

**ANA CRISTINA BORGES FIUZA**

**HISTÓRIAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA  
ESPAÑOLA: CAMINHOS FORMAIS E NÃO FORMAIS**

**UBERLÂNDIA-MG  
2013**

**ANA CRISTINA BORGES FIUZA**

**HISTÓRIAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA  
ESPAÑOLA: CAMINHOS FORMAIS E NÃO FORMAIS**

Dissertação apresentada ao Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos – Curso de Mestrado, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística.

**Área de concentração:** Linguística aplicada

**Linha de pesquisa:** Ensino e aprendizagem de línguas

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Dilma Maria de Mello

**UBERLÂNDIA-MG  
2013**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.**

---

F565h      Fiuza, Ana Cristina Borges, 1979-  
2013      Histórias de formação de professores de língua espanhola: caminhos  
                formais e não formais / Ana Cristina Borges Fiuza. -- 2013.  
                109 f. : il.

Orientadora: Dilma Maria de Mello.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,  
Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos.

1. Linguística - Teses. 2. Formação de professores - Teses. 3. Língua  
espanhola - Estudo e ensino - Teses. I. Mello, Dilma Maria de. II.  
Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em  
Estudos Linguísticos. III. Título.

CDU: 801

---

**ANA CRISTINA BORGES FIUZA**

**HISTÓRIAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA  
ESPAÑOLA: CAMINHOS FORMAIS E NÃO FORMAIS**

Dissertação apresentada ao Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos – Curso de Mestrado, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística.

**Área de concentração:** Linguística aplicada

**Uberlândia, 18 de fevereiro de 2013.**

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Dilma Maria de Mello**

Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

Orientadora

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Aparecida Caltabiano Magalhães Borges da Silva**

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC)

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fernanda Costa Ribas**

Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

**¡OS AGRADEZCO POR ESTAR CONMIGO!**



*Agradeço a todos que viveram comigo esta experiência de trilhar pelos caminhos da pesquisa. Em especial minha orientadora Dra. Dilma Maria de Mello, pelas provocações diárias que fizeram com que eu caminhasse; e à família GPNEP que durante nossas reuniões, aulas e encontros virtuais caminharam lado a lado, com destaque à Judith e Angela que compartilharam bem de perto minhas inquietações e desabafos.*

*Minha mãe Anesia, meu pai Jadir e minha irmã Lilianne que são a base do meu existir e o impulso do meu viver. E a todos meus familiares, tios, primas e amigos que não desistiram de mim, nem da nossa convivência, muito escassa nesses últimos anos.*

*Alunos queridos, colegas de trabalho, especialmente Norma e Luciana Colucci, pelas mudanças e adequações nos horários e pelo apoio e incentivo diário, obrigada por serem muito mais que profissionais.*

*Professores Rosário, Solange e Humberto, gracias por compartilhar suas vidas e escreverem comigo esta pesquisa.*

*Obrigada Jesus por estar sempre comigo, ao Pai celestial pela oportunidade da vida e tio José Hamilton pela companhia e incentivo para que eu continue caminhando.*

*“Sim, sou eu mesmo, tal qual resultei de tudo [...]  
Quanto fui, quanto não fui,  
tudo isso sou [...]]  
Quanto quis, quanto não quis,  
tudo isso me forma...”*

*Álvaro de Campos*

## **RESUMO**

Esta pesquisa teve como objetivo conhecer as histórias vividas durante o processo de formação de professores de espanhol como língua estrangeira, buscando compreender como se dá esse processo considerando-se contextos de “educação formal e não formal”, e como os professores formados o compreendem. Minha dissertação conta com quatro participantes, sendo três professores que se formaram pelos caminhos ditos não formais, e eu que me formei pelo caminho dito formal, iniciando minha formação no curso de Letras Português/Espanhol. Para tratar das questões de formação de professores, busquei apoio teórico em pesquisadores como Fernández (2005) e Pimenta (2009); para a caracterização dos termos educação formal e não formal me baseei em Gohn (2006, 2010) e Gadotti (2005); sobre hibridismo, busco suporte em Bhabha (2003) e Canclíni (2003, 2008), considerando a visão de experiência de Dewey (1938, 2010) em que educação, experiência e vida não separam. Como esta pesquisa se volta para as histórias de vida narradas por esses professores, utilizei o caminho metodológico da Pesquisa Narrativa de cunho autobiográfico, com base em Clandinin e Connelly (2000). Os textos de pesquisa foram analisados a partir da composição de sentidos de acordo com a proposta de Ely; Vinz; Downing; Anzul, (2001) e Mello (2004), realizada conjuntamente com os participantes. Como resultado dessa composição de sentidos, percebi uma linha muito tênue entre as experiências, o que demonstra que nem sempre é possível classificá-las de acordo com tais conceitos de formal e não formal, por ser de natureza híbrida e não ser possível estabelecer fronteiras entre esses caminhos.

**Palavras-chave:** Pesquisa Narrativa, Formação de professores, Língua espanhola.

## RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo conocer las historias vividas durante el proceso de formación de profesores de español como lengua extranjera, buscando comprender como ocurre ese proceso llevando en consideración los contextos de educación formal y no formal, y como los profesores formados lo comprenden. Mi trabajo cuenta con cuatro participantes, siendo tres profesores que se formaron por los caminos dichos no formales, y yo que me formé por el camino dicho formal, empezando mi formación en el curso de Letras Portugués/Espanhol. Para tratar de las cuestiones de formación de profesores busqué apoyo teórico en investigadores como Fernández (2005) y Pimenta (2009); Gohn (2006, 2010) e Gadotti (2005) para la caracterización de los términos formal y no formal; sobre hibridismo busco soporte en Bhabha (2003) y Canclíni (2003, 2008), considerando la visión de experiencia de Dewey (1938, 2010) en que educación, experiencia y vida no se separan. Como esta investigación se vuelve para las historias de vida narradas por esos profesores, utilizé el camino teórico metodológico de la Investigación Narrativa de cuño autobiográfico, basado en Clandinin y Connelly (2000). Los textos de investigación fueron analizados a partir de la composición de sentidos de acuerdo con la propuesta de Ely; Vinz; Downing; Anzul, (2001) y Mello (2004), realizada conjuntamente con los participantes. Como resultado de esa composición de sentidos, percibí una línea muy tenue entre las experiencias, lo que demuestra que ni siempre es posible clasificarlas de acuerdo con esos conceptos de formal y no formal, por ser de naturaleza híbrida y no ser posible establecer fronteras entre esos caminos.

**Palabras clave:** Investigación Narrativa, Formación de profesores, Lengua española.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ABCZ – Associação Brasileira de Criadores de Gado Zebu

AECI – Agencia de Cooperación Española

E/LE – Espanhol como Língua Estrangeira

CEE's – Conselhos Estaduais de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

DELE – Diploma de Español Lengua Extranjera

ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

GPNEP – Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores

Libras – Língua Brasileira de Sinais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MAE – Ministério de Asuntos Exteriores España

MEC – Ministério da Educação

Mercosul – Mercado Comum do Sul

OCEM – Orientações Curriculares para o Ensino Médio

PPP – Projeto Político Pedagógico da escola

SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

TCA – Trabalho de Construção de Aprendizagem

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFU – Universidade Federal de Uberlândia

UMA – Universidad de Málaga

USP – Universidade de São Paulo

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|   |    |
|---|----|
| <b>Ilustração 1</b> Caminhos formal e não formal .....              | 29 |
| <b>Ilustração 2</b> Participant.....                                | 37 |
| <b>Ilustração 3</b> Baú de memórias.....                            | 39 |
| <b>Ilustração 4</b> Fios de histórias.....                          | 76 |
| <b>Ilustração 5</b> Docente dependente .....                        | 80 |
| <b>Ilustração 6</b> Viagem ao exterior.....                         | 84 |
| <b>Ilustração 7</b> É preciso partir .....                          | 92 |
| <b>Ilustração 8</b> Caminhos.....                                   | 92 |
| <b>Foto 1</b> Laboratório de línguas da Universidade Primeira ..... | 43 |
| <b>Foto 2</b> Livro Minha vida é ficção.....                        | 47 |
| <b>Foto 3</b> Fachada da Universidad de Málaga, ago 2005 .....      | 50 |
| <b>Foto 4</b> Turma do curso de gramática, UMA, ago 2005 .....      | 50 |
| <b>Foto 5</b> Manual de español Idel Becker.....                    | 57 |
| <b>Foto 6</b> Agradecimento da Real Academia Española.....          | 58 |
| <b>Foto 7</b> Capa do livro “Vamos a Hablar” .....                  | 58 |

## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>  | 11 |
| <b>1 DIALOGANDO COM AS TEORIAS .....</b>   | 24 |
| <b>1.1 O ensino de E/LE no Brasil.....</b>   | 24 |
| <b>1.2 Os cursos de Letras com habilitação em Espanhol .....</b>                           | 27 |
| <b>1.3 Educação formal e não formal.....</b>   | 29 |
| <b>1.4 O processo de hibridismo .....</b>  | 33 |
| <b>2 CAMINHO METODOLÓGICO .....</b>  | 36 |
| <b>2.1 A metodologia da Pesquisa Narrativa .....</b>                                       | 36 |
| <b>2.2 O contexto de pesquisa .....</b>  | 37 |
| <b>2.3 Participantes: outras mãos que escrevem esta pesquisa.....</b>                      | 37 |
| <b>2.4 Os textos de campo.....</b>   | 39 |
| <b>3 NOSSAS EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO .....</b>   | 41 |
| <b>3.1 Primeiros passos nos caminhos formais da educação: Professora Ana Cristina.....</b> | 41 |
| 3.1.1 Do interior ao exterior .....  | 50 |
| 3.1.2 Voltando ao Brasil e continuando o caminho de formação .....                         | 51 |
| 3.1.3 Em busca de um mestrado .....  | 52 |
| 3.1.4 Experiência profissional .....   | 53 |
| <b>3.2 História de vida, História na vida: Professora Rosario .....</b>                    | 54 |
| 3.2.1 Viagem ao encontro da língua espanhola .....   | 54 |
| 3.2.2 Aprendendo a lidar com o material didático .....                                     | 55 |
| 3.2.3 Buscando formação profissional .....   | 57 |
| <b>3.3 Sonhando e construindo a realidade: Professora Solange .....</b>                    | 62 |
| 3.3.1 A experiência de viver e sobreviver na Colômbia: o início de tudo .....              | 63 |
| 3.3.2 Começando a dar aulas de espanhol .....  | 63 |
| 3.3.3 De volta à Colômbia .....  | 65 |
| 3.3.4 Buscando outros caminhos .....   | 66 |
| 3.3.5 Voltando à ideia inicial.....  | 66 |

|  |            |
|--|------------|
| 3.3.6 De professora de escola de idiomas à professora universitária: novos caminhos..... | 68         |
| 3.3.7 Professora em formação: a busca por conhecimento formal.....                       | 68         |
| <b>3.4 Plantando sementes: Professor Humberto.....</b>                                   | <b>72</b>  |
| 3.4.1 Mudança de rumo e de profissão.....  | 72         |
| 3.4.2 O dilema do material didático .....  | 73         |
| 3.4.3 Herança familiar .....   | 74         |
| 3.4.4 A importância da língua espanhola no Brasil.....                                   | 74         |
| 3.4.5 De professor de cursos livres a professor universitário .....                      | 75         |
| <b>3.5 Compondo sentidos de nossas histórias .....</b>                                   | <b>76</b>  |
| 3.5.1 Docente dependente do livro didático .....   | 77         |
| 3.5.1.2 <i>Outros materiais didáticos</i> .....  | 81         |
| 3.5.2 Experiências no exterior e formação de professores .....                           | 84         |
| 3.5.3 Professor (por acaso) em formação .....  | 88         |
| 3.5.4 Afinal, que caminho percorremos?.....  | 92         |
| <b>3.6 Minha vida sobre uma bandeja: bastidores da pesquisa.....</b>                     | <b>94</b>  |
| <b>ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....</b>  | <b>97</b>  |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>   | <b>104</b> |
| <b>ANEXO 1:</b> Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....                          | 108        |

## INTRODUÇÃO

Considerando a perspectiva teórico-metodológica da Pesquisa Narrativa (CONNELLY; CLANDININ, 2000), inicio esta dissertação contando parte de minha história pessoal e profissional sobre meu processo de formação como professora de espanhol.

Organizando meus livros, encontrei uma pasta de escritos meus do ano de 2002, período em que cursava Letras, e me chamou a atenção esta tentativa de poema intitulado “Necessidade” e resolvi começar esta narrativa com ele.

### **NECESSIDADE**

*Preciso escrever, preciso.  
As palavras vão surgindo  
Vão tomado forma  
E começam a me sufocar.*

*Parece que começam a sair pelos olhos  
Não posso nem abrir a boca  
Com medo que saiam.  
Não! Elas não podem sair.  
Preciso escrever, preciso.  
Palavras ditas não têm o mesmo efeito que as escritas  
Elas nos escapam,  
Já as escritas ficam eternizadas,  
Mesmo que queiram, não conseguem sair.*

*Por que as palavras me sufocam desta maneira?  
Por que meus sentimentos se impregnam nelas  
E querem se eternizar na escrita?*

*Um desespero gráfico-sentimental  
Um caos no mundo letrado  
Representando sentimentos.*

*Palavras...  
Remédio para a dor emocional,  
Conforto para o coração inquieto,  
E minhas companheiras inseparáveis.*

(Autora. Agenda pessoal, 10.11.2002)

Ao relê-lo dez anos depois de ser escrito, ele me conduziu a uma viagem ao passado. Revivi inquietações e necessidades que tinha naquela época e que perduram até hoje. Sempre

tive uma necessidade imensa de usar a palavra escrita para inúmeras situações em minha vida: resolver problemas, registrar preocupações e planos, extravasar sentimentos, parabenizar, desabafar, dar conselhos, entre outras.

Sinto neste momento, em que escrevo esta dissertação, uma grande ‘necessidade’ de registrar o que estou vivendo. Sou professora de língua espanhola e, atualmente, trabalho com o ensino dessa língua para adultos em um centro de idiomas, mas, quando iniciei esta pesquisa, trabalhava também no Curso de Letras de uma universidade da esfera particular e dava aulas para pré-adolescentes em uma escola regular da esfera particular. São realidades muito diferentes que permitem experiências também diferentes, devido ao perfil e também aos objetivos de cada tipo de alunado. Assim, me pergunto: como me tornei professora de espanhol? Como foi meu processo de formação de professora de espanhol? E como vivi esse processo? Lembro-me de um diálogo que tive com minha mãe sobre ‘ser professor’, quando estava terminando o curso de Letras, que tento retomar abaixo:

*Mãe: Minha filha, e o que acontece agora?*

*Eu: Como assim mamãe? No dia da formatura?*

*Mãe: Não, depois da formatura. Aí você já é professora de espanhol, de português e de literatura? Já pode dar aula?*

*Eu: Já... mas eu quero dar aula só de espanhol.*

*Mãe: Mas você sabe tudo de espanhol? Deve ser difícil dar aula de outra língua...*

*Eu: Eu estudei pra isso mamãe, é como meus professores sempre dizem, a gente vai se descobrindo professora quando vai pra sala de aula.*

(Diálogo criado por mim como tentativa de retomada da experiência vivida em meados de julho de 2005)

Lembro-me que apesar da resposta dada a ela, esse questionamento despretensioso provocou em mim uma profunda reflexão sobre o que já me afligia. Será que já sei dar aula? Será que vou saber resolver dúvidas e lidar com situações de indisciplina? Será que estou pronta? Será?

Descobri que não. Não estava pronta, assim como ainda não estou. Aliás, o que é estar pronta? Tenho me constituído professora de língua espanhola a cada experiência vivida até então. Olho para minha história com a educação e percebo que meu processo de formação começou muito antes do curso de Letras. Sinto que nossa história começou desde meu primeiro contato com a literatura na infância, e para contar essa história escrevi o seguinte poema:

**“Papai me conta uma das histórias do patinho feio?”**

*Eu era criança  
e papai me contava  
todos os dias  
novas aventuras do patinho feio.  
A história nunca era a mesma,  
os mesmos eram apenas  
o personagem, o contador e a plateia.  
Lembro com carinho desses momentos,  
enquanto papai descrevia mundos  
mamãe observava tudo em silêncio...  
e eu percebia em seus olhos um deleite  
semelhante ao meu.*

(Autora. Recordando as marcas. Minha vida é ficção. Trabalho realizado durante o curso de Letras, 2004.)

Meu pai representa para mim o descortinar de um mundo de fantasias e histórias possíveis de serem vividas. Ele contava histórias muito criativas para minha irmã e eu, durante a nossa infância, e esse fato fez com que eu me interessasse por esse mundo narrado. Nessa época, ele contava histórias que inventava, mas à medida que fui crescendo ele começou a ler para mim. Quando ele estava com o livro nas mãos era um momento mágico, não entendia como ele podia olhar aquelas letras e saber o que estava escrito ali, se eu não compreendia nada além das imagens.

Quando fui para a escola e pude, pela primeira vez, ler pelas palavras um livro sozinha é o que narro na história FLICTS, retirada de um trabalho realizado durante o curso de Letras.

### **FLICTS**

*Para mim os livros se tornam inesquecíveis quando me tocam. Quando consigo guardar as sensações que as cenas me provocam. Às vezes me esqueço das palavras, mas das sensações não.*

*Flicts, de Ziraldo, pode ser considerado meu primeiro livro inesquecível. Foi o primeiro livro que li sozinha e consegui compreendê-lo.*

*Estava na segunda série e me lembro até hoje da sensação que tive quando me identifiquei com Flicts. Assim como ele, eu me sentia diferente. Se “nada no mundo era Flicts”, nenhum dos meus colegas de classe era negro também.*

*Quando Flicts “saiu pelo mundo” à procura de sua identidade, eu também procurava a minha. Sofri junto com ele durante todo o livro, Flicts se tornou meu amigo, minha força, meu referencial durante toda minha infância.*

*Depois dele, eu já li inúmeros livros que também são inesquecíveis, mas Flicts faz parte de mim.*

(Autora. Minha vida é ficção. Trabalho realizado durante o curso de Letras, 2003)

Sempre tive muito presente em minha vida a leitura, contos, livros e o teatro. E acredito que essa história com a literatura foi minha porta de acesso à educação como profissão. Por conta desse gosto, resolvi fazer o curso de Letras, decisão que ilustro com o poema abaixo:

### *A escolha de A escolhida*

*Busco um caminho  
que me busca  
que me quer  
que me necessita.  
Num dia desses  
em que meu pensamento voa  
quer,  
deseja,  
mas não sabe o quê,  
encontro um mensageiro,  
uma estrela,  
uma amiga,  
no ônibus,  
no acaso (que não existe).  
Vestibular...?  
Letras...? Inglês...?  
Não... Espanhol!  
É... vou ver isso...  
Fui, vi, me inscrevi,  
passei, estudei, me formei.  
Professora...  
mas ainda não sei  
se fui escolhida ou escolhi..*

(Autora. Poema sobre a retomada da experiência de escolher o curso de Letras, 2011)

A ideia em fazer Letras com habilitação em espanhol surgiu a partir de um comentário com uma amiga dentro do ônibus, em um dia como outro qualquer. Ela me disse que a Universidade em que ela estudava estava abrindo vários cursos de licenciatura com mensalidades menores, devido a um incentivo do governo. Fiquei interessada primeiramente pela possibilidade de fazer uma faculdade que eu pudesse pagar com meu salário de assistente administrativo da prefeitura de minha cidade, cargo que eu ocupava há um ano. Depois, comecei a pensar em qual curso escolher, e ela mesma me sugeriu Pedagogia Especial ou Letras, e ainda disse que era a primeira vez que ofereceriam habilitação em Português e Espanhol, pois era um curso novo.

Sempre quis fazer um curso superior, porém já fazia três anos que havia terminado o ensino médio e estava fazendo um curso técnico na área da saúde somente para não ficar sem

estudar. Ainda não tinha prestado vestibular por não ter como pagar meus estudos que, naquela época, em minha cidade, eram somente em universidade particular, pois a federal oferecia apenas o curso de Medicina, Biomedicina e Enfermagem.

Depois dessa conversa com minha amiga, que já cursava Pedagogia, comecei a pensar na possibilidade de fazer Letras, pensando em minha paixão pelos livros. Ainda não havia estudado a língua espanhola, mas me encantei com a ideia de estudá-la. Já havia me arriscado em ser professora de evangelização, teatro e datilografia. Mas nunca havia pensado em ser ‘oficialmente’ professora.

Resolvi inscrever-me no vestibular, era o ano de 2001, tive a oportunidade de entrar para a Universidade e confesso que minha escolha pelo curso de Letras aconteceu no intuito de ser professora de literatura, por ser uma área que sempre me encantou muito. Escolhi também a habilitação Português/Espanhol por dois motivos distintos. Primeiro porque não havia a possibilidade de fazer apenas Letras Português, e segundo, porque entre escolher o inglês e o espanhol, preferi esse último pela minha não afinidade com a língua inglesa, já que havia iniciado vários cursos de língua inglesa (tentativas frustradas) e não consegui terminar nenhum. Sentia-me desmotivada nas aulas, que sempre se iniciavam do mesmo jeito, estudando o ‘verb to be’ ou traduzindo letras de músicas. Além disso, sempre achei a língua espanhola muito sonora e com uma melodia bonita. Assim, resolvi “embrenhar-me” por esse caminho, mesmo sem saber espanhol, já que meu maior interesse seria a literatura de língua portuguesa.

Como Cristóvão Colombo, que saiu em busca das Índias, mas acabou descobrindo a América, parece que algo estava traçado. Fui atraída pela possibilidade de descobrir como ser professora de literatura, porém pelo caminho descobri outra possibilidade devido a uma história de amor que vivi.

Na primeira semana de aula no curso de Letras, aconteceu algo fantástico: fomos apresentadas um ao outro e logo nos apaixonamos. Assim começou uma história de amor, entre o espanhol e eu. A cada aula, eu me envovia mais e uma ansiedade tomava conta de mim, pois eu queria mais e mais e esperar pela aula da semana seguinte parecia um tormento. Com isso, eu pedia a meus professores que me emprestassem livros, indicassem *sites* e músicas para que eu pudesse acelerar meu aprendizado da língua espanhola sem ter que esperar a aula seguinte.

Nessa busca incessante pelo aprendizado da língua, fui aos poucos envolvendo-me em tudo o que se referia ao mundo hispânico: filmes, músicas, palestras, semanas acadêmicas, simpósios, oficinas e congressos. A cada dia, a língua ia fazendo parte de mim e eu dela.

Assim, um ano se passou e, como jovens apaixonados, não perdíamos nenhuma oportunidade de estarmos juntos desfrutando de agradáveis e enriquecedores momentos de um relacionamento cheio de descobertas.

No segundo ano do curso de Letras, surgiu uma oportunidade de monitoria de ensino de língua espanhola na universidade, em que alunos dos cursos de licenciatura ofereciam, junto com seu professor orientador, encontros a alunos de outros cursos para aulas de reforço. Como a língua espanhola existia na grade curricular apenas dos cursos de Turismo e de Letras, e a procura por reforço era ínfima, resolvemos, o professor Juan<sup>1</sup> e eu, criar uma proposta de oficinas de conversação. Em cada encontro, a conversa giraria em torno de um tema específico proposto por nós e, por esse meio, trabalharíamos pronúncia, técnicas de conversação, ampliação lexical, conhecimentos relacionados ao tema, entre outros aspectos. E, com essa nova oportunidade, vi-me, pela primeira vez, envolvida com o ensino da língua espanhola. Eu era monitora de língua espanhola, mas os alunos me chamavam de... professora!

*Professora... de espanhol...  
Ai que chique...  
Ai que emoção...  
Ai que responsabilidade...  
Ai que medo!*

(Autora. Retomada das sensações sobre essa experiência de ser monitora, 2011.)

Foi uma experiência muito importante na minha formação. O professor Juan exercia um papel diferente dos outros orientadores de monitoria, pois dava espaço para que eu crescesse como professora. Ele realmente orientava minha prática. Tínhamos encontros em que preparávamos juntos os materiais para as aulas, ele repassava comigo todos os termos ou expressões que pudessem ser novos para mim e me orientava sobre como conduzir os encontros. Como professor orientador esteve presente apenas em alguns deles, e quando isso acontecia deixava que o foco ficasse em mim, apenas complementava algo que julgava importante, e depois em nossos encontros de orientação dava-me *feedback* sobre minha prática. Isso foi fundamental para que eu me sentisse mais segura ao ensinar. Recordando essa experiência, tentei escrever um dos muitos diálogos que tive com meu professor.

---

<sup>1</sup> Todos os nomes usados nesta dissertação, de participantes ou não, foram substituídos por nomes fictícios.

### *Indagações de uma aprendiz de professora*

*Eu: Professor Juan, como faço se durante as aulas de monitoria alguém fizer alguma pergunta que não sei responder?*

*Prof.: Olha Ana, por mais conhecimento que você tenha, nunca saberá tudo. Mas para que não deixe os alunos sempre em dúvida seja clara com eles. Se for algo passível de encontrar no dicionário, faça isso, sem problema algum. Se for algo que você não tem a resposta, assuma que não tem segurança para responder e se disponha a procurar respostas e trazer isso em outra oportunidade.*

*Eu: Mas isso não é ruim professor? Não vou ficar em descrédito com eles?*

*Prof.: Claro que não! Se você trouxer as respostas na próxima aula, reforçará os laços com eles. Mas se não encontrar as respostas, de todas as maneiras, dê um posicionamento para que o aluno saiba que você se preocupou em resolver a questão proposta por ele.*

(Autora. Retomada de minhas indagações ao professor Juan quando era monitora. 2011)

Mesmo ouvindo isso dele, sempre estudava muito antes de cada aula para não deixar o aluno sem “muitas respostas”, digo ‘muitas’ porque aprendi também com esse professor que, por mais conhecimentos que eu possa ter, nunca saberei tudo e não há problema algum o aluno saber disso. Porém, sempre me dizia que quando me fizessem uma pergunta da qual eu não soubesse a resposta, a melhor postura seria assumir que não tinha segurança para responder naquele momento, dispor-me a buscar respostas e, na próxima oportunidade, trazer o resultado dessas buscas à aula, pois isso reforçaria os laços de segurança entre nós.

Naquela época, como eu ainda não tinha muita segurança como professora por ainda estar descobrindo como era dar aulas, agarrei-me a essa dica do professor Juan e tentava antes de cada aula, antecipar as possíveis dúvidas que o tema traria aos alunos. Lia muito sobre o assunto, buscando sinônimos para palavras diferentes que apareciam nos textos, enfim, tentando ‘ganhar’ essa segurança para não me sentir ‘desnuda de conhecimentos’ frente aos alunos. Porém, mesmo assim isso aconteceu algumas vezes.

Quando olho para a Ana Cristina de hoje, vejo uma professora que aprendeu que a totalidade é algo inatingível quando se trata de constituir-se professor. Sempre levo um dicionário para as aulas e não hesito em consultá-lo ao surgir dúvidas. Deixo claro para meus alunos que nunca saberemos tudo, e que isso é natural. E que não saber ‘tudo’ não significa que não somos comprometidos com nossa profissão. Hoje, percebo que por ser a formação um processo, nunca estaremos prontos a lidar com todas as situações, pois cada aula é única e aprendemos à medida que ensinamos.

Ao possuir mais experiências em sala de aula com o ensino da língua espanhola, considero natural essa ansiedade por saber tudo que sentia naquela época, porém consigo ver de outra maneira, já que existem saídas diferentes para a mesma situação. Hoje, vejo o professor como um colaborador para a aprendizagem do aluno, porém, não é o único responsável por buscar respostas, já que o aluno também pode fazer isso. Em minha prática atual, quando um aluno faz perguntas sobre algum aspecto que não sei, o que acontece muito relacionado a aspectos culturais e maneiras de viver nos diferentes países, sinto-me à vontade para sugerir que realize uma pesquisa sobre isso e traga para compartilhar com todos. Mas naquela época da monitoria, jamais faria isso, pois minha concepção sobre ser professor tinha como ‘certo’ que isso era papel somente de quem ensinava, e o aluno só aprendia. Em um encontro dos monitores da instituição, refletindo sobre meu papel, escrevi assim:

### **SER MONITOR**

*A Universidade  
anuncia o início da monitoria  
os alunos  
se preparam à espera de um Super-monitor  
aquele ser iluminado  
capaz de solucionar todos seus problemas  
indicar o caminho certo  
e quase fazer os trabalhos para você.*

*O primeiro dia de monitoria chega  
e o super-monitor não aparece  
ele é "apenas" um aluno  
que pode ajudar, mas também não sabe tudo.*

*E promete que vai procurar  
saber o máximo possível.  
Isso frustra alguns,  
agrada a outros...  
mas o importante  
é que ele se doa por inteiro  
e recebe muito em troca.  
Ser monitor é muito gratificante.*

(Autora. Reflexões sobre o Encontro de monitores da Universidade. 10.07.2003)

Ao final desse período como monitora, pude perceber o meu crescimento como professora em formação. Já percebia detalhes que antes não me chamavam a atenção e olhava

as mesmas “cenas” com olhos de docente e não como simplesmente aprendiz da língua. Diante de uma pergunta ou comentário de algum colega ao nosso professor durante as aulas, ficava me questionando como faria se, naquele momento, fosse eu a professora. A partir dessa experiência vivida, só tinha uma certeza: **ser professora de língua espanhola era o que eu queria para mim!**

Durante o curso de Letras, tive na universidade dois professores de língua e literatura espanhola com formação muito diferente entre si. Um deles havia feito o curso de Letras com habilitação em língua espanhola, e a outra não, era licenciada em História, mas tinha proficiência da língua por ter vivido muitos anos na Espanha e Argentina e possuir o Diploma de proficiência de espanhol pela Universidade de Salamanca/Espanha.

O professor, que havia cursado Letras Espanhol, era muito envolvido com cursos, congressos, eventos acadêmicos e artísticos. Nunca havia saído do país, até então, e tinha uma pronúncia clara e segura da língua espanhola. Em suas aulas, ficava me perguntando se realmente ele nunca havia visitado nenhum país hispânico, pois falava com tanta segurança e vivacidade sobre esses países e o modo de falar espanhol em cada um deles, que dava a sensação de que conhecia todos esses lugares.

Já a professora que tinha vivido fora do Brasil, abordava outros aspectos no ensino de espanhol em suas aulas, era um olhar mais voltado para a parte histórica da língua. Como aluna, sempre me pegava comparando os dois professores que nos ensinavam o mesmo idioma que aprenderam de maneiras tão diferentes e isso fazia nossas aulas diferentes também. Nessa época, já me intrigavam questionamentos sobre qual o melhor caminho para aprender a língua espanhola e se tornar professor. Seria morar fora do Brasil? Ser estrangeiro? Ou seria possível aprender espanhol sem sair do Brasil e se tornar professor fazendo um curso de Letras?

Convivendo com esses professores, pude vivenciar várias maneiras de aprender a língua e observar maneiras diversas de ensinar, pois cada um deles trabalhava de maneira diferente o mesmo conteúdo. Assim, vivendo essa diversidade de experiências, fui constituindo-me professora também.

