, a gente tivesse espanhol no terceiro ano, só que a diretora não quis. Ela quis optar pra que no terceiro ano a gente tivesse TCC, então na nossa grade era assim, tipo, primeiro ano a gente tinha 3 aulas de artes, aí no segundo ano mudava, virava uma das aulas virava português, aí 2 aulas viravam aulas de meio ambiente e no terceiro ano virava uma aula de matemática, dessas aulas que eram duas de meio ambiente uma de português, uma ficava português, continuava português, uma ficava matemática e a terceira, que podia

ser o espanhol, virava TCC e aí a gente tinha que elaborar o TCC do Ensino Médio. Mas era é opcional que uma das disciplinas fosse o espanhol e... E aí como a professora de espanhol tava lá uma época, eu não sei se deu problema com o número de aulas que ela tinha, porque diminuiu a turma de Secretariado, uma coisa assim, começou-se a oferecer o espanhol pros alunos que estivessem a partir do segundo ano. Eles tinham um negócio de: aí, não pode ser no primeiro ano, porque no primeiro ano vocês acabaram de entrar no Ensino Médio, e aí atrapalha com tudo. E aí, a gente ficava, tipo, gente, era melhor que fosse no primeiro e no segundo, porque no terceiro ano todo mundo precisa, sei lá, fazer cursinho, estudar pro vestibular, mas não. Foram, sei lá, eu entrei, saí com esse esquema, meu irmão entrou, saiu né, porque meu irmão fez na mesma ETEC que eu, quando ele tava se formando, eles resolveram deixar 3 anos de espanhol em vez de dois. Aí eles aceitaram os alunos de primeiro ano.
P: Ah tá, então foi mudando isso também... E vocês tinham aula de inglês também na ETEC, ou era só espanhol?
A: Tinha inglês que era no horário normal da turma.
P: Ah, e aí era obrigatório pra todo mundo...
A: Obrigatório pra todo mundo. Era duas aulas por semana.
P: Um tá, entendi... Você falou que, é... Desculpa... Ah! Da questão de você estudar línguas pensando em fazer relações internacionais, mas no final das contas você acabou fazendo Letras, né. Como é que foi essa escolha, assim, como que você chegou a Letras?
A: Eu, quando eu tava no terceiro ano, eu não sabia o que que eu queria prestar. Aí, eu fui me inscrevendo em vários cursos pra (inaudivel) o vestibular e quando eu prestei a FUVEST, no ano anterior eu tinha prestado como trainee já e não tinha passado pra segunda fase e... Mesmo como eu tava, como eu tava estudando, tava estudando bastante, eu fiz seis meses de cursinho tal, a minha mãe ainda tava com medo que eu não conseguisse passar pra fazer relações internacionais, porque tinha nota de corte, no ano, foi muito alta, assim...
P: Um...
A: Passava da nota de Direito, inclusive, que era um parâmetro, assim, de Humanas.
P: Nossa...
A: Aí, a minha mãe falou assim: eu acho que você não vai conseguir passar, eu acho que você devia fazer outra, tipo, não ficar triste, tentar prestar outra matéria que seja mais fácil pra ir fazer a segunda fase, porque eu acho que você vai sentir meio que o impacto, assim, de fazer a segunda fase porque é muito diferente, aí... Só um segundo... Desculpa, passa moto aqui o tempo todo...
P: Ah, tudo bem, aqui também, tô acostumada.
A: Aí, atrapalha... Bom, mas aí, a minha mãe tava querendo que eu, tipo, por mais que eu quisesse passar já na faculdade, ela queria que eu tivesse, assim, não ficasse na primeira fase de novo, né. Porque, no ano anterior, não passar pra segunda fase como trainee é uma coisa, né. Tipo ah, você foi, tentou...
P: Trainee você foi no segundo ano do Ensino Médio...
A: Fui, no segundo ano do Ensino Médio...
P: Tá...
A: Aí, ela falou: não, presta uma matéria que seja mais fácil, tenha uma nota de corte mais baixa e que não seja uma coisa fechada assim, que você não faria. Porque se você passar, cê pode, inclusive, prestar transferência né... Aí, eu falei: ah, verdade... E eu tinha ido na feira da USP né, daquela da Feira das Profissões e aí tinha pego vários panfletos, tinha visto vários cursos, tinha um um dos meus amigos tinha perguntado da possibilidade de transferência, porque ele queria um curso que era difícil de passar, mas que ele tinha visto que sobrava vaga. Aí, eu nem lembro que curso que era, mas disseram que não tinha transferência, aí ele falou: ah, vou ter que passar pelo vestibular mesmo... E... Enfim, foi e aí eu fui escolhendo, aí eu tava pensando em fazer ou História, que eu gostava bastante na

época, ou Letras, aí eu escolhi Letras, assim, porque não tinha uma nota de corte muito alta e a minha mãe fez Letras, né, então... Eu falei assim: ah (inaudível), odiava... E... Porque eu fiquei pensando muito no que eu ia fazer, porque, tipo, eu não tinha muita ideia do que eu queria. Eu ficava tipo: ah, eu gosto de fazer tal coisa, mas será que eu gostaria de trabalhar com isso? E eu não tinha, eu não conseguia ter noção do que as profissões trabalhavam, né. Tipo, cê fazia a faculdade e ia trabalhar com o quê, né, sabe? Tipo, eu acho que era, eu tinha essa visão assim, acho que muitos alunos não têm essa visão. E aí, eu resolvi que ia prestar Letras e aí, eu falei assim: ah, no pior dos piores, eu gosto muito de aulas, tipo, das aulas de, eu vou bem nas aulas de gramática, né, não tenho nenhum problema com ler, então, acho que não vai ser um (inaudível) ruim. E aí, eu prestei, aí eu não passei na primeira lista, aí fiquei, tipo, ai acho que é um sinal, assim, que não era pra ser... E, só que aí, tudo, todo o resto foi dando errado também, né, porque eu passei na UNESP e na UNESP eu tinha prestado Engenharia Mecânica só que, tipo, eu fiz a inscrição. Fechou a inscrição eu falei pra minha mãe: mãe, acho que eu me matriculei no curso errado, eu não quero fazer Engenharia mais... (risos)