Revirando um pouco mais fundo meu ‘baú de memórias’, posso ouvir:

- *O que você vai ser quando crescer?*
- *Vou ser professora!*

*Essa é a resposta que, muitas de nós quando criança, tínhamos na ponta da língua.*

*A criança cresceu e chegou a uma idade em que realmente tinha que escolher: vou ser professora! Disse para si mesma. Começou pelo caminho que conhecia: o vestibular.*

*Matriculou-se no curso de Letras para ser professora de línguas. Durante o curso a afinidade com a área foi crescendo e mais uma escolha deveria ser feita: qual língua ensinar? Nesse instante falou mais alto a “voz do coração”, e assim escolheu ser professora de língua espanhola.*

*Na faculdade, os caminhos a serem percorridos são apresentados de maneira geral, porém, após formar-se é que se sente o que é ser professor. A formação deve ser contínua. Nas experiências do dia a dia é que vamos constituindo-nos profissional.*

(Autora. Baú de memórias. Outubro 2012)

Falas como essa, retirada de minhas recordações, refletem a trajetória de muitos de nós, professores, que mesmo antes de definir de verdade que seria professor no futuro, começa a construir dia a dia experiências com a educação. Assim, baseada em minha história de vida, a qual apresentei uma parte aqui, inicio esta dissertação sobre “**Histórias de formação de professores de língua espanhola: caminhos formais e não formais**”.

Ao olhar para minha história e para a de meus professores durante o curso de Letras, comecei a questionar-me sobre os possíveis caminhos que levam a uma pessoa a se constituir professor de língua espanhola e essas inquietações motivaram esta pesquisa. Direcionando meu olhar sobre a formação de professores de língua estrangeira, observei que estudos no campo da Pesquisa Narrativa estão sendo bastante pertinentes, porque possibilitam a investigação e o desenvolvimento profissional e pessoal de professores, sendo assim, uma forma de compreender a experiência através das histórias vividas e contadas.

Diante disso, vinculado ao projeto *Pesquisa Narrativa: histórias de vida de docentes e discentes em relação ao espaço escolar e aprendizagem de línguas estrangeiras*<sup>2</sup>, com esta pesquisa ouvi professores universitários atuantes no ensino de língua espanhola, tendo como objetivo conhecer suas histórias de aprendizagem e histórias sobre o ensino de E/LE; pude refletir, por meio destas narrativas, sobre o processo de formação de professores de espanhol como língua estrangeira nos profissionais que se constituíram professores sem que sua formação inicial fosse um curso de Licenciatura e nos profissionais que seguiram outro caminho, dito ‘formal’.

Como objetivo específico, busquei narrar e analisar narrativas de professores de espanhol formados em contextos de educação formal e não formal, buscando respostas às seguintes perguntas:

---

<sup>2</sup> Coordenado pela Professora Dra. Dilma Maria de Mello e desenvolvido no Programa de pós graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL) - Curso de Mestrado em Estudos Linguísticos (MEL) da Universidade Federal de Uberlândia.

- Como se dá o processo de formação de professores de língua espanhola considerando-se contextos de educação formal e não formal?

- Como os professores formados compreendem esse processo vivido?

Vislumbrando a literatura em busca de pesquisas relativas ao tema, percebi que existem muitos trabalhos sobre a formação do professor de língua estrangeira de maneira geral, como Almeida Filho (1993, 2009), Telles (1998, 2002, 2004, 2006), Dias (2009), Siqueira (2009), Boldarine (2010), Bengezen (2010), entre outros.

Especificamente sobre a formação do professor de espanhol, temos muitas pesquisas como o trabalho de Duarte (2006), que investiga os pressupostos teóricos e as práticas pedagógicas que orientam a formação de professores de espanhol em duas universidades de Campo Grande/MS. Os resultados de sua pesquisa apontam que os cursos de formação inicial de professores de espanhol - tanto da instituição pública quanto da particular - estão estruturados por princípios que atendem muito mais aos imperativos de uma racionalidade técnica, do que às necessidades desveladas pela racionalidade prática. Essa postura separa e hierarquiza teoria e prática e causa frustração e insegurança a alunos e professores, uma vez que muitos dos conhecimentos adquiridos não possuem conexão com a realidade a ser vivida pelos futuros docentes.

Sales (2007) discute alguns aspectos da constituição identitária do professor sem formação acadêmico-universitária na área do ensino de língua estrangeira e, sob a perspectiva da Análise do Discurso de linha francesa mostra que os professores se constituem no entremeio entre o discurso da necessidade e o discurso do esforço.

Barros e Costa (2008) tratam dos (des)caminhos entre a teoria, a reflexão e a prática na formação docente, desenvolvendo uma pesquisa com professores em formação inicial e continuada com o objetivo de identificar problemas e lacunas linguísticas e metodológicas na formação dos professores de espanhol e suas possíveis causas através da reflexão sobre a prática.

Souza (2009), por meio de uma pesquisa bibliográfica e documental trata das políticas de difusão e formação de professores no Estado de São Paulo, trazendo contribuições significativas para a história coletiva do ensino dessa língua no Brasil.

Barreto (2010) enfoca em sua tese os professores formadores de docentes de espanhol como língua estrangeira, com o objetivo de analisar, a partir de suas falas, como os próprios professores formadores compreendem seu trabalho. Sua pesquisa busca ainda

promover reflexões que possibilitem uma maior visibilidade sobre o trabalho, bem como apontar aspectos que precisem ser discutidos sobre a formação em nível de bacharelado e licenciatura nos cursos de Letras, habilitação Português/Espanhol, no Estado do Rio de Janeiro, que de alguma forma refletem em todo o país.

Rinaldi (2011), dando continuidade à sua pesquisa de mestrado (RINALDI, 2006), na qual apresentou um retrato da formação de professores de espanhol como língua estrangeira para crianças, em sua tese de doutorado oferece diretrizes para uma formação inicial ou continuada de docentes que trabalhem ou queiram atuar com alunos dos primeiros anos do ensino fundamental.

Diante dessas e de tantas outras pesquisas sobre a formação do professor de língua espanhola, percebo uma lacuna na literatura, por não encontrar trabalhos com as narrativas de vida de professores de espanhol voltados para sua formação, visando os caminhos formal e não formal de educação, o que justifica esta pesquisa. Esta dissertação se insere nesse contexto, na tentativa de contribuir para as reflexões sobre as histórias de vidas dos professores de espanhol que tiveram sua formação por tais caminhos.

Para tratar das questões de formação de professores, busco apoio teórico em pesquisadores como Fernández (2005) e Pimenta (2009). Para a caracterização dos termos educação formal e não formal, me basearei em Gohn (2006, 2010) e Gadotti (2005). Sobre hibridismo, busco suporte em Bhabha (2003) e Canclíni (2003, 2008), além de Clandinin e Connelly (2000), Telles (1998, 2002, 2004, 2006) e Mello (1998, 2004, 2008, 2010) com os pressupostos teórico-metodológico da Pesquisa Narrativa, considerando a visão de experiência de Dewey (1938, 2010).

Esta dissertação está dividida em três capítulos nos quais busco responder às minhas questões de pesquisa.

No primeiro capítulo, intitulado “**Dialogando com as teorias**”, trato da fundamentação teórica, baseando-me nos principais autores que tratam da formação de professores de espanhol no Brasil. Além disso, apresento as teorias em que me baseio para a escrita desta pesquisa, como educação *formal* e *não formal*, e a noção de hibridismo.

No segundo capítulo, apresento a Pesquisa Narrativa como a metodologia utilizada para a realização desta dissertação, baseando-me em estudos de Connelly e Clandinin (2000), Mello (1999, 2005) e Telles (2002, 2004), além de Ely, Vinz, Anzul e Downing (2001) para a composição de sentidos das narrativas dos participantes.

Assim, considerando a perspectiva teórico-metodológica da Pesquisa Narrativa (CONNELLY; CLANDININ, 2000), no capítulo três apresento nossas narrativas, minha e

dos professores participantes, onde contamos nossas histórias vividas durante o processo de formação docente. E ainda, apresento a composição de sentidos dessas narrativas, fazendo um diálogo com as teorias apresentadas no capítulo 1.

## 1 DIALOGANDO COM AS TEORIAS

Na tentativa de melhor compreender os processos de formação profissional dos professores de espanhol como língua estrangeira (E/LE), julgo importante abordar primeiramente o cenário do ensino de E/LE no Brasil e observar como os cursos de Letras com habilitação em espanhol se inscrevem nesse contexto, para assim, ter condições de melhor visualizar os processos de formação dos professores dessa língua.

Além disso, trato neste capítulo sobre os termos educação formal e não formal, e hibridismo.

### 1.1 O ensino de E/LE no Brasil

A língua espanhola é idioma oficial de aproximadamente 330 milhões de pessoas distribuídas em 21 países pela América do Norte, do Sul, Central e Europa, segundo estimativa de Lewis (2009). Desse total, 125 milhões vivem nos sete países que fazem fronteira com o Brasil de norte a sul: Venezuela, Colômbia, Peru, Bolívia, Paraguai, Argentina e Uruguai (FERNÁNDEZ, 2005).

Ao lançar um olhar para o passado histórico do ensino de língua espanhola no Brasil, Daher (2006) afirma que a primeira referência ao ensino desse idioma na rede oficial de ensino data de 1919, no Colégio Pedro II no Rio de Janeiro.

No entanto, a primeira legislação sobre a inclusão do espanhol como disciplina obrigatória no currículo é a *Lei Orgânica do Ensino Secundário* de 1942, segundo Rodrigues (2010). Porém, tal cenário foi radicalmente alterado em 1961 com a criação da primeira *Lei de Diretrizes e Bases da Educação* (LDB), pois nela, não aparecia nenhuma referência ao ensino das línguas estrangeiras que compunham o currículo da Reforma de Capanema<sup>3</sup>: francês, inglês, espanhol, latim ou grego (BRASIL, 1961).

Rodrigues (2010, p. 17) afirma que

se o decreto de 1942 valorizava a presença das línguas estrangeiras (modernas e clássicas) como disciplinas obrigatórias nos currículos do então Ensino Secundário, a LDB de 1961 rompeu esse movimento de valorização e deu início

---

<sup>3</sup> A Reforma de Capanema, idealizado pelo ministro Gustavo Capanema, na qual os níveis escolares passaram a se dividir em Primário (para crianças de 7 a 11 anos) e Secundário (dos 12 aos 18 anos). Este último, por sua vez, partia-se em Ginasial (com 4 anos de duração) e Clássico ou Científico (com 3 anos de duração).

a um processo que temos chamado de ‘desoficialização’<sup>4</sup> do ensino de línguas estrangeiras por parte do Estado em suas escolas, com a exclusão dessa disciplina da grade curricular obrigatória.

Em 1971, a LDB de 1961 foi substituída sofrendo algumas alterações, entre as quais voltaram a figurar as línguas estrangeiras como sugestão de disciplina a ser escolhida pelos Conselhos Estaduais de Educação – CEE’s, que são órgãos co-responsáveis pela estrutura curricular.

Somente em 1976, com uma Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), é que as línguas retornaram com a obrigatoriedade de ensino no núcleo comum da estrutura curricular do Ensino Médio e tiveram sua inclusão também recomendada para o Ensino Fundamental, porém, determinava “o estudo de língua estrangeira moderna” sem especificar qual ou quais as línguas deveriam ser ensinadas (RODRIGUES, 2010).

O sistema educacional brasileiro está organizado e regulamentado, atualmente, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. No que se refere ao ensino de línguas estrangeiras, afirma em seu artigo 26, parágrafo 5º, que “na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.”

Para o ensino médio, a mesma lei estabelece já no artigo 36, inciso III, que “será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição”. Assim, as línguas estrangeiras mais estudadas como obrigatórias até então, eram o inglês e o francês.

A língua espanhola no Brasil, neste início de século XXI, passou por um período de auge e prestígio, conforme afirma Fernández (2005). Isso porque viveu neste momento um período de crescimento da demanda de cursos, materiais para o ensino e consequentemente de professores.

Tudo isso aconteceu por três fatores importantes na vida econômica, social e cultural do país: a) a criação do Mercosul, o mercado comum dos países da América do Sul, em 1991, do qual fazem parte Argentina, Paraguai, Uruguai e Brasil; b) o estreitamento de laços comerciais com a Espanha e a chegada de grandes empresas espanholas no país, sobretudo a partir de 1996; e, c) o peso da cultura hispânica em geral, devido à nossa localização

---

<sup>4</sup> A autora usa o termo *desoficialização* por acreditar que o processo que tentamos designar se fundamenta basicamente na desvalorização e, em alguns casos, até mesmo na exclusão do ensino de línguas estrangeiras dos currículos das redes oficiais de ensino do país.

geográfica e exposição à produção musical, artística e literária. Esses fatores muito contribuiu para o crescimento da demanda do ensino e a difusão da língua e cultura espanhola no Brasil (FERNÁNDEZ, 2005).

Fernández (2005) aponta que essa porta aberta pela LDB a uma segunda língua estrangeira está permitindo a muitas escolas incluir o espanhol como língua estrangeira moderna e, se ainda não é comum que todas as escolas ofereçam aulas de espanhol no ensino médio, é por falta de professores. Esse assunto já era uma preocupação durante o período em que cursei Letras (2001-2005), pois falava-se muito no protocolo de intenções firmado em 13 de dezembro de 1991 entre os Ministros de Educação do Mercosul, comprometendo-se a implantar o ensino de português e de espanhol em seus países.

No Brasil, tal intenção transformou-se em lei em 05 de agosto de 2005, quando foi promulgada a Lei 11.161/05, que dispõe sobre o ensino da língua espanhola no Brasil, tornando obrigatório o ensino do espanhol no ensino médio e facultativo no ensino fundamental. No entanto, para a implantação dessa Lei, muitas instâncias estão sendo mobilizadas, inclusive os CEE's, que têm o papel de interpretar a Lei para implementá-la em seus Estados.

Conforme afirma González (2009, p.31)

[...] não é suficiente a promulgação da lei para que de fato seja implantado o espanhol em nossas escolas de Ensino Médio, especialmente as públicas; será necessário [...] muito mais, sobretudo um desejo político efetivo, nascido de interesses e necessidades nacionais e não alheias, e que seja traduzido em gestos firmes e legítimos, em bons investimentos e trabalho sério<sup>5</sup>. (minha tradução)

Entre alguns trabalhos para a implantação do espanhol nas escolas brasileiras, estão as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM)*, documento publicado em 2006 pelo Ministério da Educação, onde aparece um capítulo específico para o ensino de espanhol<sup>6</sup> (RODRIGUES, 2010). Essa publicação traça rumos para que a oferta do ensino de espanhol “não fique atrelada estreitamente a questões de mercado”, mesmo levando em consideração o peso que a assinatura do Tratado do Mercosul teve sobre a nova situação brasileira (GONZÁLEZ, 2010, p. 27).

---

<sup>5</sup> [...] no es suficiente la promulgación de la ley para que de hecho se implante el español en nuestras escuelas de Enseñanza Media, especialmente las públicas; será necesario [...] mucho más, sobre todo un efectivo deseo político, nacido de intereses y necesidades nacionales y no ajenas, y que se traduzca en gestos firmes y legítimos, en buenas inversiones y en trabajo.

<sup>6</sup> O Capítulo “Conhecimentos de Espanhol” foi escrito por Neide Maia González e Isabel Gretel M. Eres Fernández, e contou com uma equipe de leitores críticos integrada por professores de diferentes níveis e de diferentes regiões e instituições de ensino do país.

Assim, diante de todas essas ações políticas e econômicas, aprender espanhol parece ter se tornado o objetivo de muitas pessoas que talvez nunca houvessem pensado em estudá-lo e que veem no aprendizado dessa língua estrangeira uma oportunidade de ascender socialmente, buscando uma maneira de ampliar seus horizontes culturais, de se lançar a um melhor nível de vida – em suma, de tirar proveito do contato com algo previamente entendido e encarado como superior ao que já se possui, neste caso, sua língua materna, conforme afirma Rajagopalan (1998). Devido a esse crescimento de demanda muito acelerado, surgiu uma necessidade imediata de professores para ensinar esse idioma, e as universidades têm trabalhado muito no sentido de formar novos profissionais e dar suporte à formação continuada dos professores que já passaram por esse processo inicial de formação e/ou que já atuam na área (SEDYCIAS, 2005).

Assim, entram em foco os cursos de Letras com habilitação em Espanhol, cujo contexto apresento a seguir.

## **1.2 Os cursos de Letras com habilitação em Espanhol**

A formação de professores de espanhol em expansão no país, segundo Fernández (2005) é uma das grandes dívidas que o governo brasileiro contraiu com a sociedade brasileira. Com o crescimento súbito da demanda, cresceu também a carência de professores e, segundo o Ministério da Educação e Cultura, com a implantação da conhecida Lei do espanhol, a estimativa era de aproximadamente cinco milhões de estudantes em todo o país (SEDYCIAS, 2005).

Em 2005, quando foi promulgada a lei, existiam 50 universidades públicas e privadas que ofereciam a licenciatura em espanhol, de acordo com Fernández (2005). Passados os cinco anos em que os governos estaduais deveriam adequar-se para que a Lei 11.161/05 fosse cumprida com a implementação do espanhol no ensino médio, esse número cresceu consideravelmente, sendo atualmente 170 universidades entre públicas e privadas, que oferecem o curso de Letras com habilitação em espanhol. Porém, muitas dessas instituições não têm turmas em andamento ou não obtiveram um número mínimo estabelecido para formar novas turmas, segundo Galván, Alonso e Toffoli (2010).

A região sudeste apresenta o maior número de universidades que oferecem o curso, somando 73, sendo que desse número 16 estão no Estado de Minas Gerais. Um fato a considerar também, ao tratar sobre a formação docente, é que a maioria dos professores de espanhol que hoje atua nas universidades brasileiras, se formou no Brasil, mas muitos

realizaram algum tipo de estudos de pós-graduação na Espanha ou em outro país estrangeiro (GALVÁN, ALONSO e TOFFOLI, 2010). Todo esse cenário acaba por influenciar na constituição do profissional docente.

Pensando especificamente na formação do docente de língua espanhola, acredito que o professor é alguém que assume sua prática a partir dos sentidos que ele mesmo lhe dá. É um indivíduo que possui conhecimentos e um saber-fazer proveniente de sua própria atividade docente, que pode ser considerada como um espaço prático específico de produção, de transformação e de mobilização de saberes. Na Pesquisa Narrativa, esse tema também é tratado nas noções de conhecimento prático pessoal e prático profissional por Clandinin (1986) e na relação entre educação e experiência de Dewey (1938), como veremos mais detalhado adiante.

Pimenta (2009, p. 20) afirma existir três tipos de saberes que articulados definem a docência: a experiência, o conhecimento e saberes pedagógicos. A experiência, segundo a autora, refere-se ao saber que os alunos em um curso de formação inicial já têm sobre o que é ser professor, ou ainda, os saberes que os professores “produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática”. O conhecimento, como saber, refere-se ao conhecimento específico, que neste caso, são os conhecimentos referentes à língua espanhola que será objeto de ensino e suas implicações na sociedade. Já os saberes pedagógicos referem-se ao saber ensinar, conhecimentos esses adquiridos normalmente em aulas relacionadas à didática.

Analizando essa classificação dos saberes necessários à docência, segundo Pimenta (2009), observo que não somente a experiência ou os conhecimentos específicos da língua são suficientes para ser um professor, mas também os saberes pedagógicos e didáticos concorrem para a constituição do professor de língua espanhola. Acredito ainda que esses saberes da docência, relatados pela autora, nem sempre são construídos em cursos de formação de professores, permitindo a muitas pessoas virem a ser professores tanto pelos caminhos formais como pelos não formais da educação, cujos termos específico melhor a seguir.

### 1.3 Educação formal e não formal



**Ilustração 1:** Caminhos formal e não formal. Desenho: Thiago Silva.

Aqui apresentarei os conceitos de educação formal e não formal conforme Gohn (2010) e Gadotti (2005), e em seguida, apresentarei as noções de experiência de Dewey (1938; 2010) e o conhecimento prático pessoal de Clandinin (1986) para melhor situar essa discussão.

Com base em minha experiência pessoal, vejo que, há algum tempo, era comum ouvir histórias de muitas pessoas que passavam um período em um determinado país e voltavam ao Brasil ‘aptos’ para ensinar língua estrangeira. Por outro lado, tinham muito valor também os estrangeiros que, por diversos motivos, vinham viver no Brasil e para ganhar a vida, iam dar aulas de sua língua materna. Esses últimos eram os mais valorizados no mercado. Antes de fazer Letras, eu também compartilhava desse pensamento dominante na época. Mas ao entrar para o curso e ser aluna de professores que se formaram por experiências diversas, comecei a questionar-me sobre a formação do professor de língua estrangeira.

Há algum tempo, o professor de língua espanhola no Brasil tinha uma espécie de educação não formal, como caminho, devido à quase inexistência ou pouca oferta de cursos de graduação em Letras com habilitação em espanhol no país.

Porém, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), a oferta de cursos de Letras com habilitação em Espanhol como língua estrangeira foi ampliada e passamos a ter à nossa disposição um outro caminho para tornar-nos professores de E/LE, via educação formal.

A **educação formal** é definida por Gadotti (2005) como a educação que

tem objetivos claros e específicos e é representada principalmente pelas escolas e universidades. Ela depende de uma diretriz educacional centralizada como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas, determinadas em nível nacional, com órgãos fiscalizadores dos ministérios da educação.

É a educação desenvolvida nas escolas com objetivos relativos ao ensino e aprendizagem de conteúdos historicamente sistematizados e requer tempo, local específico e pessoal especializados (GOHN, 2010). Diante dessa definição, a educação formal de um professor de E/LE, a qual trato aqui, refere-se àquela iniciada na Licenciatura que continua em seus diversos níveis de pós graduação, aperfeiçoamento e formação continuada.

Já o termo **educação não formal** é muito discutido por pesquisadores como Trilla (2008), Gohn (2006, 2010) e Gadotti (2005) e refere-se àquela em que “se aprende ‘no mundo da vida’, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianos” (GOHN, 2010, p. 16).

Gohn (2010, p. 33) define educação não formal como

um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania, entendendo o político como a formação do indivíduo para interagir com o outro em sociedade. Ela designa um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes, que envolve organizações/instituições, atividades, meios e formas variadas, assim como uma multiplicidade de programas e projetos sociais.

Assim, considero, em princípio, nesta dissertação, a educação não formal do professor de E/LE a formação construída fora da universidade e/ou dos cursos de Licenciatura, sendo às vezes relacionada com experiências vividas em países de língua espanhola, que serviram de conhecimento para se tornarem professores dessa língua.

Ao tentar nomear esses caminhos seguidos pelos professores em seu processo de formação, vale ressaltar que não desmereço a experiência, nem a relego ao campo da educação não formal. Pelo contrário, sustento a ideia de que a experiência, tal qual a apresenta Dewey (1938, 2010), está presente em todos esses caminhos. Clandinin (1986), a esse respeito, na intenção de valorizar o papel do professor como construtor do seu saber, designa esse conhecimento construído como “prático-pessoal” e defende que o professor possui

conhecimento profissional prático que desenvolve combinando teoria e prática, de acordo com as suas características pessoais e com a experiência e formação, interligando as dimensões teórica e prática. Clandinin (1986) define as seguintes características desse conhecimento prático, afirmando que sua é a de um saber experimental, carregado de valor, positivo e orientado para a prática. O conhecimento prático pessoal é construído por tentativas, está sujeito a mudanças, não pode ser entendido como algo fixo, objetivo e sem alteração, além de implicar um ponto de vista dialético entre a teoria e a prática.

Para a autora, o conhecimento prático pessoal não se refere a um corpo de saberes estruturados, mas "é a matriz pessoal e existencial que forma o que um professor 'conhece' sobre ensinar". Esse conhecimento está imbuído em todas as experiências que formam a pessoa. Seu significado é derivado e entendido em termos da história experiencial da pessoa, tanto profissional como pessoal (CLANDININ, 1985, p. 362).

Assim, ao realizar esta pesquisa com a participação de professores que trilharam por diversos caminhos em sua formação, a experiência, conforme a trata Dewey (1938; 2010), ocupa papel importante, seja aquela vivida em processos de educação formal como não formal.

Dewey (1938; 2010) ao tratar da relação educação-experiência argumenta que para que a educação alcance seus objetivos em relação ao indivíduo ou à sociedade, deve "ter como base a experiência". E é importante entender que o autor não se refere somente à experiência da profissão de professor, mas sim àquela presente na vida de qualquer indivíduo, e que os alunos também trazem para a sala de aula.

Para o autor "toda experiência é uma força em movimento" e seu valor só poderá ser julgado de acordo com *para que* e *para onde* ele se move. Dewey (1938; 2010, p. 36) ao tentar distinguir as experiências de valor educativo das que não possuem tal valor, apresenta dois princípios ou categorias, o princípio da continuidade e o da interação. Para ele o primeiro princípio, também chamado de *continuum* vivencial, consiste na ideia de que "toda experiência tanto toma algo das experiências passadas quanto modifica de algum modo a qualidade das experiências que virão", o que não garante sua qualidade. Esse processo é ininterrupto e acontecerá continuamente, quer queiramos ou não, pois sempre há um "efeito residual" daquilo que vivenciamos (JACKSON, 2010, p.119).

Já o segundo princípio de Dewey (1938; 2010, p.119) é o da interação e diz respeito ao "caráter situado da experiência", ou seja, "há sempre algum tipo de troca acontecendo entre nós e o nosso ambiente". Agimos sobre o mundo e o mundo age sobre nós, constantemente sem pausa. Essa condição interativa na qual nos encontramos e da qual

participamos forma a situação em que normalmente vivemos. Dewey (1938; 2010, p. 45) afirma que “uma experiência é sempre o que é por causa de uma transação acontecendo entre um indivíduo e o que, no momento, constitui seu ambiente”.

Esses dois princípios não se separam, “eles se interceptam e se unem. São por assim dizer, os aspectos longitudinal e lateral da experiência” (DEWEY, 1938; 2010, p. 45). Julgo importante tratar de tais conceitos aqui, pois a experiência é uma das questões a se discutir neste trabalho, por estar diretamente relacionada aos processos educativos dos professores, já que perpassa sua vida, fazendo parte do processo de constituição da identidade profissional de professor.

Segundo Pimenta (1996), as experiências vividas durante o processo de formação vão de alguma maneira constituindo esse professor à medida que o indivíduo vai vivenciando situações que dão a ele condições para que aja como professor, por exemplo, em situação de poder em relação aos alunos e ao saber.

Diante desse posicionamento, ressalto que diferentemente da educação informal em que os seres aprendem “durante seu processo de socialização gerada nas relações e relacionamentos intra e extrafamiliares” (GOHN, 2010, p. 16), a educação não formal tratada aqui é construída e envolve as experiências vividas por esses professores intencionalmente e ajuda na construção da identidade coletiva do grupo, enquanto a educação formal é orientada e planejada pelos mestres na escola, constituindo-se outro tipo de experiência.

Quando volto meu olhar para o papel da experiência na constituição profissional do professor, percebo ainda que ela passa por um *continuum* como se fosse um espiral, conforme afirma Dewey (1938; 2010) em que cada situação vivida, tanto profissional como pessoal, traz algo de uma situação anterior, e de alguma forma, estará presente em situações futuras. E, com isso, tanto nos processos de educação formal como não formal, o conceito de continuidade deweyano se faz presente, já que ao vivenciar as experiências docentes o indivíduo interage com o meio, fazendo uma ponte entre experiências passadas e futuras vividas como aluno ou como professor. E esse ato ‘espiralado’ contribui em sua constituição docente.

Com toda essa discussão sobre os possíveis caminhos trilhados por um professor em sua formação docente, percebo que as três noções, analisadas anteriormente, mantém a separação entre tais caminhos no processo de educação. Porém, acreditando na presença da hibridização cultural como característica das culturas atuais, comprehendo que a divisão entre caminhos formais, não formais e informais da educação se anula mesmo que

mantenham suas alteridades e idiossincrasias. Os três caminhos se misturam de acordo com este conceito que as reúne em um cruzamento dialético. Assim, julgo importante compreender um pouco sobre o processo de hibridismo, e, para isso, apresento tais conceitos a seguir.

#### **1.4 O processo de hibridismo**

Os termos *híbrido*, *hibridismo* e *hibridação* atualmente têm sido abordados em diversos estudos nas mais distintas áreas. A noção de hibridismo surgiu pela primeira vez nas ciências humanas, com Gregor Mendel, descobridor dos mecanismos básicos da hereditariedade, que usava o termo para explicar o cruzamento de plantas de linhagens diferentes. Atualmente, diversas áreas têm tomado este termo emprestado da biologia entre elas a área dos estudos socioculturais, e as áreas mais variadas das ciências sociais.

O híbrido tem por finalidade nomear algo ou alguém cuja formação é mista, ou seja, derivada de fontes heterogêneas. Bhabha (2003) se apropriou da concepção de ‘hibridismo linguístico’ de Bakhtin, para abordar com muita propriedade os estudos pós-coloniais. A partir de sua própria experiência, escrevendo sobre a auto-conciência de sua própria hibridação, Bhabha (2003) formula seu conceito de hibridismo não como uma nova identidade que irá resolver o choque entre duas ou mais culturas, mas sim, como um lugar de resistência diante da imposição cultural.

O hibridismo não tem uma tal perspectiva de profundidade ou verdade para oferecer: não é um terceiro termo que resolve a tensão entre duas culturas, ou as duas cenas do livro, em um jogo dialético de “reconhecimento”. [...] O hibridismo é uma problemática de representação e de individuação colonial que reverte os efeitos da recusa colonialista, de modo que outros saberes “negados” se infiltram no discurso dominante e tornem estranha a base de sua autoridade – suas regras de conhecimento. (BHABHA, 2003, p. 165)

Canclíni (2008) aborda o hibridismo em uma faceta mais política, e trata mais especificamente de hibridismo como um processo. Afirma o autor que entende por “hibridação processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas”. Ele ainda ressalta que as estruturas a que ele denomina ‘discretas’ foram resultado de hibridação, e por essa razão não podem ser consideradas fontes puras.

A ideia de hibridação em Canclíni permite descrever os processos de articulação de diferentes sistemas culturais, porém para ir mais longe na análise e descobrir as

reconfigurações conceituais específicas que emergem durante o encontro intercultural, recorro, ainda, a autores como Homi Bhabha, por me permitir aprofundar nos aspectos epistemológicos das relações interculturais.

Bhabha (2003) sugere a existência de um entre-lugar no processo híbrido, fazendo com que não seja mais possível trabalharmos com noções bipolares e categorizarmos as subjetividades dentro de ideais tradicionais, já que esse ‘entre-lugar’ é um local intersticial. O interstício vem como uma passagem, um movimento presente de transformação ou transposição, onde uma coisa não é mais ela mesma, mas também não é totalmente outra. Segundo Bhabha (2003, p.22), esse movimento é fundamental ao se entender o hibridismo cultural, pois “essa passagem intersticial entre identificações fixas abre a possibilidade de um hibridismo cultural que acolhe a diferença sem uma hierarquia suposta ou imposta”.

Ao tratar de hibridismo nesta dissertação, relacionando tal conceito ao processo de formação de professores ocorridos por diversos caminhos, percebemos um interstício e em Bhabha (2003) a negociação das diferenças culturais trabalha com a passagem entre fronteiras, formando hibridismos, sem que, no entanto, essas fronteiras sejam vistas como pontos de separação, pois a fronteira reúne justamente por permitir a passagem entre pontos extremos. O próprio autor afirma que a “fronteira se torna o lugar a partir do qual algo começa a se fazer presente” e a compara com a “ponte que reúne enquanto passagem que atravessa” (1998, p. 24). Assim, a fronteira recebe um significado positivo, pois é por meio dela que as diferenças culturais entram em contato e passam a interagir.

De acordo com Matos e Paiva (2007, p.188), “uma das questões básicas que podem se assinaladas nos usos contemporâneos do termo hibridismo é a ruptura com a ideia de pureza e de determinação unívocas.” Segundo as autoras, a hibridação não se refere apenas às combinações particulares de questões díspares, mas também faz referência à não existência de formas puras nem intrinsecamente coerentes, mesmo que essa mescla não seja intencional.

A hibridação tem lugar importante nesta pesquisa, uma vez que “articula diferentes tradições e discursos, e na nova montagem de conceitos, ou seja, nas equivalências discursivas, cria novos sentidos” (MATOS e PAIVA, 2007, p. 190). Além disso, Canclíni (2003) afirma que estamos num mundo em crescente movimento de hibridação, e isso requer entendê-lo “não como um conjunto de unidades compactas, homogêneas e radicalmente distintas, mas sim como intersecções, transições e transações”, e é assim que percebo os processos de formação vividos pelos professores de língua espanhola participantes desta pesquisa.

No próximo capítulo, apresentarei o caminho teórico-metodológico escolhido para a realização de minha pesquisa.

## 2 CAMINHO METODOLÓGICO

Neste capítulo, apresento os elementos que tornam possíveis esta dissertação, ou seja, a metodologia utilizada, contexto de pesquisa, participantes e os textos de campo.

### 2.1 A metodologia da Pesquisa Narrativa

Ao escolher como objeto de estudo as histórias de vida de professores de língua espanhola, escolhi a Pesquisa Narrativa como metodologia para a realização deste estudo. Acredito que a importância dessa escolha se deu por perceber que as pesquisas que utilizam narrativas, neste caso narrativas de professores, podem ser úteis e frutíferas, pois podem auxiliar na reflexão sobre as ações e na compreensão das práticas e, ainda, ajudar os pesquisadores a terem um entendimento mais complexo do ensino e de suas próprias práticas.

A Pesquisa Narrativa é um caminho teórico metodológico cunhado pelos autores canadenses Clandinin e Connelly, e que no Brasil é representado por Telles (1998, 2002, 2004, 2006) e Mello (1999, 2005, 2008, 2010) que, baseando-se no conceito de experiência de Dewey (1938, 2010), apresentam a narrativa não só como objeto de estudo, mas também como método de pesquisa.

Segundo Clandinin e Connelly (2000, 2011), a Pesquisa Narrativa pode ser desenvolvida de acordo com dois movimentos: o “viver” (*living*) e o “contar” (*telling*)<sup>7</sup>. O primeiro movimento, “viver”, representa o estudo de uma experiência que está sendo vivenciada durante a realização da pesquisa; já o segundo, “contar”, representa o contar da história vivida no passado, buscando essa experiência na memória e narrando-a, atribuindo-lhe significado. Assim, esta dissertação foi desenvolvida predominantemente com base no “contar”, uma vez que o material documentário é composto por narrativas do passado, ou seja, cada professor participante conta sobre o seu processo de constituição como professor de língua espanhola no início de sua carreira, e a minha contribuição também como participante, é de cunho autobiográfico, e ao escrever minha própria experiência durante minha formação, tive condições de compor sentidos juntamente com os participantes sobre suas experiências.

---

<sup>7</sup> Em Connelly e Clandinin (2000) aparecem os termos *living* e *telling*, os quais foram traduzidos por *viver* e *contar* em Connelly e Clandinin (2011).

## 2.2 O contexto de pesquisa

Por se tratar de uma pesquisa sobre narrativas do passado, em que os professores refletem sobre seu processo de formação e os caminhos que percorreram para tornar-se professores, o contexto de pesquisa não se restringe a uma instituição específica para sua realização, pois as narrativas dos participantes não se referem especificamente a nenhuma instituição à qual trabalha ou trabalhou, mas sim sobre sua constituição como professor.

A pesquisa aconteceu em uma cidade do Triângulo Mineiro, local onde os professores participantes residem e atuam no ensino superior, mais especificamente no curso de Letras Português/Espanhol em diferentes instituições particulares.

Suas narrativas foram criadas em momentos diferentes, fora do seu ambiente de trabalho, em seus próprios lares, com a ajuda de um gravador e a minha presença como pesquisadora participante num primeiro momento; e, num segundo momento sem minha presença, quando eles reescreveram os textos transcritos.

Depois dos textos de pesquisa compostos, os professores tiveram condições de olhar para suas narrativas em vários encontros promovidos entre nós, para a composição de sentidos colaborativa.

No caso de minha própria narrativa, retomei em forma de escrita alguns períodos de minha vida, dando destaque ao período que se inicia em 2001, quando ingressei no curso de Letras.

## 2.3 Participantes: outras mãos que escrevem esta pesquisa



**Ilustração 2:** Participantes. Desenho: Thiago Silva.

Um aspecto que me fascina nesta perspectiva é o fato de que a Pesquisa Narrativa se desenvolve promovendo relações de interação entre os participantes da experiência, valorizando a particularidade com que cada um observa e experimenta.

Assim, para a realização deste estudo, além da minha participação, escolhi outros 03 professores universitários de língua espanhola que já eram professores na cidade, antes da implantação de Cursos de Letras com habilitação em português e espanhol, ou seja, antes do ano 2001. Os participantes, de faixa etária entre 32 e 65 anos, atendem a um perfil com base nos seguintes critérios:

- a) ser professor universitário de língua espanhola;
- b) atuar no ensino de língua espanhola antes do ano de 2001, quando ocorreu a criação dos cursos de Letras com habilitação em Português/Espanhol na cidade;
- c) ter se constituído professor pelos caminhos formais e/ou não formais de educação de professores.

A definição desse perfil de participante aconteceu justamente pelos objetivos desta pesquisa em buscar entender melhor os processos de formação profissional dos professores de E/LE a partir das histórias de vida narradas por eles mesmos e por mim. A escolha dos participantes veio do interesse em conhecer os caminhos pelos quais percorreram cada um desses professores, que de alguma forma formavam parte de minha história como professora em formação.

Mesmo que os professores participantes autorizaram o uso de seus nomes verdadeiros, os substituí por nomes fictícios para preservá-los. Assim como todos os nomes das instituições e pessoas citadas por eles em suas narrativas.

A participante professora Rosário foi minha professora e a conheci no ano de 2001 quando comecei o curso de Letras e acredito ser ela uma das responsáveis por despertar em mim uma paixão pela língua espanhola. Atua em uma universidade da esfera particular, e já está na profissão docente há 25 anos.

A segunda participante é a professora Solange, atua no ensino superior de língua espanhola em uma Faculdade da esfera particular, e é professora há 14 anos.

O terceiro participante, professor Humberto, é o pioneiro do ensino de espanhol nesta cidade, fundador da primeira escola que ofereceu o ensino dessa língua nessa região, já atua como professor há 28 anos.

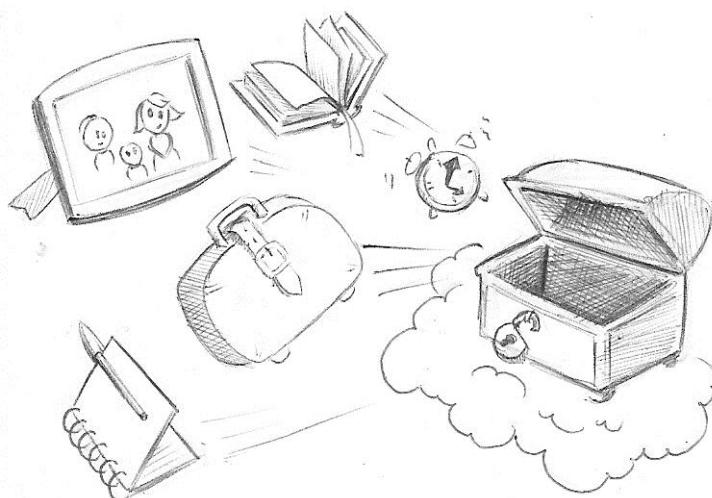
A quarta e última participante sou eu, professora Ana Cristina, já trabalhei como professora universitária no curso de Letras da Universidade Primeira e atualmente atuo no

ensino de língua espanhola em uma central de idiomas de uma Universidade Federal, e estou na docência há 08 anos.

Dois dos participantes estão na faixa etária entre 60 e 65 anos, outras duas entre 30 e 35 anos.

Esses participantes são pessoas/profissionais os quais, de alguma forma, fizeram parte do meu processo de constituir-me professora, pois eu os admirava pelo resultado de seus trabalhos vivenciados por mim ou por amigos meus que compartilhavam essas histórias.

## 2.4 Os textos de campo



**Ilustração 3:** Baú de memórias. Desenho: Thiago Silva.

Para a realização desta investigação criamos sessões de narrativas, em que os participantes tiveram a oportunidade de contar suas experiências de formação docente, o que constitui nosso material de análise e que denominamos textos de campo já que esses textos foram “criados” pelos participantes e pesquisadores e não encontrados ou descobertos, conforme Connelly e Clandinin (2000, p. 92).

A composição dos textos de campo aconteceu por meio de sessões de narrativas, com registros de gravação oral, ou por escrito, ficando a critério dos participantes a maneira em que se sentiram mais à vontade para participar.

Como instrumentos de pesquisa, usamos nossas caixas de memórias, fotos, livros, certificados e objetos que trouxeram à tona histórias vividas desde o início da formação docente até atualmente.

As narrativas escritas ou transcritas passaram por um processo de composição de sentidos, de acordo com Ely, Vinz, Anzul e Downing (2001), juntamente com os participantes. Para essas autoras, compor sentidos de textos de campo envolve fazer escolhas, interpretar e dar forma a esses textos. Fazemos escolhas de acordo com nossas posturas ideológicas, filosóficas, políticas e morais e interpretamos como vemos os textos de campo, como eles fazem sentidos para nós. Ely, Vinz, Downing e Anzul (2001, p. 20) afirmam que é mais produtivo compor sentidos dessas narrativas do que tentar encontrar ou ver sentido nelas, pois segundo elas, em nossa vida nós criamos nossa própria realidade em relação às pessoas ou às situações, não é que a pessoa ou a situação seja, de fato, a realidade.

Assim, os sentidos vão sendo compostos por meio de leituras, escrita e reescrita dos textos de campo, reflexões sobre eles, exposição e discussão em grupos de apoio. Mello (2004), ao partilhar dessa visão de Ely, Vinz, Downing, e Anzul (2001) afirma que a Pesquisa Narrativa possibilita uma diversidade de ângulos pelos quais pode-se interpretar o material documentário, e que

diante de tantas possibilidades, fazer escolhas faz parte do processo de composição de significados. A cada escrita e reescrita, volta aos dados, discussão em grupo, escolha do tipo de texto a ser escrito, por exemplo, o pesquisador tem a oportunidade de refletir e rever suas interpretações. O processo de composição de sentidos provoca uma reflexão profunda e contínua, pela qual o pesquisador não só comprehende e interpreta o material documentário de sua pesquisa, como também questiona e reflete sobre sua vida, seu papel como pesquisador e sua forma de ver o mundo. (MELLO, 2004, p. 106)

Após a composição de sentidos, os textos de campos antes compostos pelas narrativas dos professores se tornaram textos de pesquisa e foram mostrados aos participantes para que eles, de maneira colaborativa, ajudassem a compor sentidos de suas narrativas. E nesse processo, puderam reescrever partes, acrescentar ou diminuir, criar títulos de acordo com os temas que foram surgindo ao ler as narrativas e permitiram voltar o olhar sobre o processo de formação de cada um, problematizando segundo os conceitos de educação formal, não formal e processos de hibridação apresentados no capítulo 1.

No próximo capítulo, apresento nossas narrativas e a composição de sentidos criada por nós.

### **3 NOSSAS EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO**

Neste terceiro capítulo, apresento histórias vividas por quatro professores de língua espanhola, sendo que eu, além de pesquisadora, também sou uma participante desta pesquisa. Assim, inicio este capítulo continuando minha narrativa sobre meu processo de formação como professora de espanhol que iniciei na introdução. Em seguida, apresento as narrativas de formação dos professores Solange, Rosario e Humberto, que juntamente comigo escrevem esta pesquisa. Para facilitar o entendimento usarei letra cursiva para as narrativas.

#### **3.1 Primeiros passos nos caminhos formais da educação: Professora Ana Cristina**

*Minha trajetória no curso de Letras Português/Espanhol foi um período em que descobri novos caminhos. Nossa curso era concebido com diferenças na estrutura curricular dos cursos de Letras em geral. Era dividido em eixos temáticos compostos por unidades temáticas que, em um currículo tradicional, seria correspondente às disciplinas. No primeiro ano, o currículo era composto de quatro unidades temáticas: A linguagem verbal e o contexto; A língua espanhola no contexto mundial; O contexto da obra literária; e, Relação escola-sociedade.*

*Como se pode observar pelos títulos, todas essas unidades temáticas focavam o contexto de aprendizagem em que o aluno estava inserido, além disso, tínhamos estudos independentes que eram orientados por qualquer um dos professores que escolhêssemos; além de Prática de Ensino, Seminários de integração e TCA – Trabalho de Construção de Aprendizagem, espaço no qual refletíamos sobre nosso processo de educadores em formação.*

*Nesse primeiro ano o teatro, a dança, a poesia e a música estiveram muito presentes em nossas aulas, em todos os componentes curriculares. Os professores incentivavam o trabalho em grupo e as apresentações que contemplassem expressões artísticas. Acredito que era uma maneira que encontravam para ajudar na desinibição que é comum na maioria das pessoas. Não era o meu caso. Fazia uns dois anos que havia parado de fazer teatro. Fiz parte de um grupo teatral amador durante cinco anos, experiência essa que me ajudou a trabalhar a desinibição e fez com que me apaixonasse pela exposição oral. Desde então, gosto muito de situações em que uso a palavra para envolver as pessoas. Como tive que assumir as responsabilidades da vida adulta, e com o teatro amador não era possível ganhar dinheiro em minha cidade, tive que trabalhar e dedicar meus estudos à busca de uma profissão. Assim, resolvi atuar na sala de aula.*

Lembro-me que a cada trabalho que preparávamos para apresentar, tentávamos criar algo inovador. Eu fazia parte de um grupo com outras quatro alunas, que juntas fizemos do primeiro ano do curso um grande palco em que apresentávamos nossos 'espetáculos', e o que aprendemos ao preparar cada um deles, ficou muito mais forte em mim do que conteúdos que foram somente lidos e discutidos em sala.

Nas aulas de literatura<sup>8</sup> eu aprendia muito sobre a arte de ensinar, tive uma professora que tornava sua aula tão envolvente que me motivava a querer ensinar daquela maneira: com paixão.

Toda vez que me lembro daquelas aulas sinto a emoção que me envolvia. Em 2003, já no início do 3º ano do curso, foi sugerido em uma aula de Prática de Ensino que escrevêssemos nossas memórias de um professor inesquecível, e eu escrevi o seguinte poema:

*Ela falava de mansinho  
usava de argumentos claros e objetivos  
e ca-ri-nho-sa-men-te pronunciava as palavras  
como se sa-bo-re-as-se uma a uma.  
  
Enquanto ia falando  
fazia pequenos gestos com as mãos,  
seus olhos se abriam  
à medida que as palavras iam ficando mais fortes.  
Era uma graça de pessoa,  
sabia convencer sem ser inconveniente  
e exercia um poder fascinante sobre aqueles que a ouviam.  
Todos a admiravam e queriam estar junto dela,  
eram atraídos como por um imã  
participavam de tudo que ela propunha,  
e absorviam muita coisa boa,  
principalmente estímulos.  
  
Ela era simplesmente assim  
doce, meiga, delicada,  
dona de um coração guerreiro  
e apaixonada pela arte de viver a arte de ensinar.*

(Autora. Memórias de um professor inesquecível. 15.09.2003)

Nas aulas de língua espanhola<sup>9</sup> dedicávamos a aprender a língua, pois como naquela universidade, para cursar Letras, não é um pré-requisito saber o idioma, em

---

<sup>8</sup> O contexto da obra literária.

<sup>9</sup> A língua espanhola no contexto mundial.

minha classe, por exemplo, éramos quarenta alunos e somente duas de nós já sabiam espanhol. Uma delas por ser filha de chilena e a outra por fazer cursos e viagens à Argentina, e esse conhecimento do idioma que já trouxeram na bagagem, permitia com que ensinassem a língua em outras escolas. Porém, como o mercado estava crescendo muito, e consequentemente as exigências também, as duas resolveram fazer Letras para continuar trabalhando.

Assim, as aulas abordavam o ensino da língua espanhola desde o nível básico, iniciando com as saudações, alfabeto, e seguindo pelo uso dos verbos. Os professores consideravam que ninguém sabia nada, por ser a maioria; e, as duas colegas que já sabiam a língua, contribuíam muito durante as aulas com posicionamentos sobre o uso da língua em seus países de origem, dando exemplos e compartilhando material autêntico com os colegas. Apesar de me lembrar de que às vezes aconteciam divergências de pronúncia ou significado de palavras, já que a professora usava mais a variante espanhola, enquanto uma aluna usava a variante chilena e a outra a argentina. Eu deliciava-me com essas aulas, como já revelei na narrativa introdutória desta dissertação, pois estava muito interessada em aprender espanhol, e queria usá-lo o quanto antes.

Na universidade usávamos o livro ‘Gente 1’, da editora espanhola Difusión. É um livro baseado em tarefas e as aulas pareciam de escola de idiomas, mas como éramos quarenta alunos, no horário das aulas de língua espanhola, a turma era dividida entre dois professores. Sendo que uma turma ficava em sala e a outra ia para o laboratório de línguas onde podíamos praticar a compreensão e produção oral, por meio de fones e microfones, e cada aluno ficava em uma cabine. Na aula seguinte trocavam-se as turmas.

No laboratório, o professor poderia ouvir todos os alunos ao mesmo tempo, ou individualmente. Também tinha como todos ouvirem o professor, mas não se ouviam uns aos outros. Era um recurso interessante, principalmente para minimizar o receio de cometer erros ou equívocos no uso da língua e se expor perante toda a classe.



Foto 1: Autora. Laboratório de línguas da Universidade Primeira.

Além disso, eu usava o site do Aprenda Espanhol<sup>10</sup> para ampliar as possibilidades de aprendizagem. Também usava o livro “Viaje al español” que meu professor me emprestou, pois na universidade, naquela época, não havia muitas opções de livros didáticos de espanhol na biblioteca. Esses foram sendo comprados à medida que foram sendo necessários.

Para ampliar meu aprendizado, também ouvia músicas de Luiz Miguel e Shakira, tentando compreender o que diziam e ia anotando o que entendia. Em seguida, buscava a letra na internet e comparava com minha escrita. Ficava muito contente quando acertava e aprendia muito quando escrevia algo bem diferente da letra original. Buscava no dicionário e depois tentava compreender o sentido geral da letra. Com isso, aprendia muito vocabulário novo e, principalmente, trabalhava minha compreensão auditiva e aprendia ao mesmo tempo um pouco de pronúncia.

No segundo ano do curso, os componentes eram assim divididos: Os modos de organização dos textos oral e escrito; Organização textual em língua espanhola; Modos de organização do texto literário; e, Projeto Político Pedagógico da escola (PPP). Depois de um olhar sobre o contexto no primeiro ano, o foco agora era na organização textual. Na parte de formação comum, estudamos sobre a importância, criação e uso do PPP na escola. Nesse ano, aprendi muito ao tornar-me monitora de ensino de língua espanhola como também descrito na narrativa introdutória desta dissertação. Avancei bastante em meu aprendizado da língua porque tive que estudar mais, com o objetivo de ensinar.

Já nas aulas de literatura houve uma mudança. Nossa professora do primeiro ano saiu da universidade para dedicar-se a seus estudos de doutorado e com isso a professora Adélia<sup>11</sup> assumiu as aulas de literatura em todas as turmas. Em princípio, tive receio da mudança, mas logo nos primeiros encontros percebi dois pontos interessantes: 1) que é importante mudar para que percebemos diversas maneiras de ensinar; 2) que ela era diferente da primeira, mas tinha algo em comum, transmitia uma paixão muito grande pelo que fazia.

Hoje, a professora Adélia já é falecida, mas a considero personagem importante na minha história de vida como pessoa e profissional. Transcrevo um trecho de um texto escrito em um “livro-trabalho” que fizemos no terceiro ano do curso de Letras, no primeiro semestre de 2004, para melhor ilustrar a passagem dessas professoras em minha vida.

*As aulas da primeira professora eram como um cálice vital, que me devolvia a emoção de viver.*

*Hoje posso dizer que sou EU DE VERDADE, e que a decisão de cursar Letras foi uma das mais acertadas dos últimos tempos. Através deste curso*

<sup>10</sup> [www.aprendaespanhol.com.br](http://www.aprendaespanhol.com.br) (Site desativado).

<sup>11</sup> Usei esse nome fictício porque a professora em questão gostava muito da poetisa Adélia Prado.

*conheci minha professora e amiga, ‘Adélia’ que é para mim um verdadeiro poço de motivação.*

*A cada aula Adélia enche meu ser de motivação, dando-me impulso para ir adiante e para extravasar o que há de belo e bom em mim. Não sei se ela sabe disso, mas só com o seu olhar, eu fico atenta à aula mas minha cabeça voa longe pensando no que ela diz e como posso ser assim, animada por este espírito de vontade e amor à profissão que ela tem.*

*Pessoas assim me fazem perceber que a vida deve ser regada de emoção e deve-se saborear as sensações que ela nos oferece.*

*Hoje, tenho prazer em escrever as sensações que vivi e estou vivendo. A literatura se aproximou de mim de uma maneira tão delicada que me apaixonei, transformou a minha vida e nela busco refúgio para acalentar meu coração cansado das desilusões cotidianas, e força para estar bem e feliz.*

(Autora. *Minha vida é ficção*. 2004, p. 36)

No terceiro ano do curso, voltando nesse momento o foco curricular para estrutura e funcionamento das línguas, tivemos as seguintes unidades temáticas: A língua portuguesa: estrutura e funcionamento; Estrutura textual em língua espanhola; O texto literário: estrutura e funcionamento; O texto literário em língua espanhola; Espaço Pedagógico da Sala de Aula.

Lembrando que meu ano letivo iniciou-se em agosto de 2003 e foi até julho de 2004. Nessa época eu comecei a preparar-me para as provas de proficiência da língua espanhola, e obter o Diploma de Español Lengua Extranjera – D.E.L.E. Fiz um mês de curso preparatório em uma escola de idiomas, mas não quis continuar porque não gostei das aulas. O professor pedia que eu fizesse os exercícios do livro “*Preparación Diploma Superior Español Lengua Extranjera: práctica de las 4 destrezas*”, que é constituído por provas de convocatórias anteriores, depois olhava as respostas no final do livro e conferia comigo se eu havia acertado.

Eu havia comprado esse livro antes de começar as aulas, portanto, achei que não estava acrescentando nada de diferente àquelas aulas, pois que eu mesma poderia olhar as respostas na chave de correção. Além disso, minha situação financeira ficou muito justa durante o curso de Letras já que meu salário ia praticamente todo para pagar a mensalidade da universidade, e eu pagava o curso preparatório com o dinheiro que ganhava da bolsa do Programa de Monitoria. Tudo isso fez com que eu deixasse o curso. Assim, criei meu próprio planejamento de estudos e me preparei para a prova com estudos diários. Tinha um propósito firme de que com o DELE em mãos, poderia participar de uma convocatória de bolsas do Governo Espanhol.

Também nesse terceiro ano comecei a fazer o Estágio Supervisionado em escolas regulares. Nesse ano, esse componente contemplava somente a língua materna, e fui para um colégio particular, primeiramente, assistir às aulas de língua e, no segundo semestre do terceiro ano, pude atuar como docente com a supervisão da professora de língua portuguesa da escola.

Lembro-me de uma aula de literatura que preparei para os alunos do 5º ano sobre o mito da Caixa de Pandora<sup>12</sup>. Em um momento da aula, contei o mito com uma caixa na mão, que representava a caixa de Pandora. No final do conto abri a caixa que tinha balas dentro e distribuí entre os alunos. Nesse momento, um aluno recusou e ao insistir ele me disse que não podia por ser diabético. Fiquei muito mal com o episódio porque o aluno reagiu tenso, pareceu-me difícil para ele aquela situação. A partir daí comecei, na prática, a perceber o quanto complexa é uma aula. Envolve vários níveis de relacionamento. Conversei muito com minha professora de Prática de Ensino de Literatura, e ela mais uma vez ajudou-me a seguir confiante de que tudo era aprendizado.

Considero esse terceiro ano do curso o mais produtivo em termos de crescimento e envolvimento acadêmico. Foi nessa época também que comecei a envolver-me em pesquisa. Não fiz parte oficialmente do Programa de Iniciação Científica da universidade, mas como estudos independentes realizei uma pesquisa, orientada pela professora Adélia, sobre a literatura negra no Brasil, na qual descobri muita coisa sobre esse tipo de literatura, e principalmente, conheci a obra de um dos poetas fundamentais nesse movimento, porém, pouco conhecido pela população, chamado Solano Trindade.

Encontrei pouco material sobre ele na internet e descobri que haviam lançado uma antologia poética de sua obra, e que após o falecimento do poeta, sua filha se encarregara de divulgar o trabalho. Conseguí o contato dela, que vive na cidade de Embu-SP, e ela me enviou uma cópia do livro, pois só lhe restava um exemplar. De posse desse material, juntamente com alguns que consegui na internet, realizei esse trabalho que foi apresentado no Seminário de Iniciação Científica da universidade em novembro de 2004 com a comunicação “O escritor negro brasileiro e a produção literária”.

Nesse ano de 2004, apresentei vários trabalhos em jornadas e congressos. Também tive a oportunidade de apresentar meu primeiro trabalho em língua espanhola intitulado “El amor y el humor en actividades de lectura”, no XII Seminário de Dificultades Específicas de la Ensenanza del Español a Lusohablantes, que acontece

---

<sup>12</sup> A Caixa de Pandora é um artefato da mitologia grega, que explica a criação da mulher, da humanidade e de todos os males existentes no mundo. A "caixa" era na verdade um grande jarro dado a Pandora, que continha todos os males do mundo. Quando Pandora abriu o frasco, todo o seu conteúdo, exceto um item, foi liberado para o mundo. O item remanescente foi a esperança.

anualmente no Colégio Miguel de Cervantes em São Paulo, promovido pela Embaixada da Espanha em Brasília. Esse trabalho foi publicado integralmente nos anais do evento<sup>13</sup>.

Produzimos, também, um “livro” artesanal em nossas aulas de Prática de Ensino que era uma proposta de retomar nossas memórias sobre a literatura em nossa vida. Como fruto desse trabalho, escrevi “Minha vida é ficção”, de onde retiro vários poemas e textos que ilustram essa dissertação.

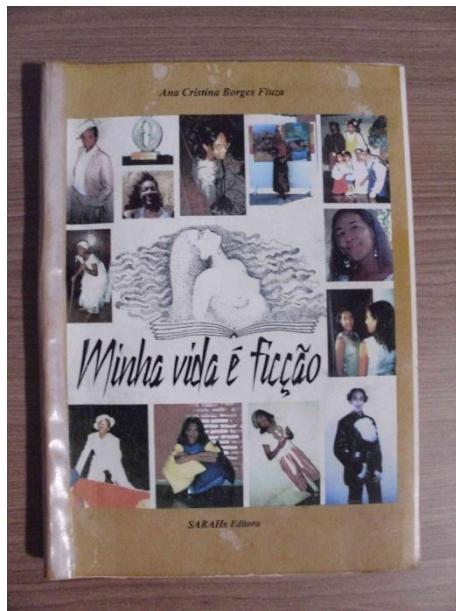


Foto 2: Autora. Livro Minha vida é ficção.

Finalizei o ano letivo bastante contente com meu crescimento e principalmente pelo apoio extra da professora amiga Adélia, sentimento o qual retratei neste acróstico que usei em meu Trabalho de Construção de Aprendizagem – TCA do terceiro ano.

*Bem aventureados os educadores que  
Abraçam com carinho as  
Grandes e pequenas experiências que seus  
Alunos carregam em suas memórias.  
Graças àquela que soube me dar a mão  
E apontar-me o caminho do crescimento  
Me olhando nos olhos e,*

*Dedicando-me seu tempo, seu afeto  
Ensinando-me a conhecer a mim mesma e a superar obstáculos.*

<sup>13</sup> FIUZA, Ana Cristina Borges. *El amor y el humor en las actividades de lectura*. In: **Actividades y Estrategias para desarrollar la comprensión lectora**. XII Seminario de Dificultades Específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes. São Paulo: Embajada de España en Brasil - Consejería de Educación, 2004. p. 278-283.

*Valorizou-me e me fez perceber o meu valor  
 Inebriante foi, sua participação em minha história  
 Dedicarei minha vida profissional exercendo o que me ensinou  
 Amar meus alunos como você demonstrou me amar.*

(Autora. Bagagem de vida. 01.10.2003)

O quarto e último ano do curso de Letras começou em agosto de 2004, justamente na semana em que fiz a prova do DELE. Neste último momento do curso, as unidades temáticas se voltavam mais para os estudos semântico-discursivos, com as seguintes unidades temáticas: Estudos semântico-discursivos do português; Estudos discursivos da obra literária em língua portuguesa; Estudos semântico-discursivos da língua espanhola; Estudos discursivos da obra literária em língua espanhola; e, Ensino-aprendizagem de línguas e literatura na sala de aula.

Nesse ano de 2004, nosso TCA construído nos três primeiros anos se transformaria em um TCC<sup>14</sup>. Encantada com a Análise do Discurso de linha francesa, que teve espaço em nossas salas na unidade temática “Estudos semântico-discursivos do português”, resolvi fazer um estudo sobre as identificações dos alunos aprendizes de espanhol.

Como parte integrante do estágio supervisionado do curso, criei um projeto, juntamente com uma companheira de curso, para o ensino de espanhol em um Lar que abriga crianças e adolescentes do sexo feminino. Essa possibilidade como estágio surgiu, devido a impossibilidade de realizá-lo nas escolas, pois na época, por ser novo o curso de Letras Espanhol na cidade, existia somente uma escola e um centro de línguas estaduais, e poucas escolas particulares. Assim, eram muitos alunos e poucas vagas para estágio. Surgiu então, a ideia de criarmos projetos que auxiliassem na implantação da língua espanhola em outras instituições no município em questão.

Durante o período de fevereiro a dezembro de 2004, ministraramos esse curso de espanhol básico, no Projeto Espanhol para Todos, para meninas de 9 a 12 anos. Foi um período em que aprendi muito, não só da língua espanhola, mas sobre ensinar e como ensinar. Eram meninas que haviam sido retiradas de seus lares, por motivo de abandono ou violência doméstica. Assim, o Juizado de Menores as mantinham no Lar até serem reinseridas em suas famílias ou serem adotadas.

Nessa época comecei a questionar os livros didáticos. Seguíamos a ordem apresentada pela maioria dos livros para ensino de espanhol a brasileiros que tínhamos acesso. Não adotamos um livro específico, mas íamos elaborando as aulas ao longo do curso.

---

<sup>14</sup> Trabalho de Conclusão de Curso.

Tive grande dificuldade ao lidar com o tema “Família” abordada nos livros com aquele paradigma de família ideal. Também foi difícil escolher textos que falam sobre o cotidiano e lazer, que todos os livros eram bem diferentes da realidade daquelas meninas.

No início do estágio, planejava as aulas e queria que elas acontecessem tal qual havia planejado. Um dia cheguei com tudo preparado e percebi que uma menina estava deitada na carteira tristonha. Tentei animá-la, porém, não consegui. Inexperiente, tentei ignorar a aluna e ‘executar’ a aula, mas as colegas preocupadas não se concentravam. Não teve jeito, tive que parar e ouvir a aluna. Descobri que estava triste porque uma colega ia ser adotada e ela havia sido rejeitada por já ser adolescente.