P: (risos)

A: E aí a minha mãe falou assim: tá bom, né (risos)... Só que aí eu fui, fiz a prova, fiz as duas fases, passei e aí, tipo, eram pouquíssimas vagas que eu me inscrevi como cota e aí, tipo, eu só fui colocando assim, preenchendo no formulário, e eu não vi que tinha pouquíssimas vagas pra ser cotista, né. Me inscrevi, ainda passei, aí eu fiquei, tipo, aí... Aí minha mãe falou: mas cê tem certeza que cê não quer ir? Aí eu ficava, tipo, não... Mãe, eu não consigo... (risos)

P: E aí, você tinha...

A: (inaudível)

P: Desculpa, pode continuar...

A: Não, não, é que eu me inscrevi em Engenharia, né, porque, por que que é tão diferente assim, né? Porque eu fico assim, nossa, as pessoas falam: nossa, prestou Engenharia mas cê faz Letras. Mas é que quando eu tava no Fundamental e no começo do Médio, meus professores falavam que eu era muito boa em matemática, muito boa em química e aí, tipo, que, assim, ia ser sucesso passar numa matéria de exatas, que eu tinha muita habilidade e tals, só que eu era muito ruim em física, muito. Nunca fui boa em física, e aí eu só ficava, tipo, triste (risos). E aí, eu fiquei pensando que, talvez, não fosse pra mim né. E aí, eu acabei desistindo, mas foi muito em cima também, né...

P: Nossa... E você, os professores não comentavam sobre o seu o seu rendimento com relação a Letras, a línguas, digo, nas aulas de português, de língua estrangeira? Você não sentia... Não sei, não teve muita influência isso na sua decisão?

A: Não, no final não. Primeiro, porque sempre, tipo, pesou que a minha mãe é professora, né, de português. Então, sempre teve aquele negócio de, tipo: ai é, cê tem que ser boa, porque a sua mãe dá aula e... Etcéteras, né... Enfim, e aí, tipo, meu pai também é professor e ninguém leva isso conta, por que? (risos) Não sei, sempre pesava. Não, mas porque a sua mãe é professora de português, e aí, eu não ia mal, eu ia bem até em português, mas acabava que, tipo, em matemática eu ia melhor...

P: Entendi...

A: Eu lembro que no último ano, no nono ano, a gente começou a ter uma matéria, uma matéria não, a gente começou a ter um provão que era mandado pelo sistema de apostilado que a gente tinha, era um prova que durava 3 horas, assim... (inaudível) Padecia com o conteúdo do do bimestre. E... Eu lembro que teve uma vez, a professora de português falou que eu fui muito mal, ela ficou muito chocada, assim, ela falou assim: nossa, você foi tão mal, cê tava indo tão bem, foi bem na prova. É... E aí, cê foi muito, tipo, muito regular, assim, pra mal. Em compensação, em matemática, cê só errou uma questão. Aí eu fiquei, tipo, é isso... (risos)

P: (Risos) Entendi... É, você comentou também, num dos questionário, isso me chamou atenção, que quando você escolheu espanhol, quando eu perguntei, eu perguntei sobre a escolha por espanhol, né. Então, quando você entrou na faculdade, você ainda não sabia qual habilitação você ia fazer... Cê nem

pensava nisso ainda?

A: Não, eu nem sabia que tinha isso de você escolher a habilitação... Assim, eu sabia que tinha, que você escolhia fazer uma outra língua, mas eu não sabia que tinha tantas, como é que era o processo de escolha. Porque a minha mãe, ela é formada só em português, mas ela começou a fazer grego e declinou o grego e ficou só com o português. Então, assim, era uma coisa muito distante na minha memória que a minha mãe tinha feito alguma outra coisa além do português...

P: Sim...

A: E... Como não escolhia no vestibular, porque quando eu eu fiz ENEM, tinha né, nas opções da UNIFESP deixa, né, no vestibular já pra você escolher...

P: Sim...

A: Aí, eu fiquei, tipo... Ah, não tem a opção aqui, então eu acho que eu vou fazer só português. Aí, quando foi na, quando chegou na UA: não, porque vocês no meio do semestre, não, porque vocês vão escolher, tem um ranqueamento, e... Né, os fantasmas do ranqueamento. Será que eu vou ter nota, será que eu não vou ter nota... E, aí eu fui meio assim, sabe? Tipo, eu fui pra Semana das Habilitações, assisti tudo quanto foi, é... Palestra sobre habilitações pra ver se eu ia achar alguma coisa que eu gostasse de fazer. E acabei optando por, eu não lembro o que eu coloquei no formulário, mas eu optei pelo que era mais confortável, assim. Eu falei assim: ah, eu sei espanhol... E o meu medo era os boatos do inglês, né, que, tipo assim, ah, você já tem que saber falar inglês pra entrar no inglês. Aí, eu fiquei, tipo, putz mano, se eu entrar numa língua que fala que não precisa, que eu vou aprender a falar e aí quando eu chegar lá não é isso, sabe? Eu vou ter que, tipo, já ter que saber. E aí, eu fiquei com muito medo e também tinha medo de... De entrar na habilitação e depois não conseguir emprego, também tinha isso.

P: Um...

A: De eu entrar, sei lá, eu pensei em fazer, na época, pensei em fazer árabe, aí eu peguei e falei assim: aÍ, e se eu entro, faço árabe e nunca encontro um emprego na minha vida, né? Porque, no final das contas, né, se, tipo, as línguas mais populares, assim, inglês, espanhol, francês, cê ainda consegue trabalho de professora. Aí eu ficava, tipo, ai.. Onde que eu vou dar aula de árabe se eu não conseguir emprego com outra coisa, né

P: Então você escolheu o espanhol porque era mais mais seguro, mais confortável pra você?

A: Foi...

P: E cê achava que ia ser mais fácil também, assim, de acompanhar as aulas, mais fácil que o inglês, por exemplo, em termo de compreensão

A: Sim, é porque, assim, eu... Fazia tempo que eu não estudava Inglês muito e, como eu nunca fiz curso fora de inglês, eu sabia que eu não ia conseguir acompanhar, ler um texto acadêmico, né. Tipo, eu vi os textos do primeiro ano em português, eu falava: eu não acompanho isso em português direito, imagina ter que ler em inglês. Eu sabia que eu não ia conseguir e eu já não tinha tanta vontade assim de estudar inglês, mas... Era um medo, assim, que eu tinha de, tipo, chegar numa outra habilitação e ser meio parecido com o inglês e eu também não conseguir acompanhar. Aí eu falei assim: ah, o espanhol eu posso não ter, e assim, na minha cabeça eu sabia mais espanhol do que eu sabia de verdade né... Porque... Foi uma coisa que eu descobri depois de ter entrado no espanhol, é que eu lembrava de algumas coisas, eu lembrava porque eu tinha decorado, né, aquela coisa da escola que você decora pra fazer a prova tinha ficado muito em mim. Então, tipo, eu tinha decorado muitas regras, eu tinha decorado... Muitas coisas, mas eu não sabia o quê que era aquilo de verdade, eu não sabia pra que que servia, eu não sabia como que era a aplicação, como que tinha, sei lá, tipo, a história toda, o processo todo. Eu só lembrava da parte técnica, né. Então, ah... Essa é a forma como eu conjugo os verbos, essa é... o modo como eu coloco os pronomes, essas coisas assim. Eu sabia isso, né, e aí eu não sabia explicar... E também tinha umas lacunas, às vezes eu sabia um pedaço do processo e não sabia os outros, porque eu não tinha estudado tanto... Na minha cabeça, não, tipo,

quando eu fiz coloquei lá no ranqueamento, eu falei: não, eu tive tantos anos de aula de espanhol, eu vou ter fé que vai dar certo...
P: É, então no final das contas, a escola te influenciou não na escolha da do curso, mas na habilitação...
A: Sim, na habilitação...
P: Entendi... Cê falou também, quando eu perguntei, né, o que que te atraiu ao espanhol, cê falou que você é, vou falar, vou ler aqui como você escreveu em espanhol: me encantan las canciones, porque me encanta las canciones. E aí, eu fiquei me perguntando, é... Onde teve contato com a música em espanhol, a partir de que, de onde surgiu esse... Esse gosto, né, essa aproximação com a música, é... Me fala um pouquinho sobre isso, como é que isso, né, como é que isso, qual é a sua relação com a música em espanhol, por exemplo?
A: Ah, assim, eu vou falar que o primeiro contato acho que, quase 90% de quem tem uns 20 anos, assim, foi com Rebelde, né, então... Eu era pequena... Assim, a minha mãe não gostava que eu assistisse a novela, mesmo, ela achava meio, mais pra, que eu tinha, sei lá, quando Rebelde fez o boom no Brasil, eu tinha uns 7, 8 anos, daí a minha mãe achava coisa muito de adulto pra uma criança assistir...
P: É, comigo aconteceu a mesma coisa... (Risos)
A: (Risos) Então, ela não gostava que eu visse, mas ela não ligava de eu ouvir as músicas, aí eu tinha várias amigas que que tinham os CD 's, os DVD's, essas milhares de coisas. E eu gostava bastante das músicas, assim... E quando eu fui ficando mais velha eu gostava muito de ouvir música na sala de aula, assim, quando o professor levava uma música pra a gente escutar e... Essas coisas eu gostava mais do que ver filme e eu tive contato com alguns filmes em espanhol durante durante a escola. Eu lembro que, no Fundamental, eu lembro que a gente assistiu um, mas eu não lembro qual era. E a minha turma tinha assistido, no ano antes de eu entrar, um filme que era um filme de adolescente e aí eles tinham assistido mais de uma vez com a professora de espanhol e todo mundo falava do filme, eu nunca tinha visto o filme, mas todo mundo falava, eu não consigo lembrar que filme que é, porque eles assistiram mais de uma vez e acho que eles não gostaram e aí todo mundo comentava. E no Ensino Médio, a professora resolveu, quando a gente tava no terceiro ano, já acabando o curso, é... Eu tinha levado, a gente ia fazer uma atividade de Dia dos Mortos e aí a gente falou: ah... Vamo terminar a atividade vendo um filme. E aí eu levei, naquela época tinha acabado de sair aquele filme... O livro da vida, que em inglês tem outro nome, mas, assim, fala do Dia dos Mortos tal, e aí eu levei e aí a professora não deixou a gente passar porque eu levei em português... Porque eu só tinha ele em português né, meu primo tinha baixado pra eu assistir no computador. E a gente assistiu Diário de Motocicleta em espanhol, com legenda em espanhol... Que a ideia da professora era que a gente assistisse em espanhol sem legenda e a gente tava, tipo, professora, isso não é possível (risos)... Porque eles falam muito rápido, eee... Por mais que a gente estudasse, não é uma coisa, assim, acho que até hoje eu assisti pouquíssimos filmes, pouquíssimas coisas sem legenda, acho que eu nunca assisti um filme inteiro em espanhol sem legenda...
P: E essa experiência com filme, com música, você gostava, assim? Quando era na escola, você achava que era... era...
A: Sim...
P: Eram aulas mais legais, mais, eram diferentes, né?
A: É, eu acho que fugia muito, assim, do que a gente, no Ensino Médio nem tanto, porque a gente tinha várias atividades interativas, por ser uma turma pequena, a gente tinha outras dinâmicas. Mas na escola antes, no Fundamental II, eram as aulas que mais fugiam, assim, né... Porque a gente não ficava no livro fazendo exercício... Né, não era uma coisa totalmente regrada e tal, era mais diferente...