Mais um aprendizado que senti semelhante ao da bala para o aluno diabético. Não adianta querer engessar nossas aulas, e considerar o aluno como um ser sempre neutro e pronto a aprender. Esse aluno é uma vida, e como todo ser humano é um complexo de informações. E como educadores, devemos considerá-lo como um todo complexo. E, se necessário em algum momento, parar com a aula e ouvi-lo, aconselhá-lo se for o caso e interessar-se por ele. Isso faz a diferença na relação aluno-professor. Fez diferença na minha vida como aluna-aprendiz de professora.

Nessa época já tinha bastante claro e definido que queria ser professora de língua espanhola. Porém, surgiu na universidade o Programa de Acompanhamento Pedagógico aos alunos ingressantes e, de março a junho de 2005, dei aulas de língua portuguesa para os novos universitários que acabavam de ingressar na universidade.

Aprendi muito também, com a mudança de público alvo e conteúdo a ser ensinado. E esse ano de aprendizado se deu desde o processo seletivo para ser professor, pois pela primeira vez vivi a experiência de uma aula didática com uma banca avaliadora. Foi difícil, por estar “concorrendo” com colegas, mas descobri que essa seria uma prática comum em nossa vida docente.

Ao ministrar essas aulas, eu percebia, enfim, que eu havia aprendido muito e não havia me dado conta disso. Os alunos ingressantes eram de vários cursos de graduação e provenientes, em sua maioria, de escolas públicas, assim com eu havia sido.

Pude perceber que chegavam à universidade com uma base da língua portuguesa aquém do esperado e faziam perguntas que eu tranquilamente conseguia responder de uma maneira a conduzi-los a pensar sobre isso. Sinceramente, não sabia que já tinha aprendido tanto. Pois durante o curso não me dei conta do conhecimento que estava sendo construído.

Em novembro de 2004 recebi o resultado dos exames do DELE e havia sido aprovada no nível superior. Muito contente, me inscrevi em dezembro do mesmo ano para um concurso de bolsas da Agencia de Cooperación Española do Ministério de Asuntos Exteriores – Becas MAE-AECI.

Eu tinha certeza que conseguiria a bolsa, e de fato em março de 2005 veio o resultado informando que eu havia sido aprovada na primeira fase e deveria enviar toda

a documentação original à Embaixada da Espanha, em Brasília. Em maio, chegou a confirmação oficial de que de 31 de Julho a 31 de agosto estaria em Málaga, na Espanha, fazendo um curso de verão de aperfeiçoamento em língua, cultura e civilização espanhola. Colei grau em 19 de julho e dia 30, embarquei.

### 3.1.1 Do interior ao exterior

Saí do interior de Minas Gerais, para o exterior do Brasil. Pela primeira vez: viajando sozinha, de avião, para exterior e por mais de 10 dias. Tudo novo fez-me refletir profundamente em meu processo percorrido até ali. Nos últimos quatro anos vividos, desde a minha entrada na universidade, até aquele momento. Percebi uma sucessão de fatos, experiências, tentativas, erros, acertos, até chegar àquele momento. E quando chegasse à Espanha? O que me esperava ali?

O curso era oferecido pelo departamento de cursos para estrangeiros da Universidad de Málaga – UMA e teve oitenta horas de duração. Chegando lá percebi que era a única brasileira naquela universidade, durante aquele verão. Éramos estrangeiros provenientes de diversos países e, no total, dezenove bolsistas nos vários níveis de língua. Junto aos bolsistas havia outros jovens que também foram à Málaga fazer o curso por conta própria.



Foto 3: Fachada da Universidad de Málaga, ago 2005.



Foto 4: Turma do curso de gramática, UMA, ago 2005.

O curso era dividido em: Gramática; Arte Renacentista y Barroco; La novela española contemporánea: autores y tendencias; Antropología cultural: el flamenco; e, Lengua y cultura hispanoamericana.

Não aprendi somente aspectos linguísticos nessa viagem. Mas também, observando os professores, desde seus vestuários à suas maneiras de conduzir a aula. Chamou-me a atenção o fato de usarem mini saia e os professores bermudas, o que se justificava pelo verão de quarenta graus diários. Teve um professor, em especial, que trabalhou conosco “La novela de posguerra”, um curso voltado para a literatura produzida após o

franquismo<sup>15</sup>, com a característica de que nenhum desses livros mostrava a guerra como a imaginamos, mas sim a guerra no interior dos personagens. Ele conduzia a aula de maneira tão diferente que fazia com que saíssemos da universidade e comprássemos o livro do qual ele tinha falado. Em um mês apenas, li quatro livros de literatura espanhola, além dos outros materiais estudados, por provocação desse professor.

Conheci ainda um pouco sobre outros países, o modo de viver dos tchecos, suíços, gregos, egípcios e alemães. Voltei ao Brasil feliz e preocupada, pois a cada dia me dava conta da complexidade que envolve o ensino de uma língua estrangeira.

### 3.1.2 Voltando ao Brasil e continuando o caminho de formação

Ao voltar da Espanha em setembro de 2005, me matriculei no curso de pós graduação *lato sensu* em Metodologia do Ensino/Aprendizagem de Língua Estrangeira (Espanhol), que aconteceu de outubro de 2005 a novembro de 2006, contemplando as seguintes disciplinas:



Fonte: Quadro elaborado pela autora com base no histórico escolar.

Em janeiro de 2006 fui convidada para trabalhar na universidade, em que estudei, no curso de Letras a distância. Ao mesmo tempo em que viajava a serviço da universidade para dar aulas em encontros presenciais e em curso de formação de outros preceptores<sup>16</sup>, eu fazia a especialização, o que me fez perder algumas aulas.

<sup>15</sup> O franquismo foi um regime político aplicado na Espanha entre 1939 e 1976, durante a ditadura do general Francisco Franco (que morreu em 1975).

<sup>16</sup> O preceptor na Universidade Primeira, era uma espécie de tutor que além de atender os alunos em suas dúvidas na realização das atividades a distância e correção de atividades, nos encontros presenciais ele também ministrava as oficinas de língua estrangeira.

O curso contemplava o ensino de línguas estrangeiras em sua parte comum e em momentos específicos separava-se a turma de acordo com o idioma inglês ou espanhol. Nesses momentos específicos, analisávamos livros didáticos, material autêntico para o ensino da língua e aspectos referentes às experiências em sala de aula, além de usar o idioma para nos comunicar.

Foi um curso que acrescentou muito para minha vida, principalmente nos aspectos referentes aos termos usados no âmbito de língua estrangeira, contemplados na disciplina “Teorias de Aquisição de Língua Estrangeira”. Sentia como se fosse um ‘quinto’ ano do curso de Letras, já que 90% do corpo docente havia sido meus professores além de estar na mesma instituição.

### 3.1.3 Em busca de um mestrado

A busca por um Mestrado foi motivada por uma vontade de sempre crescer intelectual e profissionalmente. Em 2006, antes de terminar a especialização resolvi buscar um mestrado. Participei de três processos seletivos na UFU e não conseguia passar em todas as etapas, pois confesso que trabalhava exaustivamente e não conseguia dedicar-me aos estudos para o processo. Em início de carreira, normalmente aceitamos toda e qualquer oportunidade de trabalho em nossa área e acredito que com isso foquei em trabalho e me descuidei do estudo.

Porém, devido à não aprovação em todas as fases dos três processos seletivos que participei na época, resolvi mudar meu foco e fui fazer um curso de pós graduação internacional, cuja seleção de ingresso era apenas curricular. Foi quando escolhi o curso de “Master en Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera”, pela Fundação Universitária Iberoamericana, mesmo sabendo que é um curso que ainda não teria reconhecimento válido no Brasil, por ser ministrado totalmente a distância.

O curso durou de fevereiro de 2008 a março de 2010, somando um total de dois anos, era dividido em 5 quadrimestres e 1 semestre para elaboração do trabalho final, chamado Memoria de Maestría. As disciplinas eram assim organizadas:

| <b>INTRODUCCIÓN</b>                   |  | <b>6 CRÉDITOS</b> |
|---------------------------------------|--|-------------------|
| <b>1</b>                              | Modos de conducir el aula Técnicas y reflexión sobre la práctica | 3 créditos        |
| <b>2</b>                              | Observación e investigación en el aula                           | 3 créditos        |
| <b>ADQUISICIÓN Y APRENDIZAJE</b>      |  | <b>9 CRÉDITOS</b> |
| <b>1</b>                              | Adquisición de segundas lenguas                                  | 3 créditos        |
| <b>2</b>                              | Factores individuales en el aprendizaje                          | 3 créditos        |
| <b>3</b>                              | Estrategias del aprendizaje                                      | 3 créditos        |
| <b>ASPECTOS SOCIALES DE LA LENGUA</b> |  | <b>6 CRÉDITOS</b> |
| <b>1</b>                              | La comunicación y la adecuación pragmalingüística                | 3 créditos        |

|          |  |                    |
|----------|--|--------------------|
| <b>2</b> | Lengua, cultura y bilingüismo                              | 3 créditos         |
|          | <b>EL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA</b>                   | <b>9 CRÉDITOS</b>  |
| <b>1</b> | La gramática del español para profesores de ELE            | 3 créditos         |
| <b>2</b> | El español y sus variedades                                | 3 créditos         |
| <b>3</b> | La enseñanza del léxico                                    | 3 créditos         |
|          | <b>METODOLOGÍA</b>   | <b>21 CRÉDITOS</b> |
| <b>1</b> | Bases metodológicas  | 3 créditos         |
| <b>2</b> | Desarrollo de las destrezas en el aula                     | 3 créditos         |
| <b>3</b> | Creación, adaptación y evaluación de materiales y recursos | 3 créditos         |
| <b>4</b> | Tecnología educativa en el aprendizaje de lenguas          | 3 créditos         |
| <b>5</b> | Proyectos y tareas   | 3 créditos         |
| <b>6</b> | Evaluación del proceso de aprendizaje de lenguas           | 3 créditos         |
| <b>7</b> | Diseño curricular y programación teoría y práctica         | 3 créditos         |
|          | <b>PRACTICUM</b>   | <b>10 CRÉDITOS</b> |
|          | <b>MEMORIA DE MÁSTER</b>                                   | <b>20 CRÉDITOS</b> |

Fonte: [www.funiber.org.br](http://www.funiber.org.br)

Foi uma experiência fantástica, pois além de lidar diretamente com a língua espanhola, o foco era formação de professores. Apaixonei-me pelo curso e pela oportunidade de interagir virtualmente com colegas que estavam 'espalhados' pelo mundo todo. A turma se constituía de alunos de diversas nacionalidades que estavam vivendo em diversas partes do mundo ensinando a língua espanhola, e isso é o que nos aproximava: ser professores de espanhol como língua estrangeira.

### 3.1.4 Experiência profissional

Depois que me formei, ganhei uma bolsa de estudos e fui à Espanha fazer um curso de aperfeiçoamento em língua, cultura e civilização espanhola durante o verão de 2005. Logo quando voltei ao Brasil e comecei a fazer a pós graduação em Metodologia do ensino aprendizagem de língua estrangeira, fui convidada para trabalhar no curso de Letras a distância da universidade onde estudei. Disseram-me que eu seria preceptora do curso de Letras Português-Espanhol, e atenderia presencialmente alunos de três cidades da região. Explicaram-me que minha função seria semelhante a de uma tutora, que atenderia aos alunos em suas dúvidas durante seus estudos, em todos os conteúdos do curso.

Fiquei entusiasmada e pensei que seria uma super professora então, já que teria que dar conta de todos os conteúdos do currículo, pois iria orientar os alunos na realização das atividades de linguística, língua espanhola, literatura, formação comum, ou seja, todas as atividades do curso. E foi isso que fiz durante três anos. Atendia aos

alunos em suas necessidades tanto educacionais quanto administrativas, como recebimento do material, problemas de matrícula e solicitação de declarações, encaminhando-os sempre ao setor responsável e fazendo a intermediação do processo. E com isso aprendi muito, é como se fizesse um novo curso de Letras. Nessa época, um novo campo de aprendizado se abria e eu pude vivenciar a experiência docente em outras vertentes. Aprendi a elaborar material para aulas e oficinas de língua nesse contexto de alunos que estudavam a distância e tinham encontros presenciais uma vez por mês. Ministrei aulas em algumas cidades do estado de Minas Gerais como Caratinga, Teófilo Otoni, Juiz de Fora, Janaúba, Araxá, durante finais de semana nos encontros presenciais dos cursos de Letras a distância, em que atuava como professora convidada. Uma experiência bem diferente dos materiais elaborados e das aulas ministradas durante meu Curso de Letras no Estágio Supervisionado, pois agora era em um curso de formação de professores que eu atuava.

Acredito que cresci muito como pessoa e profissional nesse período. Estudava bastante, pensava em atividades criativas para dinamizar as aulas e ser possível trabalhar quatro horas direto, sem perder a produtividade dos alunos que tinham apenas um encontro presencial ao mês, e chegavam querendo aprender tudo em um fim de semana. Além disso, convivi com outros professores, de diferentes áreas, e durante as viagens trocávamos ideias sobre aulas, materiais, recursos, postura entre outros assuntos. Cada conversa, cada texto lido, a cada aula dada modificamos nosso ser, desconstruímos, reconstruímos e assim vamos constituindo-nos professores.

### **3.2 História de vida, História na vida: Professora Rosario**

A seguir, apresento a narrativa da professora Rosario, cujo caminho percorrido em sua formação docente iniciou-se pelo curso de História que sempre permeou sua prática. Iniciemos conhecendo sua história sobre seu processo de constituição como professora de espanhol, por meio da narrativa da própria professora-participante.

#### **3.2.1 Viagem ao encontro da língua espanhola**

*Eu nunca fiz curso de Letras e minha formação acadêmica é Licenciatura em História, em 1968. Escolhi o curso de História porque tive uma formação humanista desde o ensino fundamental, naquele tempo era chamado primário e ginásial. Depois fiz o clássico que era um curso equivalente ao ensino médio hoje, e a base dos estudos era idiomas (francês, inglês e latim) e história, que sempre me encantou por ser uma área*

ampla que cruza por vários campos do saber como Filosofia, Literatura, Artes. É um curso no qual as narrativas permeiam a história do homem no seu contexto político, social, econômico e cultural.

Quando pensamos em ensino de língua estrangeira, no caso da língua espanhola, sabemos que história é um curso que complementa e facilita a prática docente dessa língua, pois dá um embasamento grande e amplia a visão de mundo. Mas, eu sempre gostei de Letras e, quando iniciei minha prática docente em língua e literatura espanholas, minha graduação facilitou muito, principalmente quando são enfocados os aspectos culturais da história e da formação dos povos que habitaram o território espanhol. Sabemos que o enfoque cultural é forte no ensino de língua. Portanto, na minha história de vida, Letras sempre esteve presente.

O meu estudo de nível secundário, o colegial, chamado clássico na época, era uma formação direcionada ao francês, porque eu já sou mais velha, e em meados dos anos sessenta, a língua “oficial” do mundo era a francesa, a língua diplomática, literária, e todos buscavam Paris como centro do saber. O inglês ainda não era a língua globalizada como é hoje. Após a minha graduação em História, fui morar e trabalhar em São Paulo e não trabalhei com área de ensino, mas, numa grande empresa, no Departamento de Recursos Humanos. Nessa época, prestei vestibular em uma universidade para cursar Letras, modalidade francês, quer dizer que eu sempre tive o meu caminho direcionado para essa área. Fui aprovada, mas não fiz o curso. Porque estava trabalhando na estatal, com boa remuneração naquela época, o que me permitia ter uma excelente qualidade de vida e não me entusiasmei, acabei desistindo de cursá-lo.

Vivendo em São Paulo, uma cidade cosmopolita, tive a oportunidade de vivenciar muitas experiências com relação à cultura: teatros, exposições, shows, cinemas, visitas museus. Também outra coisa importante para minha vida foi viajar. Sempre gostei muito e no princípio a prioridade foi conhecer o Brasil, depois outros países. O primeiro país que conheci foi de língua espanhola – Argentina, na década de 70 e me impactou muito. Gostei demais. Fiquei apaixonada pelo forte lado cultural que, até então, eu não valorizava. Buenos Aires sempre me encantou por sua forte influência europeia, como já falei anteriormente, minha formação foi direcionada para a Europa (França, principalmente) e lá é nítida essa influência. Os cafés, os teatros, as livrarias, a Ateneo é fantástica, onde se pode sentar, tomar um café e, tranquilamente, conhecer livros que quer adquirir. E, assim, a partir dessa viagem, comecei a valorizar a cultura de nossos vizinhos hispanos.

Como meu trabalho me dava suporte econômico, quis ampliar meu mundo e busquei uma viagem para a Europa, que era o meu sonho. Procurei uma agência de viagem que tivesse um roteiro adequado às minhas expectativas e nada é por acaso que as coisas acontecem na nossa vida, mas providencial, como dizia uma tia monja. Era uma das maiores e mais importantes agências do mundo e eu não sabia nada sobre ela.

Com isso, eu fui para a Espanha sozinha, e quando cheguei a Madrid não falava nada de espanhol. Áí me integrei a um grupo de turistas de fala espanhola, dentre eles muitos argentinos, que naquela época viajam muito e a gente os encontra em todos os lugares. Alguns mexicanos, venezuelanos e havia também um casal de brasileiros. Esse grupo passou a ser meus companheiros de viagem.

Nessa viagem eu conheci meu marido, o que também não foi por acaso, foi providencial. Ele foi conhecer a sua família espanhola (avó, tios e primos), pois seus pais eram espanhóis que foram como imigrantes, após a guerra civil espanhola de 1936-1939, para Buenos Aires, capital federal, onde ele nasceu. Ele estava em excursão e a partir de Bilbao, no País Vasco, ele ingressou no nosso grupo. Veja que coisa interessante, conheci o meu marido numa viagem e poderia ter escolhido outras agências, inclusive portuguesas, mas foi pela minha desconhecida, que fui conhecer a Europa e meu futuro marido... Uma viagem de “ensueños”!

Quando eu voltei para o Brasil, logo eu já quis fazer um curso de espanhol e me inscrevi num instituto de línguas em São Paulo, começando a partir do nível básico. E nessa história toda eu me casei com o argentino. Fomos morar na Espanha, no País Vasco, num “pueblo” Baracaldo, nos arredores de Bilbao. Foi uma oportunidade fantástica porque pude conhecer bem a Espanha, sua diversidade cultural e seu povo. Mas o que passou comigo, é que eu tinha um interesse muito grande, como eu tinha formação em História, comecei a ler muito sobre o País Vasco e Espanha, e já melhorei me comunicando só em espanhol. Diante disso, a minha formação não é didática, minha adoção de segunda língua foi pela prática. Não tive uma formação acadêmica na língua.

Depois dessa experiência na Espanha eu fui pra Buenos Aires para morar lá, e nessa estada em Buenos Aires, fiquei encantada, embora tenha sido uma vida muito difícil. Vou falar com toda a sinceridade, a vida difícil no seguinte, o país estava no fundo do poço, tinha acabado de sair do regime militar, foi como o Chile, um terror, o país em recessão, inflação galopante, onde você comprava uma coisa durante o dia, e a tarde o preço estava altíssimo, era uma loucura.

Como disse, a vida era muito diferente por lá, cuidava dos afazeres domésticos e já estava grávida de meu primeiro filho, mas eu procurava sair e conhecer um pouco da cidade. Tive oportunidade de conhecer e ir, de vez em quando, ao Centro de Estudos Brasileiros, da Embaixada Brasileira. Gostava de ver as exposições e eventos culturais brasileiros. A diretora na época era a Maria Julieta, filha de Carlos Drummond, tanto que ele frequentava o Centro, mas infelizmente nunca tive oportunidade de vê-lo. Moramos três anos lá e nesse interim nasceu minha filha. Mas, a situação econômica do país seguia péssima. Assim, resolvemos vir para essa cidade. É aquela história de que o “bom filho à casa torna”, e ele não foi contra, e nessa história ficamos vivendo aqui. Nessa época, algumas pessoas já se interessavam pela língua espanhola. Meu marido,

recebeu até um convite para dar aulas numa academia de línguas, mas não aceitou porque achava que só por ser nativo não tinha didática para ensinar língua estrangeira.

Depois de alguns anos, meu marido adoeceu, fiquei cuidando dele e de meus dois filhos. Após a sua morte, pensei em trabalhar, pois ficara com dois filhos pequenos. Logo, de forma providencial, comecei dar aulas particulares de espanhol. Foi um início de uma nova etapa na minha vida.

### 3.2.2 Aprendendo a lidar com o material didático

Quando comecei a dar aulas particulares, o primeiro livro que adotei para minhas aulas foi “Manual de Español” de Idel Becker, esta edição é de 1986. Foi feito pela USP. Em comum acordo com a Embaixada, agradecendo que foi o primeiro material para o Brasil. Hoje vejo que era um manual, não tinha a preocupação didático-metodológica.

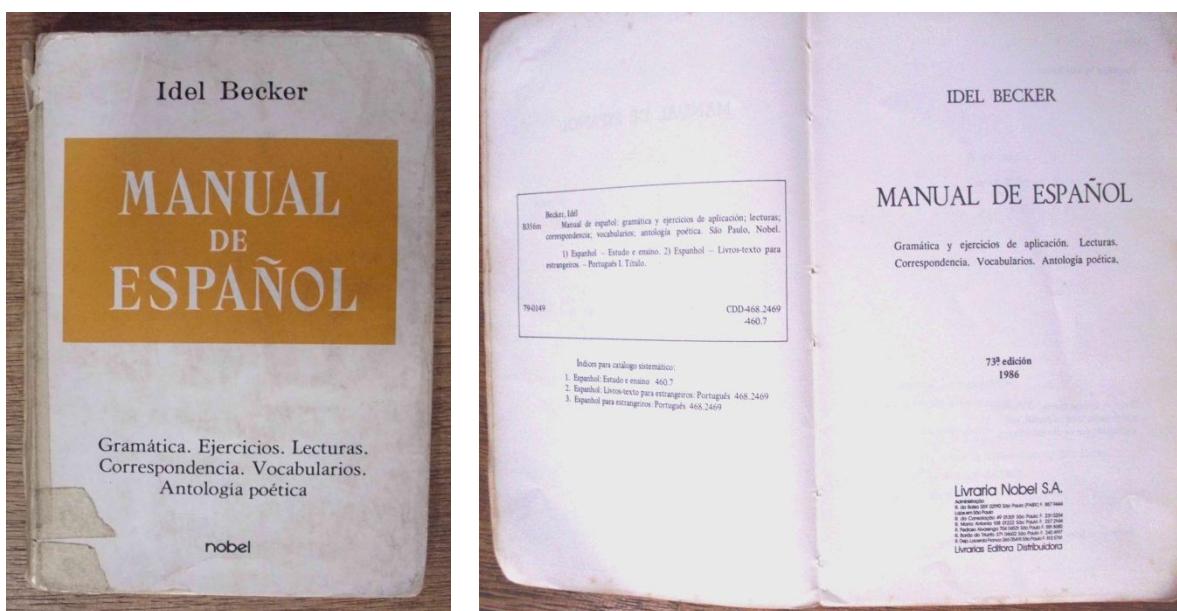


Foto 5: Manual de español Idel Becker. Autora, 2012.

Foi meu primeiro passo em relação à minha formação, dentro de tudo ele abordava as coisas básicas, uma leitura, regras de eufonia e tinha textos também. Tinha coisas positivas como textos e temas literários. Esse material serve para se ter ideia do que era o ensino de espanhol no começo, foi o primeiro material que surgiu no Brasil<sup>17</sup>.

<sup>17</sup> Segundo informações do Programa de Pós graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Brasília, “logo após a aprovação da lei Capanema em 1942, em que a língua espanhola foi incluída como matéria no ensino regular brasileiro, foi lançado no mercado um livro intitulado ‘Manual de Espanhol’, de Idel Becker, que teria anos mais tarde várias edições e seria basicamente o único do gênero para o ensino da língua de Cervantes no Brasil. Disponível em: [http://www.helb.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=14:idel-becker-o-pioneiro-do-ensino-de-ele-no-brasil&catid=1079:1945&Itemid=2](http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14:idel-becker-o-pioneiro-do-ensino-de-ele-no-brasil&catid=1079:1945&Itemid=2)

Este foi o primeiro manual que eu conheci. Ele tinha uma síntese do básico, o que torna possível comparar e ver como progrediu a produção de material didático no Brasil. Nele se pode ver como era a visão do ensino de Espanhol do Brasil, uma obra raríssima e ainda com agradecimento da Real Academia Española (foto abaixo), porque eles foram os primeiros que entregaram a coisa didática, que era muito carente o mercado, nos dias de hoje ainda é, já pensou nos anos 80?

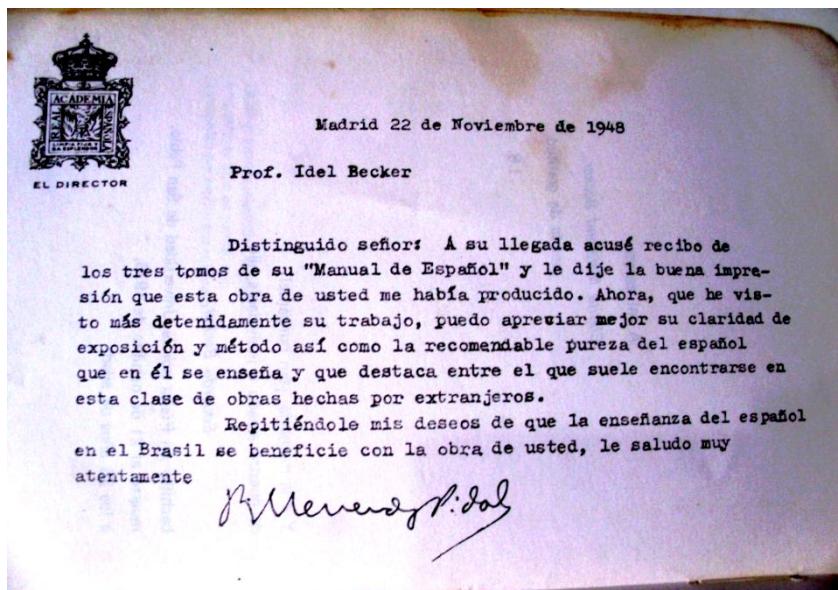


Foto 6: Agradecimento da Real Academia Española, por seu atual diretor Ramón Menéndez Pidal, escrito após a primeira edição escrita em 1945.

Esse primeiro ano de experiência passei dando somente aulas particulares. E no ano seguinte, uma amiga, que trabalhava em escolas da rede pública me indicou para ser professora de língua espanhola em um colégio particular, um dos primeiros com espanhol na grade escolar, na cidade. Foi muito bom e um grande aprendizado para mim. Usei como livro didático um dos primeiros que saiu para ensino de língua espanhola no Brasil “Vamos a hablar”.

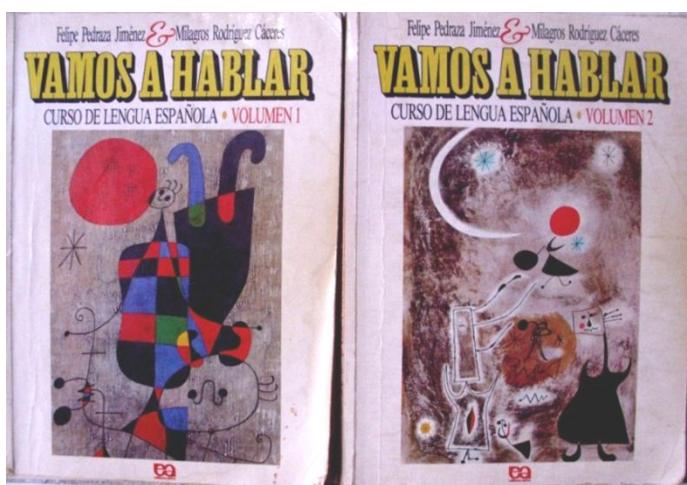


Foto 7: Livro Vamos a Hablar. Autora, 2012.

Aí, no colégio usei esse livro dos autores Pedraza e Rodríguez e que até hoje busco alguma coisa neles. Adotei para os meninos dois livros com os quais trabalhei na quinta, sexta, sétima e oitava série. Fiquei uns dois anos nesse colégio. Olhando esse livro pode-se ver a diferença na diagramação, reedição da gramática, tinha leitura, ele tem coisas interessantes. Traz um texto e em seguida atividades de interpretação. Era meu material, tinha coisas interessantes, passei as músicas, descrição. Olha é um método fantástico, muito bonitinho, com imagens. E, além disso, é mais estruturado didaticamente, tem até ditado por exemplo. Então foi isso que eu usei no colégio, já o manual foi em aulas particulares.

Posteriormente, eu comecei a ser chamada por outras instituições, porque quando entrei no mercado não tinha ninguém, aí comecei a dar aulas na central de idiomas de uma importante Faculdade Federal, que hoje já é universidade.

### 3.2.3 Buscando formação profissional

Quanto à minha formação fui procurando melhorar e continuei indo em São Paulo, onde prestei exames de proficiência, no instituto de línguas, de São Paulo. Também me preparei e tirei o D.E.L.E. – Diploma de Español como Lengua Extranjera, um título oficial de espanhol com reconhecimento internacional, outorgado pelo Instituto Cervantes em parceria com a Universidad de Salamanca, em nome do Ministério de Educação da Espanha. Prestei a prova, em São Paulo e consegui o diploma depois de um ano, pois como as provas são corrigidas na Espanha, demora muito o processo. Eu sabia que tinha que ter algum documento e o que veio a meu favor foi a fala e a escuta, depois eu esquematizei isso na escrita, e outra coisa que eu acho que tem muito a ver, não que eu seja uma grande escritora, mas eu tenho leitura de mundo e um bom português, porque você tendo um bom português ele te ajuda na formação. Eu sempre falo “as línguas cultas se aproximam e as coloquiais se afastam muito” isso é normal em todos os idiomas, o espanhol é muito próximo do português culto, não que eu seja culta mas isso me ajudou também na minha formação, tanto é que eu consegui o D.E.L.E, já tinha uns quatro anos que eu dava aula quando isso aconteceu.

Segui lecionando a língua espanhola e o mercado abrindo espaço para mim. Lecionei em uma Escola Técnica e foi muito importante para mim, pois lá eu realmente aprendi a dar aulas. Era uma escola de Ensino Médio, parceira do Sebrae – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas, com sede em Belo Horizonte. O espanhol era muito importante para a formação dos meninos, tanto é que eu tenho muitos alunos que saíram de lá e tiveram uma boa formação, tanto em espanhol como em inglês. Fiquei cinco anos, e neste período, viajei muito para Belo Horizonte onde participei de muitas oficinas, seminários e cursos custeados pelo Sebrae que era o

mantenedor desta escola, como os II e III ENBRAPE (Encuentro Brasileño de Profesionales de Español) e o I ENEAP (Encuentro de Español de América y Peninsular) nos anos 1998 e 2000.

Isso tudo me ajudou muito, tinha uma gestora, uma professora sensacional, de Belo Horizonte, da língua inglesa e espanhola, e também havia uma diretora da área pedagógica, que era maravilhosa. Era a orientadora e coordenadora da área do Espanhol e realizava também oficinas. Ela nos enviava material riquíssimo, e muito didático para que usássemos com nossos alunos em sala de aula. Outro ponto importante é que ela nos orientava para o ensino de espanhol de forma contrastiva com o português. Iniciei meu contato com os novos livros didáticos nessa época, pois tínhamos mais acesso nos cursos. O primeiro livro foi 'Ven', depois o 'Rápido', com enfoque comunicativo, da Editora Difusión, que eu considero excelente, e em seguida 'Gente'. Além do mais, participei de alguns congressos que constam no meu currículo.