P: Por que esse tipo de atividade, por exemplo, você costumava ter também, assim, ou seja, atividade com com música, com filme, costumava ter nas aulas de português, por exemplo, também?
A: Filme sim, música não. Filme a professora passava com uma frequência, assim...
P: Um... E você ainda tem esse costume de ouvir músicas em espanhol, como é?
A: Tenho, eu gosto bastante, e aí eu fui mudando eee... Enfim, sempre eu to pos, procurando coisas novas, eu vejo o que o Spotify recomenda, o que aparece às vezes no meu Youtube, vou ouvindo coisas diferentes... E eu sempre gostei muito de ouvir música, então foi uma coisa meio natural, fui procurando. Todo mundo falava: não, ouve música pra estudar, acho que cê vai gostar de ouvir música pra estudar. E aí eu nunca consegui ouvir música mesmo pra estudar, é um momento, assim, eu ouço porque eu gosto de ouvir música, euuu... as vezes eu olho a letra, assim, mais pra ver o que a pessoa tá falando né, porque às vezes cê acha que a pessoa tá falando uma coisa X e não tem nada a ver eeee... Enfim, mas...
P: Então é uma prática regular, assim, você escuta com frequência...
A: Sim...
P: E você teve...
A: E agora.. Oi, desculpa...
P: Não, vai...
A: Não, eu só ia complementar que agora que eu comecei a dar aula, né, faz um ano, vai fazer um ano, né, que eu comecei a dar aula de espanhol, eu comecei a procurar músicas, assim, pra dar aula, porque eu acho que é uma coisa que os alunos gostam e na aula virtual é uma coisa que é mais fácil de trabalhar, porque... A gente perde muitos recursos da aula presencial e tem que procurar outros né, e eu achei que a música foi um recurso, assim, que deu certo...
P: Ummm... Então me fala um pouco sobre essas suas aulas. Você gosta de dar aula? Você falou que, num dos questionários você falou que gosta muito, que acha que você aprende muito dando aula também...
A: Sim.. Eu, quando eu entrei na faculdade, eu não queria dar aula, eu queria trabalhar com qualquer coisa, menos dar aula... Porque era muito, assim, pra mim era muito o que os meus pais faziam, então eu não queria fazer o que os meus pais faziam e... É, eu nunca tive muito interesse, mas as pessoas sempre diziam que eu era muito boa explicando as coisas e que se eu quisesse, né, trabalhar com qualquer coisa que eu tivesse que explicar alguma coisa pra alguém eu ia me dar bem. Porque eu era atenciosa, né, tipo, eu... Preparava as coisas quando eu precisava falar e, no Ensino Médio, eu tive uma expe, eu, tipo, eu fui monitora no segundo ano, eu fui monitora de química eeee... não aparecia quase ninguém pra monitoria, mas a gente dava e a gente se preparava pra dar a monitoria, né... Eeee... No terceiro ano eu tinha uma amiga que ela gostava, ela tava estudando muito, assim, pro vestibular, porque ela queria prestar medicina. E sempre que ela podia, ela gostava muito de mim, ela me achava muito inteligente e eu ficava, tipo, gente eu não sou essa pessoa tão assim. E ela adorava, assim, ela pedia pra eu explicar as coisas pra ela e eu, tipo, montava lá uma mini aula e ia explicando as coisas pra ela. E aí foi, tipo, minhas primeiras experiências, assim... E agora...
P: Um...
A: E ano passado foram minhas as primeiras experiências dando aula de espanhol...
P: E como são, assim, essas aulas? São, é estágio ou é particular...
A: É particular. Primeiro a gente, é, assim, eu tava num projeto PUB no ano passado e a gente tinha se preparado pra no primeiro semestre dar um curso pela USP, né, pela AUCANI. Só que aí não deu certo por conta da pandemia, aí a gente teve que cancelar, mas aí logo depois, assim, que começou a pandemia, em maio, mais ou menos, uma menina de um outro de uma outra habilitação veio me perguntar se eu não queria dar aula pra duas alunas pra quem ela dava aula de português, eram duas estrangeiras...
P: Um...

A: E aí, eu falei assim: ah, eu nunca dei aula pra estrangeiro, né, mas eu convivo com estrangeiros. Aí ela comentou: cê fala inglês? Aí eu falei: falo, assim, não é o melhor dos melhores, mas eu falo. Tinha acabado de sair do curso de inglês também, porque eu fiz um curso de inglês na USP. A, eu falei: falo. Aí, ela falou: ah, vou passar seu contato. Aí, eu comecei a dar aula... E... Quando eu comecei a preparar aula, eu comecei a ver o quanto a gente precisa estudar, né, pra preparar aula.... O quanto... O quanto é difícil, assim, porque eu não, nos primeiros dias eu montava aula e aí eu ficava, não, tá tudo bem, né, tô explicando o conteúdo bem e aí, depois, eu comecei a ter aquele negócio de, tipo, não, eu to explicando de forma muito rasa, ou eu to indo muito rápido, porque são coisas que eram interiorizadas, assim, pra mim já. Então, principalmente as coisas que são do começo, que eu já tinha visto mais de uma vez, então, tipo, tinha visto no na escola depois eu tinha visto na faculdade. Por mais de que fossem abordagens diferentes, né, eram coisas que, tipo, eu já sabia e, muitas vezes, o aluno pergunta por que que é assim? Por que que não é de outro jeito? Como responder, né...
P: Sim... E você, ainda dá aula pra essas alunas?
A: Não, eu parei de dar aula pra elas no começo do ano que eu tive um problema com a mãe delas, não foi nada de aula, assim... Mas eu continuo dando aula, porque... Enfim, eu tava com várias amigas que tavam tentando dar aula particular e aí não tavam com aluno, não tavam se sentido seguras (inaudível) assim, tipo, ai, mas eu nunca pensei que ia dar aula e tal e tal. E a gente começou a trocar aula, então, tipo, eu dou aula pra duas amigas minhas e recebo aula em troca de francês e japonês...
P: Ah tá... Que legal...
A: E aí vira um exercício, né, tipo, a gente além de aprender vira um negócio, tipo, aaah, eu gostei de tal coisa que você fez na sua aula, vou fazer parecido, é... E aí a gente vai pensando em metodologias, na forma de didáticas, assim...E, além de ser um momento de conversar, né, cê para, cê tá vendo aquele pessoa que cê não vê faz mó tempão e tal...
P: E, Ana, é... Você acha, não sei, as matérias da Letra, da Licenciatura te ajudam a resolver essas questões que você traz da aula, né, de como passar uma coisa que eu já vi tantas vezes, que já tá tão internalizado pra mim, né. Que cê fala: ah, vi isso várias vezes, tá muito internalizado, as vezes eu faço tudo isso muito rápido, passo muito por cima. Cê acha que, de alguma forma, as matérias da licenciatura, porque você me falou que já faz, né, a licenciatura...
A: Sim, eu fiz poucas matérias...
P: Cê acha que cê encontra respostas, assim, pra essas questões?
A: É, então, no começo eu não achava, assim, mas é que eu tinha feito poucas matérias da licenciatura, né. Quando eu comecei a dar aula, eu só tinha feito... Aquela matéria de Introdução aos Estudos da Educação, aí eu achava que não, mas, no segundo semestre do ano passado eu fiz Didática e fiz Atividades de Estágio do Português... Aí eu fiz fora da ordem, inclusive, né, eu não fiz a matéria teórica, vou fazer a prática, enfim... Mas eu acho que as duas, e fiz POEB também, mas eu acho que Didática e Atividades de Estágio me fizeram pensar bastante, é. Eu acho que Atividades de Estágio me fez ter noção que eu preciso ter um plano de aula... Porque a gente monta, né, elabora um plano de aula com uma temática e tal. E aí eu comecei a ver que a gente que, precisa ter unidades né, quando você tá ensinando. Então cê vai nessa unidade, passa por uma série de coisas e que não é uma coisa rápida, assim, tipo, eu trabalho uma coisa numa aula, na seguinte eu vou trabalhar com outra e eu não volto na anterior...
P: Um...
A: Não, é tipo uma coisa orgânica, né, cê vai trabalhando, cê vai voltando no conceito, até o aluno ter meio interiorizado, assim, o que que são as coisas...
P: Durante as aulas de língua, por exemplo, na Letras, aulas de língua espanhola, né, cê acha que você consegue tirar daí, dessas aulas, experiências, ou métodos pra dar aula que te ajudam, né, na sua própria prática?

A: Eu acho que sim, tipo, quando eu comecei a dar aula eu lembrava muito das minhas aulas da faculdade, porque eram aulas que eu gostava muito, desde o começo, que eu gostava da dinâmica. Eu tive aula com muitos professores, mas eu gostava do modo como, era uma coisa assim: a gente tinha apostila, mas a gente não ficava preso na apostila. Então, aquela coisa escrita de precisa seguir aquela apostila, de precisar seguir uma coisa, assim, não era tão necessário, né. Era uma coisa mais fluída a aula da faculdade, então, tipo, a gente tinha um conteúdo programático no fundo, mas a gente ia desenvolvendo conforme a turma ia fluindo, ou conforme tinha algumas necessidades. E eu acho que o fato da faculdade sempre levar as questões de debate, linguístico ou de debate cultural, foi uma coisa que, pra mim, é muito importante, assim. Quando... Eu comecei a dar aula, então, sempre abordar uma coisa, assim, é que com adolescente não é tão fácil, né, e as minhas alunas eram mais novas e não eram brasileiras, então o debate era um pouco mais difícil, mas eu sempre tentava trazer alguma coisa de cultura, alguma coisa que fugisse do mais óbvio.
P: E, isso cê acha que é muito diferente das aulas da faculdade com relação às aulas da escola?
A: Eu acho que sim. Eu acho que, tipo, na escola sempre tem uma questão, né, as apostilas sempre trazem alguma coisa cultural ou alguma variedade linguística ou alguma coisa assim. É, tipo, eles não fogem desses temas, mas eu acho que o modo como eles pedem pra o professor abordar isso dentro da sala de aula não é um modo que fica orgânico. Então, tipo, o professor trata dentro de um box, dentro de alguma coisa, desenvolve até alguma conversa, passa algum filme, alguma coisa que seja, mas não fica uma coisa muito orgânica, assim, sabe? Tipo, ah, a gente vai tá trabalhando esse conceito, é... Linguístico, porque ele tá atrelado a um contexto maior, porque ele é uma coisa maior. Quando eu fiz a matéria ano passado com a professora (nome de professora 4) de... Heterogeneidade, eu e a minha dupla, no trabalho final, a gente abordou como é passado pra as crianças, na escola, a questão do tu e do vos. Então, a gente pegou uma apostilado que eu usei no Ensino Médio.. Não, do tu e do vos, não. Do pretérito. E analisou como é que o pretérito é passado, né. É porque eram duas possibilidades, a gente ia falar do tu e do vos ou do pretérito. E são, e os dois temas, né, no caso, são abordados de maneira super superficial, né. São colocados como regra. Então, ah, você usa um em tal questão e outro em tal outra questão e o livro que eu tenho até que ele, tipo, faz um contexto até que bom pra trabalhar um dos pretéritos. Ele usava o contexto das ditaduras na América Latina. Mas ele também não falava de todos os países que tiveram ditadura, né, focava na América do Sul. E aí tem sempre essa questão, né, que parece que a gente só fala, que só existe América do Sul, né. E o México. O resto meio que dá uma sumida ali, então...
P: Cê acha que nos materiais, os materiais de espanhol falam muito mais da América do Sul do que de outros lugares, assim?
A: Eu acho que fica, né, fica a Espanha, a Argentina, Chile e Uruguai. Eu acho que fica, assim, só esses países. Pelo menos nos que eu já tive contato... Quando eu tava no Fundamental, o livro tentava trazer um equilíbrio, assim. No Ensino Médio, a gente tinha livro, mas não era sempre. Então, tipo, os livros que eu tenho a gente recebeu no terceiro ano só, porque, na ETEC que eu estudava, a gente esperava todos os colégios do estado receberem o material, então todas as escolas estaduais recebiam o material e o que sobrava ia pra ETEC. Então, a gente ficava com a sobra do material das outras escolas, aí não chegava livro, não chegava livro de todas as matérias, não chegava pra todo mundo, a gente tinha que revezar livro... Tinha um problema também, porque as escolas não têm aula de espanhol, então a gente, tipo, tinha que esperar vir de algum outro lugar que tinha aula, né...
P: Ah tá...
A: Porque no Embu até o as escolas da prefeitura, isso é muito esquisito, né, as escolas da prefeitura têm espanhol, até a quarta a quarta série, né, quinto ano... Todos os alunos que estudam lá fazem espanhol, aí a prefeitura tem algumas escolas de Fundamental II, mas não são todas, tem algumas que são do estado. Aí, quem vai pro Fundamental II no estado, começa a ter inglês, quem vai pra prefeitura continua a ter espanhol. E escola de Ensino Médio só tem do estado. Então, alguns alunos