Quanto aos cursos de Licenciaturas Letras Espanhol, havia pouquíssimos no país, só em algumas capitais como São Paulo e Belo Horizonte. Não era ainda oficial o ensino da língua espanhola e as universidades não tinham atuação em quase nada, mas todo mundo ia em busca de novas informações e materiais, e com isso a gente começou a fazer muitas atividades e oficinas, os seminários eram maravilhosos eu assisti palestras com vários linguistas famosos, autores de vários livros didáticos, da Editorial Difusión, de Barcelona, professores de universidades de renome no Brasil, isso tudo preenchia a lacuna do espanhol no Brasil. A Librería Española e Hispanoamericana fundada em 1985, com o nome de Enterprise Idiomas, é uma das pioneiras em vendas de livros de literatura e língua espanhola e junto com o Sebrae promoviam eventos para que pudéssemos conhecer, divulgar a língua e materiais espanhóis, por meio de "Encontros Brasileiros de Profissionais de Espanhol, em Belo Horizonte.

Depois fui chamada pra trabalhar na Faculdade dos Girassóis, no curso de Secretariado Executivo Bilíngue e dei aulas também noutro Colégio Particular, para Ensino Médio, em uma Escola de línguas e trabalhei como intérprete, em uma Exposição de Gado internacional tradicional na cidade. Aí, tive muito contato com hispano-americanos, pois eram a maioria dos estrangeiros que aqui chegavam.

Pratiquei, busquei novos métodos e procurei fortalecer a minha formação. Quando começou, em 2001, o Curso de Licenciatura Letras-Português/Espanhol na Universidade Primeira, eu fui convidada e a primeira professora admitida. Nessa época, não havia professores com licenciatura em Letras na área de Espanhol, mas acho que o meu currículo foi o mais razoável, tinha outros professores da língua, todos eram ótimos, mas ninguém tinha formação acadêmica.

Outro fato importante na minha formação, trabalhando também em uma central de idiomas de uma Faculdade federal, foi ter a oportunidade de ir para a Espanha. Atuando como professora de espanhol numa Faculdade Federal, ganhei uma

bolsa de estudos patrocinada pela AECI – Agencia Española de Cooperación Internacional, órgão da Embaixada da Espanha, e fui selecionada, assim como vários professores de todo o país, para fazer um curso de Especialização em Língua e Literatura espanholas, na Universidade de Salamanca. Isso me deu um suporte imenso. E foi assim com essa experiência, tive experiência de ensino médio, fundamental e particular.

Claro que hoje me perguntam: porque você não fez uma faculdade? Mas quando eu dava aula não tinha condições, eu estava com dois filhos pra criar, minhas crianças estavam com 11 e 12 anos e era difícil. Não acho que me fez falta na época, porque se comparado a outros professores com formação, eu acredito que tinha muito mais experiência na língua, na vivência e na literatura, mas hoje, se eu pensar, me faz falta, devido à qualificação e a exigência de carreira acadêmica para ingressar em escolas federais o que é muito importante para um professor universitário.

Eu tinha uma licenciatura, e isso foi suficiente, porque eu me lembro que quando fui para a Universidade Primeira, a história foi essa, pela minha prática na Central de Idiomas ajudou muito, porque lá eu dava aulas de língua espanhola para alunos e funcionários da faculdade desde o nível básico ao avançado. Hoje eu sei que minha visão de mundo, é mais ampla porque busquei, pois como sabemos o mercado está cheio de gente que viveu a vida e não buscou.

Hoje, talvez sentisse falta, no sentido de fazer uma carreira acadêmica com formação, concurso. Você tem que buscar, isso é fundamental, a pessoa não pode ficar acomodada, a vida inteira, enquanto você estiver se comunicando com alguém seja numa escola ou num curso técnico, superior, você precisa sempre buscar senão estaciona.

Agora é claro que eu acho que hoje a escola federal dá mais possibilidades de crescer, mais tempo para pesquisa, eu acho que faz falta. Mas quando eu comecei, eu sou muito crítica, eu tenho critério, não falo que eu era uma pessoa que fazia tudo às mil maravilhas, mas perto do que eu via como eu tive uma formação boa em BH, eu acho que eu fui bem. Eu sempre trabalhei em colégio privado e não sei dizer como acontecia na rede pública.

Quanto se tem uma experiência em uma escola de línguas como a Central de Idiomas, não é um centro de experiência à parte? Dá uma formação muito boa! Que acrescenta muitíssimo. E você vê também nesta parte de didática que o importante é a mão na massa, a coisa não funciona só com teoria. O Juan<sup>18</sup> me dizia uma coisa sempre que serviu muito pra mim, ele dizia: “Rosario se eu tivesse formação no curso de História ninguém podia comigo”, porque ele tinha a fundamentação dele, mas não que ele fosse melhor ou pior, é que História e língua andam juntas. Principalmente o espanhol, porque o inglês é muito técnico, econômico, a língua pra aprender a falar visando o mercado, em todos os sentidos. Já o espanhol eu acho que é uma língua que você faz com que o

---

<sup>18</sup> Professor Juan (nome fictício), já citado em minha narrativa, foi meu professor no curso de Letras e colega de trabalho da Professora Rosario.

aluno se apaixone por ela, pela cultura e que amplie seu mundo não é só para ficar trabalhando. Eu tive um aluno na Escola Técnica, que no início não, mas depois ficou de elite, e me disse: "pra que estudar uma língua de país pobre"? Mas é preciso dar o enfoque, explicar que ir, por exemplo, para a Colômbia e lá não é só drogas, mas muito mais que isto, é quebrar estes estereótipos e mostrar que tem um Gabriel García Márquez, um Fernando Botero, que é um país lindo. Em países hispânicos, você percebe que eles têm um nacionalismo, um embasamento cultural ótimo... e nós aqui influenciados pela sociedade de consumo norte-americana.

Vou até dar um exemplo da minha filha, ela foi como esportista, estudar e jogar nos Estados Unidos, ela é filha de hispanos, mas ela sempre rejeitou o mundo do espanhol, acho que a perda do pai a bloqueou; já o meu filho, fala castelhano bem, tem uma toada maravilhosa, mas ela não. Nos Estados Unidos ela fez curso de Letras Inglês, porque ela já tinha o português e o espanhol. A primeira escola que ela estudou era um College, depois que formou ela foi convidada para dar aulas de espanhol para os alunos da universidade, então ela aprendeu. Hoje em dia ela está com a formação em língua estrangeira, no caso inglês, espanhol e língua portuguesa, agora quer entrar na área de relações internacionais.

Minha vivência na Espanha ajudou muito, me deu muita segurança perante os alunos, e me fortalece porque dá certeza de falar sobre aquilo que você vivenciou na prática e não só na teoria. Em minha opinião, os melhores professores, tipo estes de Congressos das federais, são os que têm vivência lá fora nos assuntos que eles trabalham. Não sou direcionada para a Espanha, mas acho que é um país que tem expressão no contexto mundial, acho que é um país muito forte. Lá tem as dificuldades, como em todo lugar. Por exemplo, Buenos Aires é maravilhosa, mas morar lá foi muito complicado naquela época. E toda essa experiência foi muito importante para mim, conheço muitas pessoas que moram lá mas que não podem dar aulas porque não tem metodologia. Hoje eu acho que tudo o que vivi, me dá sim um respaldo para minha profissão. E sou muito feliz de ser professora de uma língua que representa países e culturas sensacionais.

### **3.3 Sonhando e construindo a realidade: Professora Solange**

Passamos agora à narrativa da professora Solange. Em sua narrativa vemos claramente seu sonho em ser professora de língua espanhola, e as situações criadas em sua vida para que aprendesse a língua e se tornasse professora.

A seguir, vejamos a narrativa da própria professora sobre seu processo de vir a ser professora de língua espanhola.

### 3.3.1 A experiência de viver e sobreviver na Colômbia: o início de tudo

*Tudo começou em 1993, quando eu ainda estava fazendo o segundo grau e o meu pai morava na Colômbia, em Bogotá, por motivos de trabalho. Ele me propôs que eu fosse para lá, com a minha mãe. Então, eu deixei os meus estudos do segundo grau incompletos aqui e fui. Chegando lá eu quis continuar estudando, e consegui terminar o segundo grau lá. Esse curso que eu fiz, foi um pouco mais rápido que o ensino regular, como se fosse um supletivo, mas não tão rápido, demorou um pouquinho. Mas, eu não sabia a língua espanhola quando eu cheguei, não tinha base nenhuma e então eu fui ter essa aprendizagem lá na prática, não foi fácil porque as minhas aulas eram em língua espanhola, aí os professores não falavam devagar para mim, só tinha eu de estrangeira, então eu estudei tudo, matemática, física, química, tinha aula de todas as disciplinas.*

*Quando eu terminei o curso, mesmo fazendo as provas normais que tinham na escola, eu fiz uma prova como se fosse o Enem<sup>19</sup>, mais ou menos comparando, porque para você pegar o diploma de conclusão tinha que passar por uma prova para saber se você tinha realmente condição, foram dois anos de estudo. Aí eu passei e tirei uma pontuação até interessante.*

*Depois eu soube que tinha um curso técnico que lá se chama ‘Bachillerato’, não era faculdade, equiparado mais ou menos ao nosso magistério aqui, aquele magistério antigo, para ensinar a língua espanhola, e eu resolvi fazer porque eu sempre tive vontade de aprender e ensinar a língua espanhola. Foi bastante interessante, porque eu estudei ainda mais a língua, mais do que eu já tinha estudado no ensino médio. Então aí, foi onde eu fui estudar mesmo só a língua espanhola, especificamente, com a intenção de dar aulas. E esse curso foi bastante interessante, porque eu pude ampliar mais os meus estudos com relação à literatura, sempre com a intenção de dar aula, mas eu nunca tinha dado aula.*

*E nessa época também eu vivi uma experiência interessante, porque eu fui procurada por algumas pessoas para ensinar a língua portuguesa, para algumas pessoas que vinham para o Brasil. E como eu já tinha intenção de ensinar a língua espanhola eu pensei, porque não? E comecei a ensinar, ensinei durante uns 6 ou 7 meses a língua portuguesa para essas pessoas e foi interessante até para me constituir como professora também, na minha própria língua materna.*

### 3.3.2 Começando a dar aulas de espanhol

*Quando eu terminei o ‘Bachillerato’ na Colômbia, voltei para o Brasil e fiquei um*

---

<sup>19</sup> O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), é uma prova criada em 1998 pelo Ministério da Educação do Brasil que é utilizada como ferramenta para avaliar a qualidade geral do ensino médio no país.

pouco perdida, porque eu pensava se realmente queria dar aula, e me fazia essa pergunta. Então, resolvi procurar oportunidades. Antes de dar aula de espanhol eu tinha interesse também de aprender a língua inglesa, então eu procurei uma escola para aprender a língua inglesa e eu resolvi perguntar se eles tinham professor de espanhol na escola. Disseram-me que estavam sem professor dessa língua. Aí aproveitei a oportunidade e disse que fiz um curso na Colômbia e gostaria de dar aulas de espanhol. Eles gostaram muito porque estavam precisando de professor lá.

Essa escola vinha de uma cidade do interior de São Paulo. Não foi um coisa muito formal em termos de contratação, porque na verdade eles eram de outra cidade e tinham chegado naquele momento e estava um negócio assim meio bagunçado, a questão da constituição da escola em relação à contratação de professor. Já a parte de alunos e as aulas estavam dentro do parâmetro, mas eles não registravam carteira, era só na informalidade.

Como eu trabalhava em um escritório, então eu dava aula depois que eu saia do trabalho, eu saía às 17 horas, e às 19 horas mais ou menos eu estava na escola. Formou-se uma turma com dez alunos e eu comecei a trabalhar. Lembro-me que era um livro "Ven", na versão antiga. Só que como embasamento, foi só aquela preparação que eu tive na Colômbia, porque eles não davam um amparo pedagógico nessa escola de idiomas onde eu fui atuar.

Comecei meu trabalho, fui bem recebida pelos alunos, usei como parâmetro para ensinar o livro didático, em alguns momentos eu levava uma música, uma atividade complementar que eu tinha aprendido lá. E comecei a ensinar. Durou mais ou menos uns seis meses tudo certinho, de repente, na madrugada, esse moço dono da escola, vai embora, leva todos os móveis, e deixa todo mundo na mão: os alunos e os professores.

Nesses seis meses que eu fui dar aula, eu recebi somente uns dois. Mas como o que me interessava era a experiência eu fiquei, e o moço foi embora na madrugada, pois estava assim com sérios problemas, porque não estava pagando impostos, provavelmente alguém denunciou, e também não estava pagando nem o aluguel da casa onde ele tinha a escola. E a dona da casa morava em baixo, a escola era em cima. Só sei que esse moço sumiu na madrugada e quando nós chegamos para dar aula, a escola tinha sumido.

Os alunos ficaram desesperados, entrou todo mundo na justiça e eu não quis entrar porque não quis perder tempo com isso. Para não deixar os alunos na mão, eu propus continuar dando aula particular cobrando um preço mais ou menos acessível e eles aceitaram porque uns iam prestar vestibular e precisavam daquele conhecimento, então nós combinamos na casa de uma aluna e continuei dando aula para eles. Como a maioria ia prestar vestibular, então o interesse maior era na questão do vestibular e nem tanto na fala, em usar a língua em um contexto real de pronúncia de fala e tudo. Então eu resolvi focar mais nesse sentido e eles prestaram vestibular, muitos passaram, uma aluna inclusive, essa menina que nós fazíamos aula na casa dela foi para Brasília e foi

estudar Comércio Internacional, os demais uns passaram em medicina, outros em outros cursos, tudo fora, nenhum era aqui na cidade. E aí o curso acabou, só que na oportunidade de estar dando aula ali eu conheci outras pessoas que me convidaram para dar aula em outros lugares.

### 3.3.3 De volta à Colômbia

Quando acabou essa experiência dos alunos que eu dei aula particular, eu continuei trabalhando no escritório. Mas de repente, o meu pai sofreu um infarto lá na Colômbia e eu tive que voltar. Na época eu era a única da família que sabia falar espanhol e a única solteira naquele momento. Então, não tive escolha, tinha que ser eu. Larguei meu emprego e fui.

Chegando lá eu até pensei em fazer Letras, só que eu ia ficar um período curto, eu não tinha intenção de ficar. Meu pai doente, ele não podia ficar em lugar muito alto e lá em Bogotá são dois mil metros de altitude, então não daria certo. Assim, eu fiquei por mais um ano e alguns meses. Para eu não ficar parada, continuei lendo bastantes livros, me envolvi bastante com aquele autor Gabriel García Marquez, eu li Cien años de soledad, El amor en los tiempos de cólera e outros livros. Só que foi interessante porque eu sabia que no Brasil as pessoas ainda não tinham tanto interesse pela língua espanhola. Porque tinha esse problema na época, era pouco o interesse pela língua, principalmente na região onde eu morava.

Eu acredito que a língua espanhola foi começar a ter um interesse a partir da criação do Mercosul, a partir de 1991, mas aqui na cidade começou praticamente em 2000 ou 2001 quando começou aquele boom da língua espanhola, antes era muito isolada, pessoas isoladamente queriam estudar. E foi nessa época que surgiu os cursos de Letras, a partir desse auge. Até tem um autor o Sedycias<sup>20</sup>, ele tem um livro, em que reuniu vários escritores com vários artigos, falando sobre língua espanhola<sup>21</sup>, e ele fala isso, que a partir desse boom que as universidades começaram a lançar o curso de Letras Português/Espanhol.

Nessa época que voltei pra Colômbia, meu pai estava muito doente, ele quase morreu, então ele ficava no hospital o dia todo, e eu chegava em casa à noite, porque não podia dormir no hospital. E como eu ficava muito entediada, resolvi fazer um curso, qualquer coisa para aproveitar o tempo. Porque eu também pensei, que se a língua espanhola não estava tão em auge ainda no Brasil, eu tinha que fazer alguma coisa que fosse útil quando voltasse, porque chegando lá ia ter que trabalhar. Então, resolvi fazer um curso Técnico de Contabilidade voltado para utilização de recursos tecnológicos de

<sup>20</sup> Professor João Sedycias, da Universidade Federal de Pernambuco.

<sup>21</sup> SEDYCIAS, João. (org) *O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*. São Paulo: Parábola, 2005.

informática, era Contabilidade e Sistemas. Eu fui pra essa escola e fiz esse curso com duração de sete meses, era um curso técnico, formal. Como eu já tinha estudado lá o segundo grau, feito o 'Bachillerato', então ficou mais fácil.

Então, eu fiz esse curso e continuei minhas leituras, voltei a dar algumas aulinhas de português para as pessoas que se interessaram antes e quiseram dar uma reforçadinha e continuei.

### 3.3.4 Buscando outros caminhos

Quando eu voltei ao Brasil e trouxe meu pai, olha só o que é a vida: deixei um pouco a língua espanhola e resolvi estudar Administração de Empresas porque, como as escolas de idioma pagavam muito pouco, não registravam os professores eu não quis trabalhar em uma escola sem nenhuma segurança, sendo que eu precisava trabalhar, e meu pai ainda estava doente, minhas irmãs casadas, só eu em casa e um irmão meu que era meio louquinho e eu não podia contar com ele. Então eu tinha uma responsabilidade, fui fazer Administração, pensando nisso, mas nunca deixei de lado a língua espanhola, sempre continuei lendo, sempre com aquela vontade de ensinar.

Nessa época, eu trabalhava em um colégio, mas não como professora. Eu trabalhava na biblioteca, como bibliotecária, eu não era formada como bibliotecária, mas exercia a função. E eu fui trabalhar lá, porque eu queria fazer o cursinho pré vestibular que eles ofereciam. Porque como eu tinha estudado na Colômbia e da outra vez que eu tinha voltado eu mandei todos os meus papéis para o MEC e eles aceitaram, validou meus estudos porque tinha convênio com a Colômbia, então deu tudo certo. Quando eu estava trabalhando ficava o dia todo lá, trabalhava o dia inteiro e à noite ia fazer o cursinho, ia embora para casa onze horas da noite. Passei no vestibular de Administração. Só que o que eu ganhava não dava para pagar a faculdade, e eu propus para o meu chefe que eu precisava ganhar mais, mas ele disse que infelizmente não podiam aumentar naquele momento. Ele não quis, não pode, sei lá. Então, resolvi voltar a dar aula de espanhol, fui procurar algum curso, alguma coisa que ampliasse meus recursos financeiros.

### 3.3.5 Voltando à ideia inicial

Dessa forma, voltei a dar aulas de espanhol e fui trabalhar em outra escola que também focava mais na língua inglesa, mas tinha um cursinho lá, alguns alunos se interessavam na língua espanhola, daí eu fui dar aula nessa escola, a minha turma tinha 12 alunos, era uma turma com mais alunos que a anterior e eram super interessados. O livro era o mesmo que eu dava aula antes, depois eles trocaram pra Español Sin

Fronteras, porém era mais interessante, porque ele me dava mais liberdade para trabalhar, eu tinha mais material para trabalhar e isso me dava condições de dar umas aulas melhores, eu tinha data show, som para colocar música, eu tinha mais recursos tecnológicos, digamos assim.

Então foi bastante interessante, pelo menos eu recebia normalmente, só que não era registrada. Eu continuei dando aula lá mais ou menos um ano e meio. Só que a dona da escola também não queria me registrar e eu não podia ficar sem registro. Aí conheci uma moça que era dona de uma escola, uma franquia, e ela me convidou pra fazer um teste na escola dela, eu fui, fiz um teste e passei.

Comecei a dar aulas lá, só que desta vez eles me registraram, era uma segurança a mais. Antes de entrar nessa escola, eu estava no segundo ano de faculdade, passei em um estágio em um Banco, e comecei a trabalhar nessa escola e foi interessante porque o dono da escola uma vez me pediu para dar uma aula demonstrativa de língua espanhola para o pessoal do banco, porque o banco tinha sido comprado pelos espanhóis. Eu fui e até consegui que alguns fossem fazer a língua espanhola. Fiquei nessa escola durante uns dois anos.

Mas depois começou a terminar meu curso, e começou a apertar muito. Daí eu fiz uma loucura, porque quando eu estava no terceiro ano de faculdade, que eram quatro anos o curso, eu estava dando aula nessa escola num intervalo. Por exemplo, eu saia do banco às cinco horas dava aula nessa escola de cinco às seis e meia, mais ou menos, e corria para a faculdade direto, e na loucura assim de querer dar aula, eu consegui uma Escola de ensino regular, que estava precisando de professor, peguei essas aulas das 7h da manhã até às 8h45 e eu entrava 9 horas no banco. Dei aula nessa escola durante mais ou menos um ano de primeiro ao terceiro ano de ensino médio. Foi uma loucura porque já não eram mais 12 alunos, eram 40, 50 alunos e a metodologia é totalmente diferente. Mas eu quis, porque é uma experiência para mim. Mas também não registrou minha carteira, não pagou, pagou mal, mas eu queria pela experiência. Só que quando cheguei no quarto ano eu tinha Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) para fazer, tinha o Banco, tinha a escola de idiomas, porque eu não queria largar, só que depois outra escola de idiomas me chamou e pagava mais e por isso eu fui, mas era mais ou menos a mesma metodologia e eu larguei essa Escola regular porque realmente estava muito complicado, mas valeu a experiência.

Depois disso continuei estudando, dando minhas aulinhas que eu nunca deixei de dar, e sempre passava pela minha cabeça fazer o curso de Letras, mas eu já estava terminando o curso de Administração, não podia abandonar. E também estava trabalhando no Banco.

### 3.3.6 De professora de escola de idiomas à professora universitária: novos caminhos

Em 2004, eu estava trabalhando na escola e me formei. Terminei o curso de graduação em 2003 e colei grau em março de 2004. No mês de Abril, eu fiquei sabendo por uma amiga que na Faculdade dos Girassóis<sup>22</sup> estavam precisando de professor de língua espanhola e como eles não estavam encontrando pessoas que tivessem licenciatura em Letras, precisavam apenas que você tivesse tido uma experiência com a língua espanhola comprovada e eu resolvi tentar, já que queria mesmo conseguir ficar só na docência e sair do banco, porque banco achava o banco muito complicado, na verdade eu não me identifiquei muito. Em 2004 fui fazer esse teste em uma banca e passei. Eles avaliaram meu currículo, levei todos os meus diplomas, todos os cursos que eu fiz tudo relacionado à minha experiência comprovada, mesmo que eu não fosse registrada eu comprovei de alguma forma. E consegui as aulas. Comecei a dar aula em uma turma de Secretariado Executivo Bilíngue, de espanhol inicial e técnico que tinha de alguma forma a ver com Administração porque eles iriam estudar processo administrativo também. E ai começou minha experiência no ensino superior.

Quando eu comecei a dar aula no ensino superior eu me dei conta de que eu teria que ter essa formação específica, vou ser muito sincera, sou uma pessoa consciente, sei que a licenciatura é importante, porque você vê disciplinas que vão te ajudar muito. Mas naquele momento não teria como fazer, porque eu ainda estava no Banco.

Em 2005, eu fiz uma pós-graduação em Docência Universitária na Universidade Primeira<sup>23</sup>, foi uma experiência ótima porque essa pós-graduação me ajudou muito com relação à metodologia de ensino de línguas, em geral, me deu um leque amplo de opções, gostei muito de ter feito essa pós-graduação porque a gente começa a estudar até então é disciplina que eu nunca tinha estudado, metodologia de ensino, por exemplo, de ensino de uma forma geral. Fiz essa pós-graduação, escrevi um artigo no final, resolvi falar da língua espanhola, o tema era “Século XXI a ascensão da língua espanhola no contexto educacional brasileiro”, ai eu fiz uma pesquisa em alguns colégios e terminei esse artigo e com ele passei na pós-graduação.

Em 2006 me casei e em 2007 engravidiei. Esperei meu filho nascer e em 2009 resolvi fazer licenciatura em Letras Português Espanhol, tinha que ser em outra cidade, a distância, porque eu já dava aula no curso de Secretariado e não tinha como viajar.

### 3.3.7 Professora em formação: a busca por conhecimento formal

No ano de 2009 eu resolvi fazer o curso de Letras porque sentia necessidade. Vou dizer a verdade, muita dificuldade em dar aulas eu não senti não, porque o curso que eu

<sup>22</sup> Nome fictício, em uma das visitas que fiz a essa faculdade vi um vasto jardim de girassóis.

<sup>23</sup> Nome fictício, criado pensando no aspecto histórico, já que esta foi a primeira Universidade a surgir na cidade.

fiz na Colômbia, me deu uma base interessante na língua e não era só a língua, o meu conhecimento não se restringia apenas à fala, porque eu li muito, lá estudamos metodologia de língua espanhola, mas como língua materna, já que lá é diferente porque o espanhol é língua materna para eles. Naquela época ainda não tinha um curso que tratasse a língua espanhola como língua estrangeira, lá. Hoje não sei. Mas de qualquer forma me deu uma base interessante, tanto que eu dei aula na Faculdade dos Girassóis de abril de 2004 até o final do semestre, e infelizmente me mandaram embora porque eu não tinha a pós graduação. Não pelo curso de Letras, mas pela pós graduação. Eu fiquei muito triste, mas quando foi em julho de 2004, eles me chamaram de volta, e disseram que embora eu não tivesse a pós graduação tinham gostado muito do meu trabalho, e era preciso que eu fizesse a pós. Ai eu procurei a pós em Docência Universitária na Universidade Primeira, e continuei dando aulas.

Na Faculdade eles tiveram uns problemas com professores de língua espanhola no curso de Letras e me convidaram para assumir essas aulas. Como não tinha outro professor e como eu havia lido muito, isso me ajudou bastante, eu comecei a dar aula no curso de Letras de espanhol 1 e 2, me colocaram nas séries iniciais até para dar uma observada no meu trabalho, continuei dando aula no Secretariado Executivo Bilíngue de Espanhol comercial e técnico e também essas aulas de espanhol 1 e espanhol 2 no curso de Letras, que o foco era totalmente diferente.

Terminei minha pós graduação, e em 2007 a Universidade Primeira lançou o curso de Letras Português Espanhol a distância e eu esperei durante dois anos mas não formava turma. Então, tive que procurar outro lugar, fui para uma universidade do interior paulista, estou terminando o curso de Letras este ano, pois tem duração de três anos.

Foi um curso maravilhoso, porque eu tive metodologia de ensino de língua espanhola, prática de ensino, literatura brasileira, que eu queria muito estudar, língua portuguesa da 1 até língua portuguesa 6, adorei. Foi ótimo, ampliou meus conhecimentos, minha visão de mundo. É um curso que eu recomendo. Eu acho que é importante, melhorei minha escrita.

Olha, eu quero contar outra experiência que vivi em 2006 quando eu terminei minha pós graduação, alguns professores da faculdade em que eu atuava, eles não orientavam trabalhos de conclusão de curso, e eu resolvi entrar nessa, comecei orientar TCC.

O primeiro tema que eu orientei foi “A utilização do lúdico como ferramenta no ensino de língua espanhola.” Eu me lembro que tive alguma dificuldade, tive que ler muito, lembro-me que minha irmã<sup>24</sup> me ajudou muito porque ela já estava fazendo o mestrado, ela me ajudou bastante. E eu comecei a orientar.

---

<sup>24</sup> A irmã da participante é Mestre em Estudos Linguísticos e atualmente doutoranda do Programa de Estudos Linguísticos, ILEEL/UFU.

Hoje eu estou, não me lembro bem, mas me parece que já orientei quinze TCC's, neste semestre estou orientando um que termina agora, para o ano de 2012 tenho quatro para o primeiro semestre e dois para o último. Ou seja, eu tenho bastante orientação de TCC, estou sempre orientando e o aprendizado para mim é imenso.

E estando fazendo o curso de Letras eu tive uma ampliação maior do conhecimento, eu pude entender, escrever melhor, a ensinar meus alunos a escrever melhor até em língua portuguesa, não só na língua espanhola, porque na verdade o TCC deve ser escrito na língua materna, embora você trate de temas da língua espanhola, e o que acontece é que eu trabalho muito temas de língua espanhola com meus alunos de Letras, só que como também não têm muitos orientadores também na área de Secretariado, eu comecei ano passado (2010) a orientar temas relativos à Administração já que também tenho graduação. Eu já orientei temas acerca de Comércio Internacional, Clima Organizacional, a atuação do Secretário no Distrito Industrial de Uberaba, que é tema de uma aluna minha que defende agora no próximo semestre e ampliei também um pouco mais essa opção.

Também dou aula de literatura espanhola e hispanoamericana no curso de Letras. Inclusive agora para o Enade<sup>25</sup>, tive que preparar os alunos até de língua inglesa, porque o Enade não separa o que é Letras Inglês de Letras Espanhol, então vai cair Miguel de Cervantes com *Don Quijote*, Júlio Cortázar com “Cuentos completos”, que são muitos contos e também Gabriel García Márquez, com *Cien años de Soledad*. E foi muito interessante dar essa aula para os alunos de inglês porque eles não têm base nenhuma desses autores.

Mas agora, minha paixão mesmo, é a língua espanhola, eu preciso agora fazer um Mestrado terminando este curso. Estou grávida<sup>26</sup> de novo, sei que vou esperar um pouquinho, mas tenho sim a intenção de fazer. Fico triste de até hoje a Universidade Federal daqui da cidade não ter um Mestrado em Linguística, porque eu preciso fazer em linguística. Mas se não tiver vou ter que ir para a Universidade Federal de Uberlândia (UFU) como minha irmã foi. Sei que é um processo bastante difícil, mas eu vou tentar.

Continuo atuando na Faculdade dos Girassóis, gosto muito. E acho que precisei buscar essa formação na licenciatura porque eu sentia a necessidade de ter mais conhecimento, até mesmo de língua portuguesa, porque como oriento trabalho de conclusão de curso também e preciso ter esse conhecimento da língua portuguesa. Está sendo uma experiência ótima, mas eu sinto que preciso buscar o Mestrado sim, porque nos é cobrado, porque futuramente em um concurso que eu pretendo fazer, eu preciso de Mestrado e Doutorado. A minha experiência de vida não foi muito linear, como se

<sup>25</sup> O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE, é um dos procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.

<sup>26</sup> Quando conversamos a primeira vez, a participante estava grávida e cursando letras, atualmente o bebê já nasceu e ela já concluiu o curso.

pode observar, mas eu acho que as coisas nem sempre são da forma que a gente espera, ou a gente quer, eu acho que mesmo não sendo linear, está sendo uma experiência interessante, e eu tenho essa preocupação. Eu não vou para a sala de aula de qualquer jeito. Se eu fosse realmente uma pessoa irresponsável, eu poderia continuar dando aula de espanhol, sem ter a formação em Letras, sem ter a licenciatura. Mas eu tenho consciência que além da exigência do MEC, da faculdade, é um compromisso meu comigo mesma e com meus alunos, porque eu tenho que dar um ensino de qualidade para eles, então eu tenho essa responsabilidade de dar o meu melhor. E acho que a formação é indispensável, porque nós professores enfrentamos muitos problemas hoje, e principalmente o professor de língua estrangeira, porque o aluno hoje ele escolhe Letras Inglês ou Espanhol, mas ele não se preocupa muito com a língua estrangeira, dizendo que não vai dar aulas de espanhol, mas a oportunidade surge e eles acabam assumindo sem aquele preparo. Então o nosso compromisso é muito sério, muito importante, e é questão de ética, você se preparar para ensinar. Acho que é isso, embora eu não tenha tido, a princípio, uma formação em Letras, para eu ir para a faculdade, eu sempre tive essa consciência, ‘eu preciso buscar, eu preciso buscar’ e busquei. E hoje eu já estou terminando, e vou buscar ainda uma formação mais ampla que é um Mestrado, um Doutorado, porque gosto muito de participar de eventos, gosto de escrever meus artigos. Escrevi um artigo na Jornada Científica da Faculdade dos Girassóis sobre “A variação sociolinguística da língua espanhola” e foi bem interessante. Então eu sou assim, gosto de escrever artigos e participar de eventos. E agora vou começar a ampliar, vou começar a participar de eventos de língua portuguesa também, porque minha formação agora é língua portuguesa também. Não que eu queira dar aula de português, quero continuar professora de língua espanhola, mas é mais uma opção que eu tenho, e é uma paixão porque eu sou apaixonada pela língua portuguesa também.