têm espanhol até o nono ano, e aí começa a ter inglês e alguns fazem, espanhol, inglês, inglês. Tipo, espanhol no Fundamental I, inglês no Fundamental II e no Médio.
P: Entendi, entendi... Nossa, que confusão, eu não conheço muito dessa, da dinâmica da rede, assim..
A: É, é muito confuso. E a gente, tipo, a gente não sabia, assim, também e pros próprios professores da ETEC, tipo, eles não sabiam mesmo trabalhando lá e, na minha turma, foi surpresa, porque teve uma menina que veio, ela passou na lista remanescente de vaga e ela falou, a professora falou assim: ah... Foi dar a primeira prova de inglês e a menina entregou em branco. E aí, a professora perguntou: mas por que você tá entregando a prova em branco? Ela falou: porque eu não falo inglês. Eu nunca tive aula de inglês.
P: Nossa, tinha tido de espanhol?
A: Ela, é, ela só teve aula de espanhol... E aí, a professora ficou, tipo, não mas cê precisa fazer a prova. Aí ela falou assim: como é que eu vou fazer a prova de uma coisa que eu não entendo? Eu não entendo o que cê fala na aula...
P: É, complicado, né...
A: É, e aí são falhas, né, no sistema...
P: É, Ana, nossa conversa tá muito boa, você tá me contando coisas muito novas, assim, que eu realmente não conhecia, tô muito interessada. Mas eu queria, pra gente não ficar aqui, porque dá pra gente ficar aqui horas ainda falando sobre isso. Principalmente a gente, como estudante de Letras, né, é muito, a gente tá muito envolvido com essa realidade do ensino, porque a gente, né, faz licenciatura e tal. Mas eu quero te fazer duas perguntas, assim, pra gente tentar fechar esse, fechar e não fechar, porque esse é um assunto que nunca fecha. Mas pra gente tentar pelo menos concluir hoje essa conversa. O que é que, por exemplo, você me falou da Semana das Habilitações, que foi muito importante pra você, que se você não tivesse, você não sabia, né, da questão das habilitações, você não sabia bem como que você ia fazer e que a Semana das Habilitações foi importante pra isso. O que é que você diria, se você fosse convidada pra falar na Semana das Habilitações sobre o espanhol? Qual o que é que você, assim, diria sobre essa habilitação pros alunos ingressantes, né? Quais são os pontos positivos, os pontos negativos, não sei, se a gente ainda não concluiu a faculdade, mas a gente já tem uma noção, dá pra gente já ir avaliando o nosso curso. Então o que que você diria como principal, o que precisava ser dito pros alunos que tão pensando em fazer habilitação de espanhol na nossa faculdade?
A: Nossa, é muito difícil, né, eu fui duas vezes apresentar o espanhol na Semana das Habilitações...
P: Ah, é?
A: Eu fui no segundo ano, assim que a gente, tipo, no primeiro ano da habilitação eu fui e fui ano passado de novo. E aí eu fui olhar, ano passado, meus slides do que eu tinha falado e tal e... Pra montar os, porque eu apresentei sozinha, né, com o professor (nome de professor 1) na primeira vez, e aí ano passado eu apresentei com outra aluna. E aí tava a professora (nome de professora 2) e a professora (nome de professora 3). E foram duas experiências muito diferentes, né. E aí, eu fui olhar meus slides, eu fiquei, nossa, eu falei tanta coisa que não precisava. Precisava ter dado foco pra outras coisas, e... Mas eu acho que, assim, uma das coisas que eu gosto de falar pra os alunos é que, que vão entrar, né, é que, eu acho que o Espanhol é uma habilitação muito boa, assim. Não é à toa que ele vive, assim, sendo bem falado, que ele é muito querido, que ele quase ganhou a rinha das habilitações ano passado... Eu acho que é uma habilitação que é muito acolhedora, assim, os professores gostam do que eles tão fazendo, na sua maioria, tipo assim, não conheço todos, mas eu conheço uma boa parte, né, por tá acabando o curso. E... É uma habilitação que contempla quase todos os gostos, assim. Então, tipo, tem alunos que entram querendo saber mais de literatura, porque gostam de ler autores espanhóis ou latino-americanos. E aí, eu acho que as matérias contemplam bem isso, não só as matérias de língua, ou, não só as matérias de literatura, mas os professores de língua também, quando conseguem, passam alguma coisa assim. Eu acho que, por ser uma língua próxima do português, é

uma língua, assim, que não traz tanto medo pros alunos, mas eu sempre friso,tipo, gente, não é porque é parecido com o português que é português. Não é parecido, não é porque é parecido com o português que cê não vai ter que estudar, cê não vai ter que se dedicar... É necessário, assim. Não é uma língua que vai, que o professor vai falar assim: não, como alguns professores de algumas outras habilitações viram e falam, cê vai ter que estudar 12 horas por dia, 10 horas por dia porque se não você não vai ser um aluno bom. Não tem isso, mas você precisa se dedicar e... Eu não sei, acho que é alguma coisa muito pessoal, né. Eu sempre falo assim: ah, eu gosto muito muito do espanhol e toda vez que eu vou estudando mais, que eu vou fazendo outras matérias, eu vou descobrindo coisas novas e eu vou me aproximando mais dessa língua que eu gosto muito, assim, que eu que foi uma escolha certa, assim, tipo, se eu tinha receio antes de fazer Letras, de entrar numa habilitação, hoje é uma certeza, assim, sabe? Eu acho que é importante a gente gostar do que a gente tá estudando, sim. Não tem que amar, né, é uma coisa que eu falo, ninguém ama 100% (inaudível) e aí, a gente tem que saber ter um equilíbrio, né, tipo, não pode ter mais dias ruins do que dias bons, mas ter noção de que não ser 100% de dias bons, 100% de matérias boas... Mas que o curso é muito bom, que os professores são muito bons, né. Tem alguns alunos que perguntam e eu acho que é importante dizer que os professores são engajados politicamente, eles sabem o que tá acontecendo ao redor deles, tanto na área de professores, mas com os alunos também, com a situação que a gente vive no país. Então, não é uma coisa que passa batida

P: Cê acha que tem essa preocupação, assim, mais forte na habilitação do espanhol, por exemplo?

A: Eu acho. Eu tenho amigos em outros, é... Em outras habilitações, a gente vê, né, a diferença. São professores que tão, assim, muitos professores que são sindicalizados enquanto professores de outras habilitações não são. Que vão nas reuniões, que passam nos corredores quando ta tendo assembléia de aluno, que trazem pra sala de aula. Então, começam a aula e falam: olha, eu sei que vai ter paralisação, então o que a gente vai tomar de decisão como turma, né... E quando eu entrei, quando eu fui na Semana das Habilitações, no primeiro ano, a moça que foi apresentar ela falou assim: ah, a gente teve uma reforma na grade, então a partir do ano que vem vai mudar, é... Era uma coisa que muita, eu mesma não prestei atenção na quando eu peguei o papel, a gente precisava fazer 24 créditos de optativa livre e aí não era, era 30, porque mudou a grade... E aí ela falou e foi uma coisa totalmente democrática, que eu não esperava, assim, sentou os professores, todos com os alunos da habilitação e foi discutido um novo uma nova grade horária que contemplasse, fosse boa pros alunos, tipo, que não seria perfeita, mas que fosse melhor do que a que tava. E na hora eu fique: ah, foi legal, mas, assim, quando eu penso hoje em dia, que aquela grade foi discutida também pelos alunos, enquanto a gente tem mudanças que são feitas só pelos professores ou que é feita pelo departamento, assim, passando por cima de todo mundo, eu vejo como é uma habilitação que se importa, assim, com as pessoas, que não é uma... é... não é uma coisa, assim, só pensada em algumas alguns dos setores, né. É pensado em todo mundo e, assim, não é perfeito, né, não to dizendo que é, assim, um conto de fadas., mas é melhor do que muitas outras decisões de muitas outras habilitações... e...

P: Cê acha que é uma habilitação democrática, então, cê acha?

A: Sim...

P: E isso tem a ver, talvez, com o com a língua, cê acha que isso tem a ver com o fato do espanhol ser ser uma língua mais...

A: Eu acho que tem a ver com a língua, sim. Eu acho que o fato da gente ter professores estrangeiros e professores brasileiro que viajaram bastante, faz com que eles tenham uma noção política muito grande. Então, eu fui monitora de Língua 3 semestre... Língua 3, Língua 4... Língua 4, semestre passado, tava tentando lembrar, da professora (nome de professora 5) e aí o pessoal tava trabalhando aquela questão de ditadura, dessas coisas, né, e aí um dos debates foi esse, né, de como os outros países da América Latina lidam com as suas próprias ditaduras e com essa memória e com essa questão política e foi na mesma época que o Chile tava aprovando a sua constituição nova, então... É

um outro, um outro pensar, né, então, enquanto a gente aqui fica debatendo, tendo que debater que foi um golpe militar que a gente teve, que foi uma ditadura que a gente teve, eles tão olhando lá e falando: não,a gente teve uma ditadura, uma coisa que a gente tem que lembrar e que a gente não pode repetir. Então, eu acho que é uma habilitação que pensa muito nisso, né, que os professores trazem isso sempre. E que tem gente que não gosta, né, mas... Eu acho que é uma coisa que é importante a gente ter noção, que se a gente não debater ali, né, e, assim, eu sou uma pessoa que saiu da escola e foi pra faculdade, que não tem uma vivência entre os dois, não tem noção de muitas coisas, não sabe de muitas coisa e eu acho que a faculdade tem, sim, que ser o espaço pra gente pensar em tudo isso. E eu acho que, quando os professores se propõem a trazer esse debate pra sala de aula, é um ganho, assim...