Esse curso de Letras é excelente, a cada livro que eu lia ampliava meu conhecimento eu ficava fascinada, principalmente com a linguística, eu fiquei fascinada com a linguística porque eu nunca havia estudado linguística. Então a questão da língua é muito mais ampla do que nós imaginamos quando não temos conhecimento. Por exemplo, a relação da língua e a sociedade, é preciso estudar a língua incluída em uma sociedade, dentro de um contexto social, não há como falar de língua sem falar do contexto onde ela está inserida. Então esse curso me ajudou muito, o Saussure, e outros estudiosos. Eu acho que valeu a pena, independente se der certo ou não a língua espanhola nas escolas, mas eu espero que dê. Infelizmente as escolas estão burlando a lei da língua espanhola<sup>27</sup>, elas têm a língua no currículum mas na sala de aula não, eles dão muita liberdade ao aluno, quer dizer, o aluno pode optar ou não e aí a escola pode induzir, aí o aluno acaba estudando o inglês porque ouve que é melhor, você vai ter mais

---

<sup>27</sup> Lei 11.161/05, que dispõe sobre o ensino da língua espanhola no Brasil e torna obrigatório o ensino do espanhol no ensino médio e facultativo no ensino fundamental.

oportunidades. Só que isso não é verdade. Eu digo que não é verdade pelo seguinte, eu orientei um trabalho, sobre a atuação do intérprete de espanhol na Associação Brasileira de Criadores de Gado Zebu – ABCZ<sup>28</sup>, a língua espanhola na ABCZ é muito forte, tem mais visitantes de língua espanhola que inglês. E te digo mais, existe a Federação Internacional de Gado Zebu, cuja sede é na ABCZ, que é composta em sua maioria por países de língua espanhola, e agora que entrou Canadá e Estados Unidos. As reuniões são todas em língua espanhola, inclusive eu já participei de reuniões para fazer a ata para eles. Então assim, a língua espanhola está entrando em um patamar de auge mesmo, só que as escolas ainda teimam em resistir. Então espero que isso mude. E essa é minha história, muito obrigada.

### **3.4 Plantando sementes: Professor Humberto**

O terceiro participante, professor Humberto, pode ser considerado o pioneiro professor de língua espanhola da cidade. Antes de exercer tal profissão, morava nos Estados Unidos trabalhando no ramo petrolífero, contexto no qual utilizava várias línguas para se comunicar e exercer seu trabalho, predominantemente o inglês e o espanhol.

Ele nos conta como veio a ser professor de espanhol.

#### **3.4.1 Mudança de rumo e de profissão**

*Em 1983 terminei meu trabalho nos Estados Unidos e voltei ao Brasil. Aqui chegando, eu não tive oportunidade de trabalho igual ao anterior, e quanto ao aspecto financeiro, eu não teria jamais a oportunidade de ganhar o que eu ganhava no exterior, e até hoje, nunca ganhei aqui algo similar em nossa região. Baseando-se nisso, resolvi ganhar a vida aqui mesmo, uma vez que minha família era de pessoas idosas e necessitavam de meus cuidados.*

Assim, eu tive que procurar uma forma de sobreviver por aqui. Eu trouxe bastantes dólares, mas dólares um dia acaba como acabaram há algum tempo. Acredito que baseado nessa necessidade de trabalhar e ganhar dinheiro, um amigo meu, que hoje é meu comadre, me fez uma proposta: “vamos juntos estabelecer uma escola de línguas e resolver o seu problema de emprego”. Ele me disse que até então nesta cidade só ofereciam cursos de inglês e de francês e que seria uma boa ideia a oferta de idiomas tais como o espanhol, o italiano e o alemão com base que o francês já não tinha mais aquela força de outrora, e já existiam escolas de renome há tempo que trabalhavam com estas

---

<sup>28</sup> Essa Associação tem sede na cidade de Uberaba – MG, onde vive a participante.

duas línguas. Nos Estados Unidos eu trabalhava com petróleo e falava muitas línguas no meu dia-a-dia. Portanto, seria a oportunidade de colocar tudo isso em prática.

No entanto, a ideia tornou-se realidade com sua inauguração em janeiro de 1984. Há 27 anos, queríamos criar uma escola que trouxesse algo diferente. Naquela ocasião, Eu, de escola, não tinha nenhuma experiência. Eu falava línguas estrangeiras, mas não tinha noções de didáticas que pudessem ser aplicadas corretamente em sala de aula. O trabalho como intérprete, entre outras funções que exigiam o uso fluente de línguas tais como o inglês, o espanhol, o francês, o italiano e o alemão contribuíram muito para minha nova adaptação profissional.

O meu amigo professor tinha uma noção de escola e sabia tudo o que a gente iria precisar, só faltava o dinheiro, o que para mim não era problema porque eu tinha recebido uma boa indenização em dólares, moeda muito valorizada naquela época. Com isso, nos organizamos e compramos tudo o que precisávamos para a escola. O local escolhido foi um Shopping Center recém-inaugurado no centro da cidade.

Depois de tudo montado, surgiu a pergunta vital: Quem serão os professores? Naquela época, o meu amigo professor conhecia a maioria dos professores da cidade e reconhecia que nenhum tinha experiência o suficiente para ser professor de italiano, de alemão e de espanhol. Nós tínhamos como proposta cinco idiomas: inglês, espanhol, italiano, francês e alemão.

Para ficarmos conhecidos, investimos em propagandas: panfletos e rádios, já que naquela época não se falava em folders, não tinha internet, tampouco outdoors.

Como resultado das novidades ofertadas na região, as pessoas faziam filas para fazer matrículas nos diferentes cursos e o sucesso surgiu logo de início.

Entretanto, as pessoas tinham dúvidas de qual curso frequentar, uma vez que as novas línguas traziam algum tipo de incerteza quanto a sua aprendizagem e seus aproveitamentos futuros. Porém, aos poucos se tornaram cursos populares e as dúvidas deixaram de existir.

Quanto aos professores, éramos três a princípio. Um para o curso de italiano, outro para os cursos de inglês e francês, e eu fiquei responsável pelos cursos de inglês, espanhol e alemão. Assim, em janeiro de 1984, abrimos as portas com a escola lotada.

### 3.4.2 O dilema do material didático

Em 1984, não existia quase nada de material didático de línguas estrangeiras. Então, eu tive uma ideia brilhante. Na época, chegou à cidade, uma professora chilena formada em Letras e disse que livro didático para dar aula de espanhol como língua estrangeira ela não tinha, ela somente possuía livros que eram usados no Chile nas escolas regulares como língua materna. Porém, eu achei meio confuso usá-los para estudantes brasileiros porque não eram adequados para o ensino / aprendizagem bem

como o preparo da estruturação gramatical, pois o conteúdo utilizado nos livros pressupunha alunos fluentes da língua espanhola.

Naquela época tínhamos o Robert Dixon, um dos poucos livros de língua inglesa, existente até hoje e que nós o utilizávamos nas aulas de inglês. Daí a ideia de montar uma apostila em espanhol baseado nos diálogos que o livro apresentava em inglês.

Nos Estados Unidos eu montava catálogos da área de petróleo e os traduzia do inglês para o português. Por essa razão, eu me tornei apto em montagens de apostilas.

A partir disso, surgiu na região do triângulo Mineiro, a primeira apostila de espanhol.

O Inglês sempre foi o precursor de tudo, sempre teve livro, nem sempre com boa didática. O Dixon era o mais utilizado. Para as aulas de francês tínhamos o “La civilización de la langue française”, que era o livro da atualidade e até hoje ainda é respeitado. Livro de italiano era quase impossível de se imaginar. Eu tinha um amigo que viajava muito à Itália, trazia muitas revistas de lá, e nós as utilizávamos nas aulas. Como não existia computador, datilografávamos as apostilas em máquinas manuais Olivetti ou Remington, e reproduzindo as manchetes das revistas italianas. O mesmo aconteceu com o alemão, mas naquela época a demanda era muito menor e, o aluno para fazer o curso alemão tinha que ter um objetivo muito forte porque caso contrário, ele não conseguia por ser uma língua muito diferente de tudo que existia até então.

### 3.4.3 Herança familiar

A língua espanhola é parte da minha família paterna. Vieram de uma pequena região perto de Mérida (capital) de Extremadura, oeste da Espanha divisa com Portugal. Os meus bisavôs foram para Portugal e de lá vieram num navio clandestino para cá. Naquela época diziam na Espanha e em toda Europa que quem viesse para o Brasil ficaria rico, e isso incentivou muitos europeus, italianos principalmente, a vir para o Brasil. E muitos ficavam ricos, mas a grande maioria não teve o mesma felicidade. Minha família deu sorte, pois vieram para um pequeno município do Triângulo Mineiro, uma região de cultura de café e cana de açúcar. Ali eles começaram a trabalhar nessa área e se transformaram em fazendeiros muito conhecidos naquela região, havendo uma transferência de bens aos descendentes. E já adianto que minha parte eu joguei fora, porque eu não tinha noção disso naquela época, e vendi de qualquer jeito e só deu para comprar meu primeiro carro.

### 3.4.4 A importância da língua espanhola no Brasil

*Eu acredito que sempre houve interesse pela língua espanhola no Brasil, porém*

com o advento do Mercosul, esta busca intensificou e dentro de um pequeno espaço de tempo chegou às portas de faculdades e universidades com um grande destaque dentro do âmbito comercial e comunicativo. No entanto, o inglês sempre foi o grande conquistador e sempre foi dita como uma língua universal. A globalização foi um fator predominante para o alicerce de línguas estrangeiras no Brasil e no Mundo. Segundo alguns pesquisadores até 2050, o espanhol poderá ultrapassar o inglês e tornar-se a língua mais falada do globo. Eu vivenciei a ascensão do francês na substituição do latim como língua estrangeira adotada nos colégios e faculdades, e a seguir o surgimento do inglês em meados dos anos 60 perdurando efetivamente até os dias de hoje.

### 3.4.5 De professor de cursos livres a professor universitário

Comecei em um Instituto de Línguas em 1984 e atuo até hoje na mesma instituição ministrando 6 idiomas: português, inglês, espanhol, francês, italiano e alemão com objetivos de comunicação e preparação de concursos, mestrado e doutorado. Há 11 anos ingressei no ensino superior onde permaneço até o momento. Nesse período ministrei praticamente todas as disciplinas relacionadas com línguas estrangeiras: literatura, gramática, conversação, e a abrangência dos aspectos sócio-culturais.

Como experiência de vida, posso afirmar que o mundo hispânico é o que vai comandar o mundo dentro de 20 anos, portanto, quem está trabalhando com o espanhol hoje, pode ainda ter alguma dificuldade de emprego nas escolas públicas e privadas porque o governo brasileiro não cumpriu até o momento, com o que está determinado na lei, as escolas públicas deveriam estar todas com o ensino de espanhol no currículo do 5º ao 3º ano do ensino médio, mas na prática não está funcionando. Um belo dia entrará alguém que valorize mais a educação, e as coisas irão progredir. Eu gostaria que guardassem bem minhas palavras: o espanhol trará muita alegria a todo e qualquer aluno, professor ou outra profissional que dependa dessa “hermosa lengua para sobrevivir”.

Nunca me graduei em língua espanhola, meu aprendizado sempre foi pela família, pelo prazer e fiz alguns cursinhos em São Paulo, mas o mais significativo foram os estudos autodidatas.

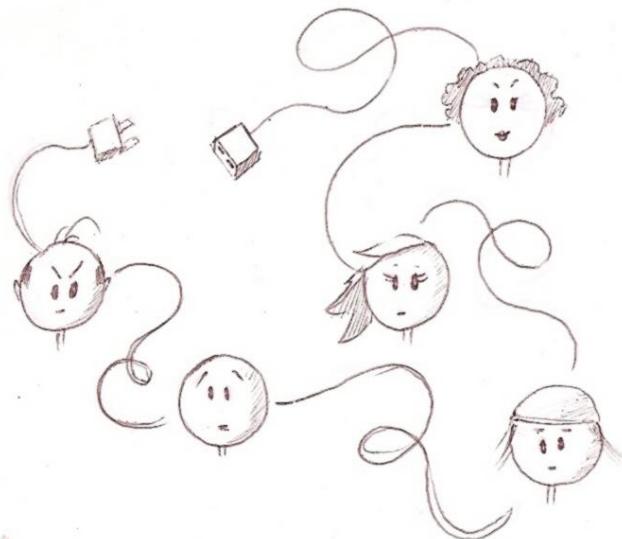
Depois, em 1987 fiz Licenciatura Plena em Letras Português Inglês e suas Literaturas pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras no interior paulista.

E em 1998 fiz especialização em Metodologia do Ensino Aprendizagem da Língua Inglesa por uma Faculdade de Educação e espero atuar ainda por mais alguns anos.

Em resumo, eu vejo o meu trajeto de uma forma triunfal, e espero que ele possa servir de base para que futuros professores possam se espelhar com o objetivo de melhorar, transformar, modificar, acrescentar e até mesmo retirar o que já possa ser considerado ultrapassado. Na vida, sempre buscamos algo para servir de modelo e, a

partir disso, com uma boa visão crítica construtiva podemos aperfeiçoar e seguir procedimentos que possam, de uma melhor forma, nortear o processo ensino e aprendizagem.

### 3.5 Compondo sentidos de nossas histórias



**Ilustração 4:** Fios de histórias. Desenho: Thiago Silva.

*"Ouvir suas histórias me fez pensar nas minhas...  
como pode outro ser  
não ser eu e viver o que eu também vivi?  
minhas histórias são minhas  
suas histórias são suas  
ao compartilhar comigo as suas  
elas buscaram as minhas  
que estavam escondidas,  
guardadas,  
trancadas,  
em algum lugar dentro de mim,  
mas que ao entrar em contato  
com a suas... pareceram nossas.  
Cada história é apenas um fio  
que junto a outros fios vão tecendo vidas  
e formam uma grande obra  
composta de histórias...  
nem suas, nem minhas:  
nossas!"*

(FIUZA, Ana Cristina Borges. *Muitos fios*. 31.10.2011)

Escrevi o poema acima, logo após ouvir as histórias da segunda participante desta pesquisa. Interessante como as histórias se entrelaçam mesmo que vividas em momentos e lugares diferentes, também por diferentes pessoas. Tal experiência é possível por trabalharmos no espaço tridimensional da Pesquisa Narrativa, conforme afirmam Connally e Clandinin (2011, p. 99)

aprendemos a olhar para nós mesmos como sempre *no entremeio* – localizado em algum lugar ao longo das dimensões do tempo, do espaço, do pessoal e do social. Mas nos encontramos no entremeio também em outro sentido, isto é, encontramo-nos no meio de um conjunto de histórias - as nossas e as de outras pessoas.

Neste capítulo, organizei a composição de sentidos por temas que fui criando à medida que lia e relia nossas narrativas. Diferentes formas de escrita de textos são apontadas por Ely, Vinz, Downing, Anzul (2001) e Ely (2007) como possíveis meios para análise dos textos de pesquisa, como notação musical, teatro, poesia, fotografias, histórias em camadas, diários, paródias, tiras de imagem, ou seja, diversas configurações criadas para proporcionar um todo significativo (ELY, 2007, p. 586).

Escolhi, nesta pesquisa, utilizar a imagem da colcha de retalhos como uma maneira de ‘alinhar’ uma história na outra, para poder olhar para elas e perceber que cada retalho faz parte de uma experiência tecida em algum momento, que agora, juntos, eles compõem essa nova peça. Com essa imagem, pretendo ainda buscar respostas às minhas questões de pesquisa: 1) Como se dá o processo de formação de professores de língua espanhola considerando-se contextos de educação formal e não formal? 2) Como os professores formados comprehendem esse processo vivido?

### 3.5.1 Docente dependente do livro didático

Neste primeiro tema, discuto a relação entre professores e o livro didático.

Ao ler as narrativas de todos nós professores participantes desta pesquisa, salta a nossos olhos a grande importância que damos ao livro didático em nossas aulas de língua espanhola. Não significa que não deveríamos usá-lo, pois não estamos fazendo julgamento de valor sobre o uso ou não. Porém, é importante observar o espaço que estes livros ocupam nas aulas de cada um de nós, de maneira que acabamos por nos tornar reféns deles, no sentido de que sem um livro nos sentimos despidos de condições de ensinar língua espanhola.

Este tema será discutido aqui, com base nos retalhos das narrativas de cada um de nós que forma a colcha de retalhos a seguir.

"Na Universidade, durante o curso de Letras, usávamos o livro 'Gente 1', da editora espanhola Difusión. É um livro baseado em tarefas e as aulas pareciam de escola de idiomas, mas como éramos quarenta alunos, no horário das aulas de língua espanhola, a turma era dividida entre dois professores. Sendo que uma turma ficava em sala e a outra ia para o laboratório de línguas onde podíamos praticar a compreensão e produção oral por meio de fones e microfones, e cada aluno ficava em uma cabine. Na aula seguinte trocavam-se as turmas."

Em 1984, não existia quase nada de material didático de línguas estrangeiras. Então, eu tive uma ideia brilhante. Na época, chegou à cidade, uma professora chilena formada em Letras e disse que livro didático para dar aula de espanhol como língua estrangeira ela não tinha, ela somente possuía livros que eram usados no Chile nas escolas regulares como língua materna. Porém, eu achei meio confuso usá-los para estudantes brasileiros porque não eram adequados para o ensino / aprendizagem bem como o preparo da estruturação gramatical, pois o conteúdo utilizado nos livros pressupunha alunos fluentes da língua espanhola.

Naquela época tínhamos o Robert Dixon, um dos poucos livros de língua inglesa, existente até hoje e que nós o utilizávamos nas aulas de inglês. Daí a ideia de montar uma apostila em espanhol baseado nos diálogos que o livro apresentava em inglês.

Nos Estados Unidos eu montava catálogos da área de petróleo e os traduzia do inglês para o português. Por essa razão, eu me tornei apto em montagens de apostilas. A partir disso, surgiu na região do Triângulo Mineiro, a primeira apostila de espanhol.

O Inglês sempre foi o precursor de tudo, sempre teve livro, nem sempre com boa didática. O Dixon era o mais utilizado. Para as aulas de francês tínhamos o "La civilización de la langue française", que era o livro da atualidade e até hoje ainda é respeitado. Livro de italiano era quase impossível de se imaginar. Eu tinha um amigo que viajava muito à Itália, trazia muitas revistas de lá, e nós as utilizávamos nas aulas. Como não existia computador, datilografávamos as apostilas em máquinas manuais Olivetti ou Remington, e reproduzindo as manchetes das revistas italianas. O mesmo aconteceu com o alemão, mas naquela época a demanda era muito menor.

**"Formou-se uma turma de dez alunos e eu comecei a trabalhar. Lembro-me que era um livro**

**"Ven"**, na versão antiga. Só que como embasamento, foi só aquela preparação que eu tive na Colômbia, porque eles não davam um amparo pedagógico nessa escola de idiomas onde eu fui atuar.

Comecei meu trabalho, fui bem recebida pelos alunos, usei como parâmetro para ensinar o livro didático..."

Durante o período de fevereiro a dezembro de 2004, ministraram esse curso de espanhol básico, no Projeto Espanhol para Todos, para meninas de 9 a 12 anos, internas no Lar. (...)

Nessa época comecei a questionar os livros didáticos. Seguímos a ordem apresentada pela maioria dos livros para ensino de espanhol a brasileiros que tínhamos acesso. Não adotamos um livro específico, mas íamos elaborando as aulas ao longo do curso. Tive grande dificuldade ao lidar com o tema "Família" abordada nos livros com aquele paradigma de família ideal. Também foi difícil escolher textos que falassem sobre o cotidiano e lazer, porque todos os livros eram bem diferentes da realidade daquelas meninas."

"Quando comecei a dar aulas particulares, o primeiro livro que adotei para minhas aulas foi "Manual de Español" de Idel Becker, esta edição é de 1986. Foi feito pela USP. Em comum acordo com a Embaixada, agradecendo que foi o primeiro material para o Brasil. Hoje vejo que não tinha uma preocupação didático-metodológica.

Foi meu primeiro passo em relação à minha formação, dentro de tudo ele abordava as coisas básicas, uma leitura, regras de eufonia e tinha textos também. Tinha coisas positivas como textos e temas literários. Esse material serve para se ter ideia do que era o ensino de espanhol no começo, foi o primeiro material que surgiu no Brasil. Este foi o primeiro manual que eu conheci. Ele tinha uma síntese do básico, o que torna possível comparar e ver como que progrediu a produção de material didático no Brasil. Nele se pode ver como era a visão do ensino de Espanhol do Brasil, uma obra raríssima e ainda com agradecimento da Real Academia Española, porque eles foram os primeiros que entregaram a coisa didática, que era muito carente o mercado, nos dias de hoje ainda é, já pensou nos anos 80?"

"Em 2003 eu comecei a preparar-me para as provas de proficiência da língua espanhola, e obter o Diploma de Español Lengua Extranjera – D.E.L.E. Fiz um mês de curso preparatório em uma escola de idiomas, mas não quis continuar porque não gostei das aulas. O professor pedia que eu fizesse os exercícios do livro "Preparación Diploma Superior Español Lengua Extranjera: práctica de las 4 destrezas", que é constituído por provas de convocatórias anteriores, depois olhava as respostas no final do livro e conferia comigo se eu havia acertado.

Eu havia comprado esse livro antes de começar as aulas, portanto, achei que não estava acrescentando nada de diferente aquelas aulas, pois que eu mesma poderia olhar as respostas na chave de correção. (...) Assim, criei meu próprio planejamento de estudos e me preparei para a prova com estudos diários. Tinha um propósito firme de que com o DELE em mãos, poderia participar de uma convocatória de bolsas do Governo Espanhol."

Esses retalhos que compõem esta parte levantam um questionamento: **Qual o papel do livro didático na sala de aula?** Percebo que ele tem mais espaço que o professor. É ele quem dita as regras e o próximo passo. É ele quem escolhe o conteúdo que o aluno deverá estudar e aprender.

O professor não tem voz!

O aluno não tem vez!

Observando esses retalhos, observo que o livro didático ocupa um papel central na constituição de cada um de nós, participantes, como professor de língua espanhola. No meu caso, aprendi o idioma utilizando-os em primeiro plano, e material autêntico em segundo; assim, ao atuar como professora, após me formar, segui o mesmo caminho e me vi escolhendo um livro que seria peça fundamental no meu fazer docente.

Os outros participantes não tiveram o livro didático como base do seu aprendizado de língua; porém, ao assumir o lugar de professor de espanhol, a primeira atitude a tomar foi escolher, ou até mesmo criar, um livro ou manual que servisse de roteiro para ensinar a língua. Lendo as narrativas e refletindo sobre toda a nossa prática, me pergunto: Por quê?

A resposta a esse questionamento talvez possa vir de reflexões sobre seu uso nas aulas de línguas estrangeiras, pois o livro didático sempre exerceu papel importante na sociedade para produzir e compartilhar conhecimentos, apesar das amplas possibilidades que temos atualmente de acesso a materiais virtuais, revistas, entre outros. Na sociedade brasileira, a precariedade educacional faz com que o livro “acabe determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva ‘o que’ se ensina e ‘como’ se ensina”, pois se caracteriza como um instrumento específico e importantíssimo de ensino e de aprendizagem formal (LAJOLO, 1996).

Ao ler as narrativas desta dissertação e agora aproximando o olhar sobre este tema, por meio desses retalhos, percebo que a sacralização do livro didático é algo corriqueiro, pois segundo Lajolo (1996), um livro precisa ser usado, de forma sistemática, no ensino-aprendizagem. Nos retalhos apresentados, os participantes falaram com muita ênfase sobre a escolha dos livros didáticos que fizeram parte de suas histórias sobre o processo de formação.

A professora Rosário fez questão de mostrar-me os primeiros livros que usou em sua profissão docente, os quais guarda com muito carinho. Ela me emprestou o “*Manual de Español*” e dois livros “*Vamos a hablar*” para que pudesse conhecê-los. Em casa, observando-os, surgiram mais questionamentos:

Qual a diferença entre eles, usados nos anos 80 e os atuais?

Cor?

Imagens?

Organização dos temas?

Apresentação da gramática?

Para mim parecem todos iguais em sua essência, o que muda são as concepções de língua e de ensino, tanto dos livros como dos professores que fazem uso deles em suas aulas.

Mas, como esses livros foram escolhidos?

Como eram usados pelos professores?  
 Quais eram suas concepções de língua e de ensino?  
 É necessário voltar o olhar para os retalhos que compõem essa colcha, para responder a essas perguntas.

#### a) A escolha dos livros pelos professores



**Ilustração 5:** Docente dependente. Desenho: Thiago Silva

As escolhas dos livros a serem usados aconteceram de acordo com o que os professores tinham disponível no momento. O professor Humberto criou sua própria apostila de espanhol, baseando-se em um livro de língua inglesa, que segundo ele, era composto de diálogos que ele mesmo traduzia e datilografava para formar o seu material para ensinar.

A professora Rosário adotou o “*Manual de Español*” de Idel Becker, para suas aulas particulares, por ser, segundo ela, o único material que tinha disponível na época. Ela ainda relaciona o livro com sua formação docente dizendo: “a escolha desse livro foi meu primeiro passo em relação à minha formação”.

Atualmente, após conhecer e ter acesso a outros livros, Rosário afirma que, a seu ver, o manual não tinha uma preocupação didático-metodológica. Segundo ela, analisá-lo hoje “torna possível comparar e ver como progrediu a produção de material didático no Brasil”. E eu me pergunto, mais uma vez: progresso na produção de material em que sentido? Seria na ampliação do acesso ao livro ou na questão da tecnologia que tornou o livro mais bonito, com muitas cores e imagens?

Posso afirmar que, desde 1986 até agora, ampliou-se o acesso aos livros didáticos para o ensino de língua espanhola, começando a crescer depois da criação do Mercosul em 1991 e intensificando-se mais no início deste século XXI, quando a língua espanhola passou a ter mais prestígio no Brasil (FERNÁNDEZ, 2005).

Observando o retalho de minha narrativa, quando tive que escolher o livro para ensinar a língua pela primeira vez, decidi não usar somente um. Era um projeto voluntário em um lar de meninas que de toda forma não poderiam comprar o livro. Acredito que esse fato contribuiu para que eu explorasse mais minha criatividade ao elaborar materiais. Essa experiência provocou reflexões sobre o conteúdo de cada livro e como cada autor concebe, não só o ensino de língua, mas também o aprendizado de espanhol.

### **b) Concepções de língua e de ensino**

Quanto às concepções de língua e de ensino, acredito que não era um quesito a ser considerado no início de carreira desses professores. Confesso que somente no curso de especialização, me dei conta de que é fundamental conhecer todas as concepções de língua e de ensino que existem e escolher com qual delas trabalhar para pautar todo meu fazer docente, todas as escolhas e ações. Durante o curso de Letras me lembro de estudar as concepções de ensino, porém, não era muito claro para mim a necessidade de me posicionar em uma delas.

Devido à história de aprendizado de língua espanhola dos participantes que não iniciaram sua trajetória docente, após um curso de Letras, acredito que não se davam conta da necessidade dessas escolhas quando iniciaram. Assim, a concepção de língua e de ensino que seguiam era a dos livros escolhidos, que em sua maioria, promovia um ensino pautado na memorização dos aspectos linguísticos, levando o aluno a saber sobre a língua e ter noções gramaticais como um fim em si.

### **c) O uso do livro didático**

Ao ler os retalhos sobre minha experiência com o livro, como aluna, durante o curso de Letras, percebo um detalhe interessante: as aulas de espanhol, na universidade, eram parecidas à uma escola de idiomas, e isso constitui-se num grande problema que devemos discutir. A meu ver, é importante questionar-nos sobre o objetivo do ensino de línguas estrangeiras nos cursos de Letras, pois sendo um curso voltado para a formação de professores

de línguas, não deveria, jamais, ser parecido às escolas de idiomas, cujo objetivo não é formar professores, mas sim, usuários da língua estrangeira em estudo.

Ao olhar para minha narrativa, escrita no início desta pesquisa, fico surpresa por perceber minha postura na época em que fiz Letras. Eu achava que eram perfeitas as aulas por serem semelhantes às de um curso de idiomas. Até mesmo porque poucos de nossa turma sabiam a língua. Realmente, as aulas eram muito proveitosas, porém, hoje entendo que era um formato que não condiz com a proposta dos cursos de Letras.

Na tentativa de fuga para não se tornar dependente do livro didático, muitos de nós professores buscamos conhecer vários outros e até mesmo usá-los todos de uma vez. E é uma experiência interessante buscar em diversas fontes. Porém, algo que se pode perceber é que a maioria dos livros didáticos traz o mesmo conteúdo de maneira disfarçadamente diferente.

Os temas abordados supõem um padrão de aluno, em sua maioria, tentam padronizar o aluno, não considerando o contexto do aprendiz, pois a maioria dos livros citados anteriormente é produzida na Espanha. E isso ocorre mesmo que sejam pensados para alunos brasileiros, como é o caso de “*Gente*” citado pela professora Rosario.

A professora Solange afirma que, em sua primeira experiência como professora de espanhol, usava o livro didático “como parâmetro para ensinar”. Em geral, percebo a visão geral do uso do livro na sala como o roteiro a seguir.

Já na outra experiência que vivi estudando para as provas de proficiência, o uso do livro didático era questionado por mim. Eu esperava que o professor fosse trabalhar comigo os aspectos relevantes para preparar-me para a prova, porém, isso não aconteceu. Assim, descobri que naquele curso, a presença do professor não alterava o que eu iria aprender, pois quem “dava a aula” era o livro. Dessa forma, saí do curso e continuei estudando em casa com o livro e fui aprovada na primeira tentativa, e, além disso, como sempre estamos aprendendo algo, apendi com essa experiência como *não* dar uma aula.

### *3.5.1.2 Outros materiais didáticos*

A colcha a seguir, foi feita com retalhos de experiências sobre o uso de outros materiais para promover o ensino de espanhol como língua estrangeira, juntamente com o livro didático.

*"Trabalhando na Escola Técnica tive uma gestora que a orientadora e coordenadora da área do Espanhol e realizava também oficinas. Ela nos enviava material riquíssimo, e muito didático para que usássemos com nossos alunos em sala de aula. Outro ponto importante é que ela nos orientava para o ensino de espanhol de forma contrastiva com o português. Iniciei meu contato com os novos livros didáticos nessa época, pois tínhamos mais acesso nos cursos. O primeiro livro foi 'Ven', depois o 'Rápido', com enfoque comunicativo, da Editora Difusión, que eu considero excelente, e em seguida 'Gente'."*

*"Além das aulas na universidade, eu usava o site do Aprenda Espanhol para ampliar as possibilidades de aprendizagem. Também usava o livro "Viaje al español" que meu professor me emprestou, pois na Universidade, naquela época, não tinha muita opção de livros didáticos de espanhol na biblioteca. Esses foram sendo comprados à medida que foram sendo necessários.*

*Para ampliar meu aprendizado, também ouvia músicas de Luiz Miguel e Shakira, tentando compreender o que diziam e ia anotando o que entendia. Em seguida buscava a letra na internet e comparava com minha escrita. Ficava muito contente quando acertava e aprendia muito quando escrevia algo bem diferente da letra original. Buscava no dicionário e depois tentava compreender o sentido geral da letra. Com isso, aprendia muito vocabulário novo e, principalmente, trabalhava minha compreensão auditiva e aprendia ao mesmo tempo um pouco de pronúncia."*

***"Usei como parâmetro para ensinar o livro didático, em alguns momentos eu levava uma música, uma atividade complementar que eu tinha aprendido lá. E comecei a ensinar."***

*"Depois fui trabalhar em outra escola que também focava mais na língua inglesa, mas tinha um cursinho lá, alguns alunos se interessavam na língua espanhola, daí eu fui dar aula nessa escola, a minha turma tinha 12 alunos, era uma turma com mais alunos que a anterior e eram super interessados.*

*O livro era o mesmo que eu dava aula antes, depois eles trocaram pra Español Sin Fronteras, porém era mais interessante, porque ele me dava mais liberdade para trabalhar, eu tinha mais material para trabalhar e isso me dava condições de dar umas aulas melhores, eu tinha data show, som para colocar música, eu tinha mais recursos tecnológicos, digamos assim."*

*Esse primeiro ano de experiência passei dando somente aulas particulares. E no ano seguinte, comecei em colégio particular por indicação de uma amiga, era um dos primeiros com espanhol na grade escolar, na cidade. Foi muito bom e um grande aprendizado para mim. Usei como livro didático um dos primeiros que saiu para ensino de língua espanhola no Brasil "Vamos a hablar". Aí, no colégio usei esse livro dos autores Pedraza e Rodríguez e que até hoje busco alguma coisa neles. Adotei dois livros com os quais trabalhei na quinta, sexta, sétima e oitava série. Fiquei uns dois anos neste colégio. Olhando esse livro pode-se ver a diferença na diagramação, reedição da gramática, tinha leitura, ele é bem interessante. Traz um texto e em seguida atividades de interpretação. Era meu material, usava também as músicas, descrição. Olha é um método fantástico, muito bonitinho, com imagens. E, além disso, é mais estruturado didaticamente, tem até ditado, por exemplo.*

Lendo todas essas narrativas até aqui, é indiscutível o grande espaço que o livro didático ocupa, porém, há outros materiais que ocupam papel coadjuvante nessas aulas, como a música, por exemplo.

A professora Solange, sobre esse assunto, afirma usar a música como uma atividade complementar ao livro, além de outras atividades aprendidas na Colômbia, no curso de 'Bachillerato', que conforme sua narrativa é um curso semelhante ao nosso magistério, voltado para a formação de professores.

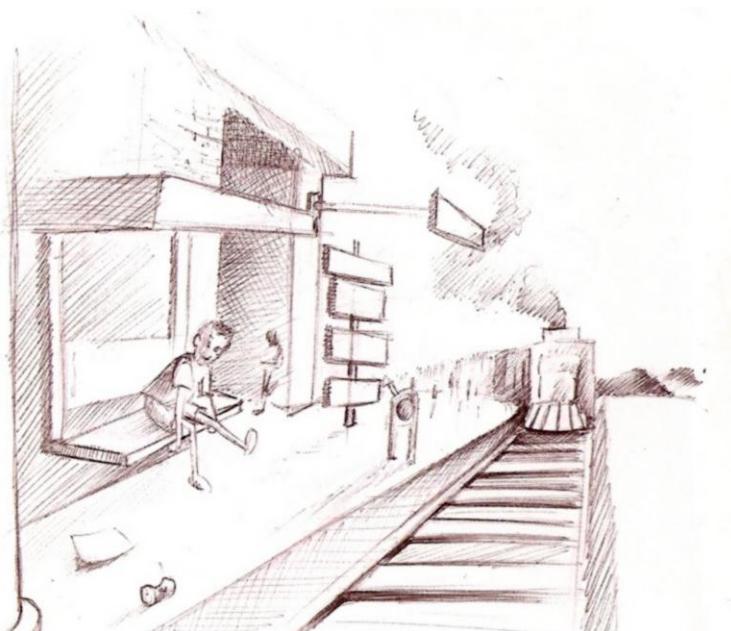
Em outro retalho, Solange compartilha a experiência de trabalhar em outra escola que lhe oferecia mais recursos tecnológicos, ampliando assim “as condições de dar aulas melhores”, com o uso de projetor e som para atividades com música.

No meu caso específico, a música constituiu material importante em meus estudos autodidatas. No início, usava mais para aprendizado de vocabulário e pronúncia. Depois, para aguçar meu ouvido em termos de variação na pronúncia de músicas de diversos cantores de diferentes países, conforme aparece no retalho apresentado anteriormente.

Além da música, também utilizava sites da internet que ofereciam curso de língua espanhola online gratuitamente. Considerava um complemento aos livros que usava, tanto na universidade como o que usava nos estudos autodidatas, pois em sua maioria, tais cursos tinham um formato semelhante: ensinavam listas de vocabulário e conjugação de verbos soltos e descontextualizados; o que não me atraía muito; porém, como era um período delicado financeiramente e eu estava muito ansiosa por aprender espanhol, usava esses sites porque eram gratuitos.

Tal tema é importante discutir, uma vez que estão presentes na formação de professores. No curso de Letras, por exemplo, e ainda na especialização e também no mestrado internacional que fiz, tivemos momentos em que analisávamos e escolhíamos os livros didáticos de diferentes concepções de ensino.

### 3.5.2 Experiências no exterior e formação de professores



**Ilustração 6:** Viagem ao exterior. Autora.

Nós, professores de línguas estrangeiras, esbarramos em um tema delicado em nossa prática docente: a questão da experiência no exterior. Nossa país vem de uma cultura de povo colonizado, cuja tendência é valorizar o que vem de fora do país em detrimento de nossa própria cultura.

Em minha narrativa apresentada no capítulo 3.1, relato a experiência de ter sido aluna de professores com formação diferente, um deles formado em Letras com habilitação em Português/Espanhol e que nunca havia viajado para o exterior; e, outra sem formação específica em Letras, porém com vivência na Espanha e Argentina, países onde morou por alguns anos que permitiram seu aprendizado da língua e o despertar do interesse pelo idioma espanhol.

Esse período que convivi com esses professores fizeram com que eu me questionasse sobre os possíveis caminhos para se tornar professor de língua espanhola, questionamentos tais que motivam esta pesquisa, e que me impulsiona a olhar pelas histórias de vida dos professores participantes, e refletir sobre esse tema.

Assim, a colcha de retalhos que apresento a seguir foi composta de retalhos das bandeiras que representam os países por onde vivenciamos experiências de uso da língua espanhola.

"Em 1993 meu pai morava na Colômbia, em Bogotá, por motivos de trabalho. Ele me propôs que eu fosse para lá, com a minha mãe. Então, eu dei os meus estudos incompletos aqui e fui terminar o segundo grau lá. Mas, eu não sabia a língua espanhola quando eu cheguei, não tinha base nenhuma e então eu fui ter essa aprendizagem lá na prática, não foi fácil..."

Depois fiz um curso técnico que se chama Bachillerato, parecido com nosso magistério aqui, voltado para o ensino da língua espanhola. Foi muito interessante, porque eu estudei ainda mais a língua espanhola, especificamente, com a intenção de dar aulas.

Nessa época também fui procurada por algumas pessoas para ensinar a língua portuguesa, porque eles vinham para o Brasil. Quando terminei o Bachillerato voltei ao Brasil. Procurei uma escola e disse que fiz um curso na Colômbia e gostaria de dar aulas de espanhol, e como eles estavam precisando de professores trabalhei lá uns 6 meses.

Mas de repente, o meu pai sofreu um infarto lá na Colômbia e eu tive que voltar. Chegando lá até pensei em fazer Letras, só que eu ia ficar um período curto. Ai ficava o dia todo no hospital e a noite eu ficava muito entediada e resolvi fazer um curso, para aproveitar o tempo. Como a língua espanhola não estava tão em auge no Brasil, eu tinha que fazer alguma coisa que fosse útil quando voltasse, resolvi fazer então, Contabilidade e Sistemas e continuei minhas leituras de literatura hispana.

Quando voltei ao Brasil deixei um pouco a língua espanhola e resolvi estudar Administração de Empresas." (Prof. Solange)

"Em busca de ampliar meu mundo, busquei uma viagem para a Europa. Fui para a Espanha sozinha, e quando cheguei a Madrid não falava nada de espanhol.

Nessa viagem eu conheci meu marido, que era argentino..."

Quando voltei ao Brasil, logo eu já quis fazer um curso de espanhol e me inscrevi em um Instituto. Certo tempo depois, me casei com ele e fomos morar na Espanha, no País Vasco. Comecei a ler muito sobre o País Vasco e a Espanha, e já melhorei me comunicando só em espanhol. Diante disso, a minha formação não é didática, minha adoção de segunda língua foi pela prática, não tive formação acadêmica na língua.

Depois, fui morar em Buenos Aires por um tempo, e finalmente voltamos ao Brasil. Aqui, continuei procurando melhorar e continuei o curso no Instituto que fazia antes. Eu sabia que tinha que ter algum documento para dar aula, e o que veio a meu favor foi a fala e a escuta, depois eu esquematizei isso na escrita, já tinha uns quatro anos que eu dava aula quando prestei exame de proficiência no Instituto e o DELE.

Outro fato importante na minha formação, foi ter a oportunidade de ir para a Espanha. Atuando como professora de espanhol numa Faculdade Federal, concorri a uma bolsa de estudos e fui selecionada, assim como vários professores de todo o país, para fazer um curso de Especialização em Língua e Literatura espanholas, na Universidade de Salamanca. Isso me deu um suporte imenso.

Minha vivência na Espanha ajudou muito, me deu muita segurança perante os alunos, e me fortalece porque dá certeza de falar sobre aquilo que você vivenciou na prática e não só na teoria. Em minha opinião, os melhores professores, tipo estes de Congressos das Universidades Federais, são os que têm vivência lá fora nos assuntos que eles trabalham." (Prof. Rosário)

Assim que consegui ser aprovada nos exames de proficiência D.E.L.E. me inscrevi em um concurso de bolsas da Agencia de Cooperación Española do Ministério de Asuntos Exteriores – Becas MAE-AECI. Em maio de 2005 chegou a confirmação oficial de que de 31 de Julho a 31 de agosto estaria em Málaga, na Espanha fazendo um curso de verão de aperfeiçoamento em língua, cultura e civilização espanhola. Colei grau em 19 de julho e dia 30, embarquei.

O curso era oferecido pelo departamento de cursos para estrangeiros da Universidad de Málaga – UMA e teve oitenta horas de duração. Chegando lá percebi que era a única brasileira naquela Universidade, durante aquele verão. Éramos estrangeiros provenientes de diversos países e no total dezenove bolsistas nos vários níveis de língua. Junto aos bolsistas havia outros jovens que também foram à Málaga fazer o curso por conta própria.

O curso era dividido em: Gramática; Arte Renacentista y Barroco; La novela española contemporanea: autores y tendencias; Antropología cultural: el flamenco; e, Lengua y cultura hispanoamericana.

Nesta viagem, não aprendi somente aspectos linguísticos. Mas aprendi também, observando os professores, desde seus vestuários à suas maneiras de conduzir a aula. Chamou-me a atenção o fato de as professoras usarem mini saia e os professores bermudas, o que se justificava pelo verão de quarenta graus diários.

Conheci ainda um pouco sobre outros países, o modo de viver dos tchecos, suíços, gregos, egípcios e alemães. Voltei ao Brasil feliz e

preocupada, pois à cada dia me dava conta da complexidade que envolve o ensino de uma língua estrangeira."

(Prof. Ana Cristina)

"Em 1983 eu terminei meu trabalho nos Estados Unidos e voltei ao Brasil. Lá eu trabalhava com petróleo e falava muitas línguas no meu dia-a-dia. Eu falava línguas estrangeiras, mas não tinha noções de didáticas que pudessem ser aplicadas corretamente em sala de aula. O trabalho como intérprete, entre outras funções que exigiam o uso fluente dessas línguas contribuíram muito para minha nova adaptação profissional.

Nos Estados Unidos eu montava catálogos da área de petróleo e os traduzia do inglês para o português. Por essa razão, eu me tornei apto em montagens de apostilas."

(Prof. Humberto)

Apesar de não contar muito claramente como aprendeu a língua espanhola nos Estados Unidos, o professor Humberto nos conta que usava o idioma, assim como vários outros, no seu dia a dia no trabalho petrolífero, tanto como intérprete ou ainda traduzindo catálogos e esses trabalhos contribuíram em sua formação como professor de espanhol, sem que tivesse consciência desse processo.

Analisando este retalho de sua experiência, vejo intrínseco uma concepção de ser professor que considera que para dar aulas de espanhol, basta saber usar essa língua; isso não significa que o professor não considerava importante a formação, porém, era a ideia que circulava naquela época (e ainda hoje em muitos lugares). Além disso, a falta de profissionais e a escassez de cursos de Letras na época contribuíam ainda mais para essa concepção.

Fenômeno semelhante a esse, se vê no retalho da experiência da professora Rosário, em que afirma que sua formação na língua foi na prática e começou a prática docente com o conhecimento de uso da língua, e somente cerca de quatro anos depois buscou um documento que, em termos formais, comprovasse sua proficiência no uso da língua.

A professora Rosário afirma que tinha conhecimento que o mercado exigia diplomas e, com isso, buscou o D.E.L.E. e não o curso de Letras, já que naquela época, poucas eram as exigências de Licenciatura em Letras, até mesmo porque eram raras as universidades que ofereciam o curso com a habilitação em espanhol.

Além disso, se essa concepção de que para ser professor basta (ou é desejável) que se saiba falar a língua e tenha experiência no exterior, se ela era forte nas capitais, imaginemos nas cidades do interior, onde as tradições têm mais força e levam mais tempo para modificarse.

Aos poucos, essa ideia vem se modificando, com a criação dos cursos de Letras Espanhol e a pressão desses profissionais para sua entrada no mercado de trabalho. Assim, o que está na lei 11.161/05 passa a ser observado e seguido por alguns estabelecimentos.

Mesmo que o motivo da viagem ao exterior não seja buscar formação específica, somente o fato de viajar é motivo suficiente para que as portas das escolas se abram. A professora Solange foi para a Colômbia por questões familiares, porém como já trazia em seu íntimo um desejo de ser professora, as experiências vividas lá, num primeiro momento, vieram ao encontro de sua formação. O curso de ‘Bachillerato’, mesmo sendo voltado para o ensino de espanhol como língua materna, contribuiu para iniciar seu processo de formação docente; ao mesmo tempo, Solange dava aulas de português como língua estrangeira para colombianos com intenção de conhecer o Brasil.

De volta ao Brasil, o fato de haver feito um curso na Colômbia criou possibilidades para que desse aula em uma escola de idiomas. Assim como o curso que fiz na Espanha logo após meu curso de letras também teve mais peso ao tentar buscar trabalho na área. Faço tal afirmação, porque já vivenciei várias situações em que ao ser entrevistada em escolas, tanto de idiomas como escolas regulares, as pessoas dão mais importância quando informo que fiz curso na Espanha do que quando afirmo que tenho Letras Português Espanhol. Acredito que

deveria ser o contrário, já que é o curso de Letras que forma professores de espanhol, não uma viagem, ou até mesmo um curso de língua no exterior.

Foi isso que aconteceu comigo. Não fui fazer curso voltado para a formação de professores, como pode-se ver no retalho de minha narrativa, o curso era de espanhol para estrangeiros.

Escolher este tema é um ponto delicado, pois a intenção não é avaliar se é bom ou não, se devemos ou não fazer uma viagem ou um curso no exterior. O que está em discussão aqui é a valorização dessas experiências em detrimento das experiências vividas dentro do Brasil, sejam elas em cursos de Letras ou não.

Na Espanha, eu observava a postura dos professores que tive, sua maneira de vestir, de conduzir a aula, de envolver os alunos no assunto em discussão. Aprendi muito com eles da mesma forma que aprendi também em experiências vividas aqui no Brasil, tanto em atividades do curso de Letras como em outros ambientes; porém, meu olhar era sempre pensando em minha formação, pois era esse o meu foco no momento.

A professora Rosário enfatiza que sua experiência na Espanha aumentou sua segurança em relação aos alunos. Concordo com a opinião de que falar sobre experiências vividas realmente nos dá mais segurança que apenas de teoria, mas não acredito que são as experiências em outro país que tornam os professores melhores ou piores, conforme afirmou a participante. Eu diria que vivências na área, sejam elas em que lugar for, preparam melhor o professor. A profissão docente é um exercício, assim como todas as outras, quanto mais envolvidos no processo, melhor nos saímos e temos mais segurança em nossa atuação.

### 3.5.3 Professor (por acaso) em formação

As narrativas das professoras Solange e Rosario mostram, em alguns momentos, que as oportunidades de trabalho docente surgiram antes mesmo de uma formação para tal.

Devido ao pequeno número de profissionais de língua espanhola no mercado, principalmente em uma cidade do interior como é o caso desta onde os participantes atuam, as escolas acabavam por contratar pessoas com algum nível de proficiência na língua e/ou com experiência no exterior. É importante frisar que o que chamamos experiência aqui não é somente experiência docente, mas também as viagens a passeio no exterior que são contabilizadas como tal.

Aqui neste tema em que discutimos a formação (por acaso) do professor, a colcha de retalhos é composta por dois tipos de retalhos, que representam as experiências vividas pela professora Rosário e pela professora Solange.

|   |   |   |  |   |  |
|---|---|---|--|---|--|
| <p>Posteriormente, eu comecei a ser chamada por outras instituições, porque quando entrei no mercado não tinha ninguém, aí comecei a dar aulas na Central de Idiomas de uma importante Faculdade Federal, que hoje já é Universidade.</p> <p>“Quanto à minha formação fui procurando melhorar e continuei indo em São Paulo, onde prestei exames de proficiência. (...) Eu sabia que tinha que ter algum documento e o que veio a meu favor foi a fala e a escuta, depois eu esquematizei isso na escrita, (...) já tinha uns quatro anos que eu dava aula quando isso aconteceu.</p> <p>Segui lecionando a língua espanhola e o mercado abrindo espaço para mim. Lecionei em uma Escola Técnica e foi muito importante para mim, pois lá eu realmente aprendi a dar aulas.</p> | <p><b>Dei aula na Faculdade dos Girassóis de abril de 2004 até o final do semestre, e infelizmente me mandaram embora porque eu não tinha a pós graduação. Não pelo curso de Letras, mas pela pós graduação. Eu fiquei muito triste, mas quando foi em julho de 2004, eles me chamaram de volta, e disseram que embora eu não tivesse a pós graduação tinham gostado muito do meu trabalho, e era preciso que eu fizesse a pós. Ai eu procurei a pós em Docência Universitária na Universidade Primeira, e continuei dando aulas.</b></p> | <p>Pratiquei, busquei novos métodos e procurei fortalecer a minha formação. Quando começou, em 2001, o Curso de Licenciatura Letras Português/Espanhol na Universidade Primeira, eu fui convidada e a primeira professora admitida. Nessa época, não havia professores com licenciatura em Letras na área de Espanhol, mas acho que o meu currículo foi o mais razoável, tinha outros professores da língua, todos eram ótimos, mas ninguém tinha formação acadêmica.</p> | <p><b>Antes de dar aula de espanhol eu tinha interesse também de aprender a língua inglesa, então eu procurei uma escola para aprender a língua inglesa e eu resolvi perguntar se eles tinham professor de espanhol na escola. Disseram-me que estavam sem professor dessa língua. Aí aproveitei a oportunidade e disse que fiz um curso na Colômbia e gostaria de dar aulas de espanhol. Eles gostaram muito porque estavam precisando de professor lá.</b></p> | <p>Depois fui chamada pra trabalhar na Faculdade dos Girassóis, no curso de Secretariado Executivo Bilíngue e dei aulas também noutro Colégio Particular, para Ensino Médio, em uma Escola de Línguas e trabalhei como intérprete, em uma Exposição de Gado internacional tradicional na cidade. Aí, tive muito contato com hispano-americanos, pois eram a maioria dos estrangeiros que aqui chegavam.</p> | <p><b>Na Faculdade eles tiveram uns problemas com professores de língua espanhola no curso de Letras e me convidaram para assumir essas aulas. Como não tinha outro professor e como eu havia lido muito, isso me ajudou bastante, eu comecei a dar aula no curso de Letras de espanhol 1 e 2, me colocaram nas séries iniciais até para dar uma observada no meu trabalho, continuei dando aula no Secretariado Executivo Bilíngue de Espanhol comercial e técnico e também essas aulas de espanhol 1 e espanhol 2 no curso de Letras, que o foco era totalmente diferente.</b></p> |
|---|---|---|--|---|--|

As narrativas das professoras explicitam vários pontos a discutir: a) a concepção de professor de espanhol das escolas de línguas, colégios, faculdade e até universidade; b) a busca por um documento que comprove seu conhecimento da língua e, consequentemente,

condições para ensiná-la, e que não necessariamente seja um diploma de licenciatura; c) a falta de profissional habilitado no mercado que, acaba por chamar à formação aquele que já conhece a língua e pretende ensiná-la.

As concepções de professor das instituições de ensino às quais as professoras trabalharam denotam um tipo de professor que para dar aulas de língua espanhola basta saber se comunicar usando-a, o que fica subentendido, pois quando uma pessoa vive no exterior por algum tempo ela se torna “capaz” de ensinar.

A professora Rosário deixa muito claro em sua narrativa que tinha consciência de que precisava de um documento para continuar dando aula de espanhol. Em lugar de buscar um Curso de Letras que a “preparasse” para dar aulas de línguas, ela buscou um certificado de proficiência na língua que não atesta conhecimentos didáticos, somente de uso da língua. Além disso, era licenciada em História, o que a auxiliava muito nas aulas sobre aspectos históricos e culturais da língua.

Sobre este assunto, a professora Solange compartilha a experiência de ter sido demitida da Faculdade dos Girassóis, e o motivo era a falta de pós graduação e não a falta do curso de Letras. A professora relata que logo em seguida foi readmitida com a condição de que fizesse uma pós-graduação. Ela afirma que alegaram sua readmissão, por haver gostado do seu trabalho; porém, acredito que, além disso, era agravante na época a falta de professores preparados a ensinar. Assim, a experiência que Solange possuía, mesmo não tendo cursado Letras ainda, era de uma profissional que tinha um curso de *Bachillerato* na Colômbia voltado para o ensino de espanhol como língua materna e curso superior em Administração, o que a auxiliava nas aulas do curso de Secretariado em que trabalhava e a destacava dentre tantos outros professores sem formação.

Como vemos nas narrativas e nas experiências vividas por mim, a falta de professores de espanhol para atender à demanda acaba criando espaço para que as escolas aceitem profissionais em formação ou até mesmo sem formação para lecionar.

Refletindo sobre o assunto, me veio à memória uma experiência vivida por mim, que não aparece em minha narrativa no início deste capítulo, porém muito contribui para essa discussão.

Em 2006, recém-formada em Letras, trabalhava na Universidade Primeira, dando aulas nos encontros presenciais nos cursos de Letras a distância. Viajava para muitos lugares, a maioria no norte de Minas Gerais. A universidade mandava o corpo docente para dar aulas nessas cidades. No início, enviava professores para todos os cursos oferecidos, para tentar manter um mesmo nível de ensino. Depois, com o passar do tempo e o aumento da demanda,

passou a contratar professores de outras disciplinas nos pólos presenciais de cada cidade; porém, professores de língua espanhola, latim e Libras (Língua Brasileira de Sinais), a universidade continuou a enviar-nos a esses lugares por não encontrar profissionais da área na região. Eram muitas viagens longas e cansativas que enfrentávamos devido à necessidade.

Assim, para concluir a composição de sentidos deste tema, escrevi uma história intitulada “É preciso partir”, baseada na colcha de retalhos analisada e nos sentidos compostos por mim.

### **É PRECISO PARTIR**

*É preciso partir! O quanto antes é preciso partir!*

*Ao receber o telegrama (des)esperado e temido, o apelo: Venha!*

*É preciso partir, ressoava em minha mente... o vagão está vazio é preciso viajar.*

*Mas muitas preocupações vinham à mente, pois eu não tinha feito as malas. Não havia comprado tudo. Não tinha arrumado a documentação. Somente tinha comentado sobre a possibilidade de um dia viver ali.*

*Porém, diante da necessidade e urgência do momento, eu fui.*

*Consegui embarcar sem documento. À entrada me indagaram:*

*- Onde está seu passaporte?*

*- Não tenho ainda, mas já estive sondando como obtê-lo.*

*- Mas, como o vagão está vazio, entre... pois precisamos de passageiros e não temos nenhum.*

*Assim segui viagem, mas sabia que tinha que ter algum documento. Em outra estação pediram novamente e aleguei que não tinha o passaporte, porém tinha um outro documento importado. A resposta:*

*- Entre com este documento mesmo, o vagão está vazio...*

*Em uma terceira estação pediram para que eu descesse por falta de carimbos. O problema não era o passaporte, mas sim os carimbos no mesmo...*

*Desci e comecei a chorar, porém meu pranto foi interrompido por nova ordem:*

*- Suba, apesar de não ter carimbos, gostamos de sua presença no vagão, e além disso, ele não pode continuar vazio...*

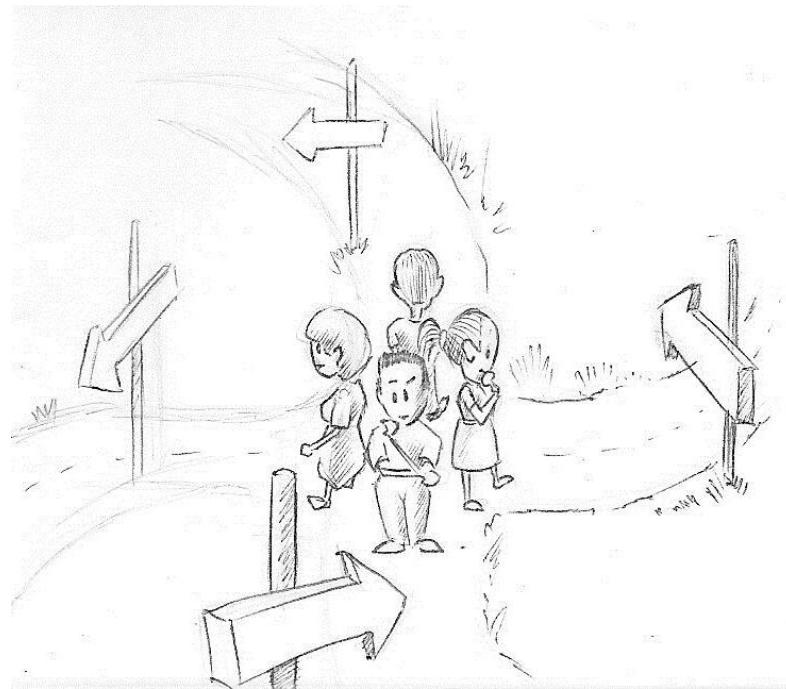
*Naquela época era muito difícil encontrar passageiros, com ou sem passaporte, dispostos a seguir viagem. E por isso, a cada estação, mesmo com falta do passaporte era autorizada a seguir viagem e assim fui aprendendo a viajar. Numa dessas paragens eu*

*providenciei um carimbo, mas o passaporte viria bem depois. Pela necessidade de viajar, acabei me tornando viajante e acabei ocupando meu espaço neste vagão.*



**Ilustração 7:** É preciso partir. Desenho: Thiago Silva.

### 3.5.4 Afinal, que caminho percorremos?



**Ilustração 8:** Caminhos. Desenho: Thiago Silva.

Até aqui muito discutimos sobre teorias, experiências, formação de professores e os possíveis caminhos trilhados pelos professores em seu processo de formação, considerando os

caminhos formais e não formais da educação, conforme aparecem no título desta pesquisa. Assim, para finalizar, gostaria de propor uma “avaliação”:

## **AVALIAÇÃO**

### *Questão única*

*Considerando caminhos formais como a educação desenvolvida nas escolas e universidades de maneira sistematizada, com objetivos claros e específicos; e caminhos não formais Como as práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes visando a formação do indivíduo para interagir com o outro em sociedade, classifique o processo de formação vivido pelos professores abaixo, considerando suas experiências vividas. Caso seja necessário, busque mais detalhadamente os conceitos no capítulo 1 “Dialogando com as teorias”:*

|                                |  |  |
|--------------------------------|--|--|
| <i>Professora Ana Cristina</i> | <input type="checkbox"/> <i>formal</i> | <input type="checkbox"/> <i>não formal</i> |
| <i>Professora Rosário</i>      | <input type="checkbox"/> <i>formal</i> | <input type="checkbox"/> <i>não formal</i> |
| <i>Professora Solange</i>      | <input type="checkbox"/> <i>formal</i> | <input type="checkbox"/> <i>não formal</i> |
| <i>Professor Humberto</i>      | <input type="checkbox"/> <i>formal</i> | <input type="checkbox"/> <i>não formal</i> |

Então, conseguiu classificar?

Quando iniciei esta pesquisa, pensava ser possível tal classificação. Porém, após toda essa composição de sentidos das experiências, eu não consegui classificar. Com esta pesquisa, posso afirmar que não é possível tal distinção, por serem as experiências vividas pelos participantes, híbridas.

Dewey (1938, 2010), considera que a experiência do indivíduo funciona como um processo em que ele age sobre o mundo e o mundo age sobre ele. Percebemos, assim, que uma experiência vivida na universidade não pode ser classificada como formal simplesmente por acontecer nesse espaço. É importante considerar o “caráter situado da experiência”, defendido por Dewey (2010, p. 119), pois há sempre uma troca acontecendo incessantemente entre nós e o nosso ambiente, e segundo ele, essa “condição interativa na qual nos encontramos e da qual participamos forma a situação em que normalmente vivemos”.

Nós professores participantes desta pesquisa, fomos formados, a maioria de nós, nos entre-lugares, entre o que se pode chamar formal e não formal, conforme Bhabha (2003). As experiências de vida não são possíveis de serem tratadas com noções bipolares, por acontecer na maioria das vezes, justamente nesse interstício entre os dois caminhos previamente

traçados. Gadotti (2005, p. 04) também afirma que “não podemos estabelecer fronteiras muito rígidas hoje entre o formal e o não-formal. Na escola e na sociedade, interagem diversos modelos culturais”.

A professora Solange, por exemplo, viveu na Colômbia por dois períodos diferentes por motivos familiares, o que poderia classificar sua experiência de aprender a língua espanhola naquele país como um processo não formal. Ao chegar nesse país continuou seus estudos de ensino médio e fez curso técnico voltado para o ensino de espanhol como língua materna, experiência essa vivida em uma instituição voltada para o ensino e que poderia ser classificada como processo formal. Porém, não foi somente esse curso que ela fez que a constituiu professora de espanhol como língua estrangeira. Todas as experiências vividas por ela, seja no âmbito da academia, seja no dia a dia, vivendo tanto na Colômbia como lecionando espanhol no Brasil, a formaram professora.

Bhabha (2003), ao tratar do modo que se formam as pessoas nos entre-lugares fala desse movimento, desta não-fixidez que permite que o indivíduo forme sua identidade híbrida. Aqui, olhando todas essas experiências contadas e recontadas pelos professores sobre sua formação, fica claro que a passagem de um caminho para o outro, de experiências consideradas formais para não formais ou vice-versa, gera um movimento que desestabiliza as fronteiras entre um e outro. Isto é, a passagem atribui movimento e desestabiliza as polaridades por permitir que elas se mesclam ao mesmo tempo em que tentam permanecer separadas e imóveis; cria um espaço intersticial. Para Bhabha (2003, p. 22), esse movimento é fundamental ao se entender o hibridismo cultural, pois “essa passagem intersticial entre identificações fixas abre a possibilidade de um hibridismo cultural que acolhe a diferença sem uma hierarquia suposta ou imposta”.