P: Por que? Esse debate não tava na escola?

A: Não, não tava... A gente podia até ver o fato histórico e tal, mas o debate do que aconteceu, a comparação com o que acontece aqui no Brasil, não tá na escola.

P: Tá, então já que a gente voltou na escola, vamo só pra mais uma questão: se você começasse hoje a dar aula de espanhol na escola que você frequentou, o que você acha que faria de diferente?

A: Ah, acho que o principal, primeiro, assim, eu acho que eu ia ter estudado mais, assim... Pensando que... é porque hoje eu olho, assim, e falo: ah, tem tanta coisa que eu só podia ter, tipo, me dedicado um pouquinho mais, ter estudado só, não era uma coisa, assim, absurda, assim, de ter estudado mais, mas um pouquinho só pra ver uma algumas coisas que passam meio batidas...

P: Mas como professora, se você desse aula de espanhol na sua escola, como se você estivesse na escola como professora...

A: Ahh...

P: Não como aluna mais, no lugar de professora, o que que você faria de diferente na aula que você não teve, por exemplo, na sua aula de espanhol? Como seria a sua aula de espanhol em termos de, o que que diferenciaria a sua aula de espanhol na escola hoje, né, você dando aula, do que você teve, por exemplo?

A: Ai, eu acho que, pela minha experiência na faculdade, pelo que eu gosto, assim, eu acho que eu daria muito mais aulas interativas, assim. Por mais que tenha um sistema de de apostila, eu ia tentar sair um pouco daquela coisa mais formal que a apostila tem, trabalhar com mais vídeos, com mais músicas, porque é uma coisa que eu gosto de, que eu gostei quando eu estudei na faculdade, né, essa abordagem eeee... que eu gosto de dar aula com isso e acho que trazer mais o debate pros alunos. Formar, não só a opinião, mas fazer com que eles falem, né, porque na escola a gente não tem tanto isso, né, de falar assim abertamente. A gente tem, claro, diálogo, né, mas são aqueles diálogos fechados, são, é um outro tipo de fala. Eu acho que é interessante quando a gente abre pro aluno falar o que ele tá achando ali

P: Entendi... E cê acha que por, que que trabalhar com música, com filme, com com como a, né, movimentos culturais, artísticos nesse, na na sala, na aula seria mais interessante, por que?

A: Porque eu acho que ele vai desdobrando, né, o que a gente vê dentro de quest, porque eu acho que a escola foca foca muito naquela questão formal, né então, vamos analisar formas ou formas de gramática, ou as formas fechada da literatura, então, tipo, nada que cê vai fazer um estudo de um texto, ele não pergunta coisas muito abertas, é tipo: ah você gostou? Por que? Você não gostou? Por que? E aí, a análise do texto também fica, tipo, vamos ver que estrutura que o texto segue. Ah, ele tem introdução, desenvolvimento, uma conclusão, se ele é um poema, que tipo de rima ele é tem? E, aí não aborda o resto, né? Ou se aborda é bem superficialmente, assim... E aí, a gente conhece, por exemplo, é... Sei lá, quando os alunos têm que fazer algum trabalho sobre alguma personalidade que ficam nas mesmas, né, personalidade. Então, a Frida, às vezes os Cortázar, o Gabo... Eles não conhecem a produção daquela pessoa. Então, vê 2 ou 3 imagens do que é, do que aquela pessoa fez ou lê alguma coisa, mas não sabe, né, qual que é o impacto de você ler o Cem Anos de Solidão, por

exemplo? Ou, que assim, acho que, talvez não dê pra ler com com os mais novos, né, mas se a gente discutir, vendo um panorama do livro, ou ver as obras da Frida, né, o que que vocês sentem vendo a obra dela? Porque muita gente só, tipo, conhece a imagem dela, aquela imagem comercial que a gente tem dela, e não sabe todo o por trás, como ela era... E, aí eu acho que isso vai suscitando os conteúdos, né. Então, quando eu to preparando aulas, às vezes eu, tipo, penso num conteúdo gramatical e aí eu falo: ah, o que que eu poderia abordar, assim? E aí eu monto uma bem quadrada, assim, e aí enquanto eu to montando a aula, eu vou pensando, nossa, nessa música tem tal coisa queeu vou tá trabalhando aqui nessa aula hoje. Será que vale a pena? Eu vou procurar a letra música, é, dou uma olhada quem canta, pra poder passar alguma coisa... Ou, não sei, tipo, ano passado eu preparei uma super aula sobre Dia dos Mortos, né, tipo, foi o ápice das minhas aulas acho que foi aquilo, e daquilo eu fui puxando vários conteúdos. Então a gente viu como preparar uma receita, usando o presente, como eu usei o filme do Coco, então a gente entrou no tema da família. Quem são as pessoas da família? É... como é o México, né, aí as questões como que é o gentílico, como se fala país, uma série de coisas e eu acho que a aula assim fica mais fluída, fica mais gostosa, assim, de de você ir pensando... E eu acho que é isso que eu faria de diferente, sabe? Ia tentar sair do que é mais formal pra ir pro que eu acho que o pessoal gosta mais, não só o que o pessoal gosta mais, mas o que éimportante também que a escola não trata.

P: Entendi... Muito bom, Ana, brigada por essa conversa...A: De nada...

P: Eu achei que, realmente, tem muita coisa aqui pra gente pensar, né, pra gente né, esse é um assunto que a gente pode aqui ainda ficar horas conversando e sempre vai ter um desdobramento, sempre vai ter uma coisa pra além, né... É... mas, enfim, eu acho que o diálogo continua aberto, a gente nunca fecha...

A: Sim...

P: E é isso, isso que é o importante. Muito muito obrigada.