### **3.6 Minha vida sobre uma bandeja: bastidores da pesquisa**

Como já afirmei anteriormente, iniciei esta pesquisa pensando ser possível classificar a formação de professores com formal ou não formal devido ao caminho percorrido. No decorrer do trabalho percebi ser impossível fazê-lo.

Na negociação com os professores para participarem desta pesquisa tive um acesso mais fácil por serem pessoas já conhecidas. A professora Rosário foi minha professora no curso de Letras e também colega de trabalho na Universidade Primeira quando me formei; assim, nosso relacionamento de mais de 10 anos facilitou, em princípio, sua participação.

Pensava que, para ter um participante de pesquisa e não simplesmente um “informante de dados”, seria melhor conhecê-lo para evitar tensões. Ledo engano. As tensões que encontrei pelo caminho surgiram justamente por serem pessoas que conheço e quero bem, e por isso, às vezes me senti desconfortável com certos temas a serem discutidos na pesquisa. No entanto, a tensão foi superada pelas conversas e negociações feitas com cada um deles.

Tensa também foi minha relação com minha narrativa e meu fazer docente. Uma sensação de incômodo profundo tomou conta de mim, à ponto de desestruturar minha prática diária. Ia para a sala de aula, questionando-me o tempo todo se o meu fazer docente condizia com o que eu acreditava ter como concepção de ensino. Percebi grande distância entre meu falar e meu agir, e isso me deixou em crise. O poema a seguir, foi escrito em um desses momentos:

### ***Cris em crise***

*Momentos de crise e inquietações.  
Neste momento de minha vida  
esbarro-me em questões que impedem  
meu livre caminhar.  
“Não pode isso...”  
“Não deve aquilo...”  
“Isso sim é válido...”  
Não me importa o que você pensa  
É nisso que eu acredito que vamos nos concentrar  
Eu quero ser professora  
Eu quis ser.  
Porém, quererei por todo o sempre?  
Acho que tenho tempo de mudar...  
Mas mudar pra onde? Fazer o quê?  
“Olhe para seus alunos, pense neles”  
Diz uma voz amiga... “é por eles que está aqui!”  
Neste lugar,  
Neste momento,  
Nesta prática.  
Diante de tais argumentos, meu coração acelera  
E volta a bater com uma freqüência  
Mais compassada, permitindo o raciocinar...  
É isso que eu quero sim!  
É esse caminho que procuro caminhar.  
Porém, com meus próprios pés!*

(Autora. Cris em crise. 05.08.2012)

Relacionar-me com outras pessoas em meu local de trabalho que, de alguma forma, tentaram “coordenar pedagogicamente” a instituição em que trabalho, atendendo às suas próprias concepções de ensino e aprendizagem, nesse momento em que me questionava como docente, criou algumas tensões que foram solucionadas às vezes por histórias secretas em lugar das sagradas<sup>29</sup>, e novas tentativas de um fazer docente de acordo com novos caminhos que se abriam a mim por meio das disciplinas cursadas no mestrado, das conversas e trocas de experiências no nosso GPNEP (Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores) e no contato com as narrativas de todos os outros participantes.

Toda essa tensão teve seu “refrigério”, porém, continuo inquieta, provocada a trilhar novos caminhos no meu fazer docente. Questões como o uso do livro didático e o espaço ocupado por ele nas aulas é algo que tem me inquietado muito.

Clandinin e Connelly (2011, p. 98) apontam que trabalhar com pesquisa narrativa faz com que nos tornemos visíveis com nossas próprias histórias vividas e contadas. “Esse confrontar de nós próprios em nosso passado narrativo torna-nos vulneráveis como pesquisadores, pois transforma histórias secretas em histórias públicas”. Ao realizar esta pesquisa, foi exatamente isso que senti. Ser participante de pesquisa narrativa é, realmente, colocar sua vida em uma bandeja (TELLES, 2002), pois como os próprios autores comentam, neste tipo de pesquisa “é impossível (se não impossível, então obrigatoriamente decepcionante) como pesquisador ficar silencioso ou apresentar um self perfeito, idealizado, investigativo, moralizante”.

---

<sup>29</sup> Segundo Connelly e Clandinin (1995) os professores são suscetíveis à vivência de três tipos de histórias: sagradas (aqueles impostas por instâncias externas à escola), secretas (aqueles vividas pelos professores nos lugares seguros das suas aulas) e de fachada (aqueles que podem ser contadas aos outros).

## **ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Tratando de histórias de vida, acredito que não é possível haver considerações finais, pois o processo de formação de cada um de nós continua. Assim, denomino este capítulo de minha dissertação como “Algumas considerações”.

Para fazê-lo, valho-me da metáfora da emigração, para recontar essas experiências individuais que em alguns momentos parecem coletivas, constituindo-se em uma só voz: a do professor de espanhol como língua estrangeira. É importante observar que trata-se de histórias reais vividas pelos participantes que uso como base para criar essa metáfora.

Todos nós participantes saímos do País das Outras Escolhas, e emigramos para o País da Docência, e para isso necessitamos de passaporte, meios de transporte, custos da viagem, bagagem e manual de sobrevivência. Todos esses procedimentos de viagem que cada um fez para chegar ao destino é o que narro em seguida, com a ajuda das professoras Rosario e Solange e do professor Humberto que, quando iniciei minha viagem de emigração, já viviam no País da Docência e trabalhavam na Região-Escola que vivemos e trabalhamos hoje.

### **Emigração ao País da Docência: um processo**

*Sou emigrante.*

*Saí do País das Outras Escolhas e vim para o País da Docência. Já há algum tempo vivo aqui. Quero compartilhar os caminhos que me trouxeram, pois meu objetivo é auxiliar aqueles que têm o mesmo sonho ou que os caminhos os quais trilhou, ou está trilhando, o trouxeram até aqui. Para isso contarei com a participação de alguns colegas que encontrei pelo caminho, que já viviam aqui e que também querem compartilhar suas experiências.*

*Hoje tenho o Passaporte com o visto de entrada ao País da Docência! E isso me garante um tempo por aqui. Porém, minha permanência definitiva devo conquistá-la. Para emigrar-se a outro país, existem alguns cuidados os quais se deve ter em mente, há que fazer um plano de viagem, e em algumas vezes pode-se escolher os caminhos.*

*Se você é um viajante metódico pode comprar um pacote na Agência Academia, que planejará por você, o roteiro a seguir e o tempo que permanecerá em cada lugar. Se for um viajante que não gosta de viagens organizadas previamente, poderá criar seu próprio roteiro e durante a viagem decidirá quanto tempo é necessário permanecer em cada lugar. Mesmo assim, é importante saber que caso escolha comprar um pacote, você também terá em seu*

*roteiro momentos livres que poderá fazer o que quiser, tendo uma certa liberdade para desfrutar de sua viagem.*

*Antes de viajar você deve pensar em sua bagagem de ida. Não é necessário levar muitos objetos. Mas tem um artigo que é fundamental: ‘um casaco de vontade!’ Algumas pessoas também precisam ter na sua bagagem algumas trocas de necessidade.*

*Eu tinha em minha bagagem somente o casaco da vontade. Queria conhecer novas terras para quem sabe um dia mudar-me para o País da Docência. Assim, comprei um pacote na referida Agência para ir a um país vizinho, chamado Curso de Letras, em que oferecia uma maneira de viver semelhante à vida no País da Docência. E, além disso, eles ofereciam excursões guiadas, que chamavam de Estágio Supervisionado que permitiam que pessoas que ainda não tinham o passaporte, pudessem conhecer mais de perto o País da Docência. Muitos que viajaram comigo, descobriram nessas visitas que não conseguiram viver naquele país. Outros, como eu, só aumentaram sua certeza de que queria morar lá. A princípio eu pensava morar na cidade Literatura, mas depois fui me apaixonando pela cidade Língua Espanhola e comecei a fazer planos de viver lá.*

*O professor Humberto foi o primeiro de nós quatro, a vir morar nessa cidade. E como professor-emigrante-pioneiro nestas terras, enfrentou algumas dificuldades por ser impelido a vir para este País. Em princípio não foi ele quem escolheu o caminho, mas foi trilhando outros caminhos em terras próximas e acabou chegando aqui, gostou e ficou.*

*A professora Rosario emigrou-se ao País da Docência com a bagagem cheia de trocas de necessidade, não comprou pacote de viagem e veio à este país por seu próprio roteiro.*

*Já a professora Solange, já trazia consigo a ideia e a vontade de viver neste país e de acordo com as situações vividas ela criava motivos e meios para emigrar-se.*

*De todos nós, a única que possuía o passaporte de entrada ao país era eu. Os outros três após seu ingresso buscaram meios para consegui-lo. Cada um teve um meio de transporte distinto e os custos de viagem variaram bastante também.*

*Como podemos ver nas narrativas dos próprios professores no capítulo três, cada um utilizou-se de circunstâncias de suas vidas como meio de transporte para emigrar-se ao País da Docência.*

*O meio de transporte que trouxe o professor Humberto para o País da Docência foi o regresso ao Brasil e o término do trabalho que exercia na companhia petrolífera. Em sua bagagem também trouxe umas trocas de necessidade. Em busca da sobrevivência, mudou-se para o País da Docência.*

*Já a professora Rosario, foi trazida a este país por sua vontade de conhecer outras terras, com isso acabou conhecendo seu marido, que sem imaginar o futuro, a apresentou àquela que seria sua companheira no novo país: a língua espanhola.*

*A professora Solange usou como meio de transporte aprendizados obtidos na Colômbia enquanto vivia por lá fazendo companhia a seu pai. E eu, usei o meio de transporte oferecido pela Agência Academia.*

*Os custos de viagem também variaram muito, e alguns de nós tiveram que pagar altos preços, como perda de familiares por exemplo.*

*Quando chegamos ao País da Docência, a crença da maioria dos emigrantes é que é fundamental ter um Manual de sobrevivência, também conhecido como Livro Didático. Todos nós professores de espanhol que compartilhamos aqui nossas experiências, quando emigramos para esse país, tivemos a primeira preocupação de ter um manual de sobrevivência, e ainda qual seria o melhor, já que cada um de nós necessitava de um manual que tivesse seu perfil e estilo de vida. O professor Humberto, por exemplo, esteve nestas terras antes de nós, e quando chegou aqui não existia manual de sobrevivência disponível na região em que foi morar. A saída que encontrou foi criar seu próprio manual.*

*Essa necessidade de manual se tornou uma tensão a ser resolvida, e pode ser percebida nas narrativas de todos os professores que em algum momento foi em busca do manual, e não se deram conta de que era possível viver (e bem) sem ele.*

*A busca pelo visto de permanência passou a ser constante para cada um de nós. Tanto que eu continuei comprando pacotes de viagem na Agência Academia, no intuito de renovar meu visto. A professora Rosário buscou documentos que a ajudasse a permanecer por aqui. O professor Humberto e a professora Solange, em determinados momentos de suas vidas, depois de já residirem um bom tempo por aqui, foram em busca do famoso passaporte com visto do país Curso de Letras.*

*Apesar de tantas dificuldades enfrentadas para viver no País da Docência, todos nós que aqui estamos, gostaríamos de estar aqui e por isso buscamos sempre maneiras de renovar nosso visto para prolongar nossa estada aqui.*

Assim, como respostas às minhas questões de pesquisa, observo que a formação de professores de língua espanhola não é passível de classificação em caminhos formais e não formais, já que, por mais que uma experiência ocorra em um contexto formal, nada garante sua formalidade, e o mesmo pode acontecer com o contexto considerado não formal para a

aprendizagem. As experiências que formam um professor não se restringem somente àquelas vividas na academia, mas incluem também todas as outras vividas ao longo de sua vida.

Iniciei esta pesquisa considerando caminhos formais e não formais como lugares definidos, fixos e até físicos, pois de acordo com a conceituação de Gohn (2010) se a aprendizagem ocorre na universidade é formal, se ocorre fora dela é não formal e eu fui passeando entre as histórias com essa ideia pré-concebida. Porém, ao longo da pesquisa percebi que existem situações formais de aprendizagem que não acontecem na universidade e vice versa, e foi preciso considerar o processo de hibridação que vai além das paredes e considera a existência de entre-lugares. Nesse ponto da pesquisa, pude vivenciar um movimento típico da Pesquisa Narrativa, a necessidade de buscar teorias para melhor compreender a experiência.

Compreendendo a impossibilidade de limitar tais caminhos em espaços físicos aproximei-me dos conceitos de hibridismo realizando muitas leituras e dialogando com colegas que haviam feito a disciplina oferecida pelo programa de pós graduação no semestre anterior e que eu não fiz, por não suspeitar que esse conceito perpassaria minha pesquisa. Confesso que não fiz a disciplina, não por falta de orientação, mas por teimosia, ou até mesmo, pela incapacidade de ter ‘intuições’ sobre possíveis caminhos que a pesquisa pudesse trilhar. Isso justifica a ‘timidez’ com que toco nesse tema aqui; ainda não me sinto confortável para discuti-lo com propriedade, pois ainda tenho muitas dúvidas sobre hibridismo, assunto esse que pretendo retomar e desenvolver em um trabalho futuro.

Por outro lado, nesta dissertação, bem claro está para mim que quando me refiro a caminhos formais e não formais de educação não posso me referir somente ao espaço físico onde essa experiência acontece. A formalidade ou não do processo de formação dos professores em seu aspecto híbrido vai muito além do local; tem uma relação profunda com o tipo de aprendizagem, objetivos e resultados também. A discussão deve ir para um outro nível, sair do espaço físico em que as experiências acontecem indo ao interior delas.

Outro aspecto que foi discutido aqui é a formação do professor de espanhol no Brasil. Ao lançar o olhar sobre esse tema, percebo que os cursos de Letras com habilitação em língua espanhola seguiram, de alguma maneira, os caminhos trilhados pelos cursos com habilitação em outras línguas, tais como o inglês e o francês. Acredito que isso ocorreu pelo fato de a proposta curricular dos cursos de Letras Espanhol ter sido criada com base em estudos desenvolvidos para o ensino de línguas estrangeiras de uma maneira geral e não especificamente para o ensino da língua espanhola. Questiono-me se seria diferente se fosse criada sem base em modelos já existentes. Talvez os problemas não fossem os mesmos, por

exemplo, a questão de as aulas de idiomas nos cursos de Letras de algumas Universidades serem semelhantes às aulas em escolas de idiomas.

É fato que o objetivo do curso de Letras é formar professores de línguas, aptos não só para usar a língua, mas também compreender os aspectos mais profundos de seu funcionamento. Porém, com o cenário atual, temos algumas universidades que não exigem como requisito mínimo para o ingresso no curso a proficiência do idioma e que se dedicam, durante os quatro anos de licenciatura, a ensinar a língua, reproduzindo as aulas oferecidas nas escolas de idiomas. Dessa forma, o aluno se forma sem saber ensinar a língua.

Se por um lado, a sociedade tem valorizado mais as pessoas que aprendem um idioma em situação de viagem e mesmo, sem formação docente, tem espaço para ser professor, por outro lado a universidade, que é responsável pela formação pedagógica do professor, tem feito o mesmo papel dos cursos livres; ensina apenas a língua e a formação própria para professores é relegada.

Essas reflexões que esta pesquisa me provocou afetam profundamente minha prática. E fizeram com que eu questionasse meu próprio fazer docente, porém percebo que esse processo trouxe uma responsabilidade, pois agora enxergo com outros olhos a necessidade de mudar meu próprio fazer. Pequenas mudanças já começaram a ser operadas, principalmente em relação ao espaço que o livro didático ocupa em minha aula. Já atuei em curso de letras, e hoje atuo somente em um centro de idiomas, mas a maioria de meus alunos cursam letras e nossas aulas acabam caminhando para a necessária discussão de nosso fazer diário. Esse é um aspecto político que precisa ser profundamente discutido.

Quanto às limitações desta pesquisa, destaco a falta de criticidade na discussão dos temas que vi nas narrativas. Nem sempre me posicionei diante deles por não saber o que fazer frente às histórias de vida de professores próximos a mim. Muitas vezes me via perdida em outros temas que não tinham relação com a formação de professores e isso me ensinou que é preciso ter foco nos objetivos de uma pesquisa para seguir adiante.

Outra falha é a falta de retomada de questões teóricas durante minha composição de sentidos, o que também é um aprendizado para mim, pois muito discutimos sobre o lugar da teoria na Pesquisa Narrativa.

Uma possibilidade a ser discutida é a escolha da maioria dos professores pelo espanhol europeu em detrimento do americano, já que estamos inseridos no contexto do Mercosul. Como vemos nas narrativas apresentadas, a maioria de nós professores participantes buscamos algum tipo de referência no espanhol europeu. Por que isso ocorre? Que questões estão por trás dessa escolha? Aspectos políticos, ideológicos ou culturais? Ou nada disso? São

questões muito profundas que poderiam ter sido tratadas aqui, mas que deixo como sugestão para um trabalho futuro.

Além disso, durante a escrita autobiográfica de minha narrativa, tive muita vontade de pesquisar minha prática docente atual, observando como os aspectos híbridos de minha formação estão presentes em minha atuação docente.

Com esta experiência vivida como pesquisadora, aprendi que não existe receita pronta para se fazer pesquisa. Temos à nossa disposição manuais, livros e professores que nos orientam alguns passos a seguir, mas nosso caminho nós mesmos quem fazemos e descobrimos como fazê-lo, o que me traz à mente as palavras do poeta espanhol Antonio Machado no poema “Caminante” quando afirma “*Caminante no hay camino, se hace camino al andar*”. Para trilhar esse caminho de como me formar uma pesquisadora narrativa muito precisou ser desconstruído, muitas ideias e crenças que estavam engessadas em mim.

Quando li os primeiros trabalhos de Pesquisa Narrativa e surgiu a possibilidade de viver esta experiência, era como se essa perspectiva fosse para mim um prato saboroso que me provocava vontade de saboreá-lo; mas, quando iniciei o processo e tive oportunidade de fazê-lo, me sentia olhando para essa iguaria desejada, sem saber como degustá-la. Estava acostumada a fazer pesquisas mais quantitativas. Na licenciatura, na especialização e no mestrado internacional que cursei, segui o mesmo caminho e as experiências de pesquisa vividas eram idênticas. Comparava dados retirados de questionários ou de produções escritas, com um olhar totalmente quantitativo, em seguida tabulava esses dados e terminava minha pesquisa buscando comprovar minhas hipóteses iniciais. Era uma prática muito tranquila para mim, pois estava em uma zona de conforto. Esse era o único caminho conhecido por mim e quando vislumbrei outra perspectiva, que diferia muito do caminho já conhecido, vieram dificuldades, o medo e a vontade de recuar.

Não o fiz, segui adiante apesar do medo do desconhecido, e me maravilhei com o que vi e vivi. É muito bom conhecer de perto as histórias vividas por outros professores, mas é muito curioso também olhar para minhas próprias histórias vividas e perceber detalhes que não foram percebidos na época, compor um sentido diferente do que compus no momento que as vivi. Esta pesquisa me fez refletir muito sobre minha prática, sobre a profissional que sou hoje e o que quero ser. Sinto que ainda estou trilhando os primeiros passos na Pesquisa Narrativa e tenho muito a aprender para me considerar uma pesquisadora narrativa, pois como ouvi várias vezes em nosso grupo de pesquisa – GPNEP, de minha orientadora e também dos colegas doutorandos, “Pesquisa Narrativa se aprende a fazer, fazendo”. Ainda tenho muito

que aprender, visto que meu fazer foi muito permeado de desconstruções o tempo todo e isso fez dos meus primeiros passos um sempre “tatear” antes de caminhar.

Acredito que minha pesquisa traz uma contribuição para as reflexões sobre a formação docente de professores de língua estrangeira em geral, e mais particularmente de espanhol. E além disso, houve outra importante contribuição para mim mesma. Com as constantes desconstruções e provocações que vivi, fui modificando meu pensar e meu agir. Sei que essa não era a proposta desta pesquisa, esse resultado não fazia parte dos objetivos, pois não fazemos pesquisa narrativa no intuito de modificar nada, mas sim para viver a experiência. Porém, já não sou mais a mesma professora de há dois anos. Nem a mesma pessoa. Estou ciente de que ainda não sou uma pesquisadora narrativa, mas quero ser. Pois gostei de encontrar um lugar onde a experiência vem em primeiro lugar e os participantes têm voz.

Iniciei esta pesquisa com o objetivo de conhecer as histórias de aprendizagem e histórias sobre o ensino de espanhol como língua estrangeira de professores, considerando os contextos de educação formal e não formal, buscando respostas às minhas questões de pesquisa:

- a) Como se dá o processo de formação de professores de língua espanhola considerando-se os contextos de educação formal e não formal?
- b) Como os professores formados compreendem esse processo vivido?

Acredito que obtive as respostas à essas perguntas, mas aprendi também que, mais que isso, surgiram muitas outras questões, tanto para futuras pesquisas como para minha prática atual.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, José Carlos P. (org). **O professor de língua estrangeira em formação.** 3 ed. Campinas: Pontes, 2009.
- \_\_\_\_\_. **Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas.** Campinas: Pontes, 1993. 75p.
- BARROS, Cristiano Silva de.; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. (org.) **Formação de Professores de Espanhol:** os (des)caminhos entre a teoria, a reflexão e a prática. Belo Horizonte: PRPq/UFMG, 2008.
- BARRETO, Talita de Assis. **O professor formador de docentes de Espanhol como língua estrangeira:** discursos sobre o trabalho. Rio de Janeiro: UFRJ / Faculdade de Letras, 2010. Tese de doutorado. 225 f.
- BENGEZEN. Viviane. **História de aprendizagem de língua inglesa e de formação de professores.** Uberlândia: UFU, 2010. Dissertação de Mestrado. 173p.
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura.** Tradução Myriam Ávila et al. Belo Horizonte: UFMG, 2003.
- BOLDARINE, Rosaria de Fátima. **Representações, narrativas e práticas de leitura:** um estudo com professores de uma escola pública. Marília, SP: UNESP. Dissertação de Mestrado. 2010.
- BRASIL. Decreto Nº 4244, 09 de abril de 1942. Disponível em: [Http://www.camara.gov.br](http://www.camara.gov.br)
- \_\_\_\_\_. Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <http://www.camara.gov.br>
- \_\_\_\_\_. Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <http://www.camara.gov.br>
- \_\_\_\_\_. Resolução Nº 58, 22 de dezembro de 1976. Disponível em: <http://www.camara.gov.br>
- \_\_\_\_\_. Lei nº 11.161, de 05 de Agosto de 2005. Brasília, DF: Presidência da República, 2005.
- \_\_\_\_\_. **LDB:** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 5 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.
- CLANDININ, D. Jean. **Classroom Practice:** Teacher Images in Action. London: Falmer Press, 1986.
- \_\_\_\_\_. **Personal practical knowledge:** a study of teachers' classroom images. Curriculum Inquiry, v. 15, n. 4, p. 361-385, 1985.
- CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, Michael. Pesquisa Narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa. Tradução Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

- \_\_\_\_\_. **Narrative inquiry**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 2000.
- \_\_\_\_\_. Relatos de Experiência e Investigación Narrativa. IN: LARROSA, J. (org) **Déjame que te cuente**. Ensayos sobre narrativa y educación, Barcelona: Editorial Laertes, 1995a.
- \_\_\_\_\_. **Teachers' professional knowledge landscapes**. New York: Teachers College Press, 1995b.
- \_\_\_\_\_. **Teachers as Curriculum Planners: Narratives of Experience**. New York: Teacher College Press, 1988.
- DAHER, María del Carmen. Enseñanzas del español y políticas lingüísticas en Brasil. *Hispanista*, nº 27, 2006. Disponível em: <http://www.hispanista.com.br/revista/artigo216.htm>. Acesso em 11 mar 2012.
- DEWEY, John. **Experiência e educação**. (1938) Trad. Renata Gaspar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- DIAS, Naildir. **Histórias de formação de professores de língua estrangeira em contexto de Tandem**. Uberlândia: UFU, 2009. Dissertação de Mestrado. 162p.
- DUARTE, Kelly Cristina Feliciano da Silva. **Formação de professores de língua estrangeira moderna-espanhol: uma análise das concepções teóricas e metodológicas no ensino superior de Campo Grande-MS**. 2006, 184p. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós Graduação – Mestrado em Educação – Universidade Católica Dom Bosco.
- ELY, Margot; VINZ Ruth; DOWNING, Maryann; ANZUL, Margareth **On writing qualitative research: living by words**. London and Philadelphia: Routledge Falmer, 2001.
- FERNÁNDEZ, Francisco Moreno. El español en Brasil. In: SEDYCIAS, João (org). **O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 14-34.
- FIUZA, Ana Cristina Borges. **El amor y el humor en las actividades de lectura**. In: XII Seminario de Dificultades Específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes. Actividades y Estrategias para desarrollar la comprensión lectora. São Paulo: Embajada de España en Brasil - Consejería de Educación, 2004. p. 278-283.
- GADOTTI, Moacir. **A questão da educação formal/não formal**. 2005. Disponível em [http://www.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional1203023491It003Ps002/Educacao\\_formal\\_nao\\_formal\\_2005.pdf](http://www.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional1203023491It003Ps002/Educacao_formal_nao_formal_2005.pdf). Acesso em 06 abr 2011.
- GALVÁN, Bruno; ALONSO, Maria Cibele González P.; TOFFOLI, Tânia Cristina. **O espanhol no ensino universitário brasileiro**. Coleção Orellana, 20. Brasília, DF: Consejería de Educación de La Embajada de España, 2010.
- GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social**: atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Revista Ensaio, Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, v. 14, n. 50, p. 17-38, jan./mar. 2006.

GONZÁLEZ, Neide Maia. Políticas públicas y enseñanza de Español como Lengua Extranjera en Brasil: desafíos para su implementación. *Signo & Seña*. Buenos Aires, n.º 20, p. 21-32, 2009.

\_\_\_\_\_. Iniciativas para a implantação do espanhol: a distância entre o discurso e a prática. Cap. 2. In: BARROS, Cristiano Silva de; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. (coord.) **Espanhol: ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p.25-54.

JACKSON, Philip W. *Experiência e educação de Dewey revisitada*. In: DEWEY, John. **Experiência e educação**. Trad. Renata Gaspar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p.111-127.

LAJOLO, Marisa. **Livro didático**: um (quase) manual de usuário. *Em Aberto*, Brasília, ano 16, nº 69, jan/mar, 1996.

LEWIS, Paul M. (org.). **Ethnologue**: Languages of the World, edição XVI. Dallas, Texas: SIL International. 2009. Versão on-line: <http://www.ethnologue.com>. Acesso em 19 fev 2012.

MELLO, Dilma. **Viajando pelo interior de um ser chamado professor**. 1999. 173f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) LAEL, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: São Paulo, 1999.

\_\_\_\_\_. **Histórias de subversão do currículo, conflitos e resistências**: buscando espaço para a formação do professor na aula de língua inglesa do curso de letras. 2004. 225f. Tese (Doutorado em Linguística). LAEL, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: São Paulo, 2005.

\_\_\_\_\_. The language of arts in a narrative inquiry landscape. In: CLANDININ, J. (Org.) **Handbook of Narrative Inquiry**: mapping a methodology. Florida: Sage Publications Inc, 2007, v. 1, p. 203-223.

\_\_\_\_\_. *Pesquisa Narrativa: fenômeno estudado e método de pesquisa*. In: ROMERO, Tânia Regina de Souza (org.). **Autobiografias na (re)constituição de identidades de professores de línguas**: o olhar crítico-reflexivo. Coleção Novas perspectivas em Linguística Aplicada, vol. 3. Campinas: Pontes Editores, 2010. p.171-187.

PIMENTA, Selma Garrido. (org.) **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

\_\_\_\_\_. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 22, n. 2, 1996. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php>. Acesso em 19 nov. 2012.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. O conceito de identidade em linguística: é chegada a hora para uma reconsideração radical? Tradução de Almiro Pisetta. In: SIGNORINI, Inês (org.)

**Língua(gem) e identidade:** elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998, p. 21-45.

RINALDI, Simone. **O futuro é agora:** possíveis caminhos para a formação de professores de espanhol como língua estrangeira para crianças. Tese de Doutorado (Programa de Pós-Graduação em Educação USP). São Paulo, 2011. 260p.

\_\_\_\_\_. **Um retrato da formação de professores de Espanhol como língua estrangeira para crianças:** um olhar sobre o passado, uma análise do presente e caminhos para o futuro. Dissertação. São Paulo, 2011. 260p.

RODRIGUES, Fernanda dos Santos Castelano. Leis e línguas: o lugar do espanhol na escola brasileira. Cap. 1. In: BARROS, Cristiano Silva de; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. (coord.) **Espanhol: ensino médio.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p.13-24.

SALES, Quênia Côrtes dos Santos. O ensino de língua espanhola no Brasil: um olhar para os aspectos da constituição identitária do professor de espanhol. Uberlândia: UFU, 2007. Dissertação de Mestrado. 157p.

SEDYCIAS, João (Org.) **Ensino do espanhol no Brasil:** passado, presente, futuro. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. 223 p.

SIQUEIRA, Regina Aparecida Ribeiro. **Formação de professores reflexivos:** uma experiência compartilhada. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista. Marília, 2009. 267 p.

SOUZA, Fábio Marques de. **Espanhol-língua estrangeira para brasileiros:** políticas de difusão e formação de professores no Estado de São Paulo. Marília, SP: UNESP. Dissertação de Mestrado, 2009.

TELLES, João A. A trajetória narrativa. In: GIMENEZ, T. (Org.). **Trajetórias na formação do professor de línguas.** Londrina: Editora da Universidade Estadual de Londrina, 2002.

\_\_\_\_\_. Reflexão e identidade profissional do professor de LE: Que histórias contam os futuros professores? In: **Rev. Brasileira de Linguística Aplicada**, 58 v. 4, n. 2, 2004. p.57-83.

TRILLA, Jaume. A educação não formal. In: GHANEM, Elie; TRILLA, Jaume; ARANTES, Valéria A. **Educação formal e não formal.** São Paulo: Summus, 2008. p. 15-58.

ZIRALDO, Alves Pinto. **Flicts.** São Paulo: Melhoramentos, 1984.

**ANEXO 1****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado para participar da pesquisa “*Não aprendi para ensinar, mas ensinando vou aprendendo*”: *histórias de vida de professores de língua espanhola*, sob a responsabilidade dos pesquisadores Ana Cristina Borges Fiúza, aluna do curso de Pós graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Uberlândia –UFU, e da Prof. Dra. Dilma Maria de Mello, do Instituto de Letras e Linguística, desta mesma instituição.

Com esta pesquisa pretendemos analisar e compreender o processo de constituição de identidade de um professor de língua espanhola, por meio de suas histórias de ensinar e suas histórias de aprender, em busca de gerar reflexões sobre a trajetória desses profissionais que se constituíram professores sem que sua formação inicial fosse um curso de Licenciatura em Letras.

Na sua participação você irá colaborar narrando seu processo de aprendizado da língua espanhola e consequentemente o início como professor dessa língua, sobre a experiência de dar aula de espanhol sem ter se preparado profissionalmente para isso, as possíveis dificuldades que enfrentou, as condições de trabalho nas escolas nessa época, como você se sentia ao ensinar a língua em seu início de carreira e como se sente agora.

As narrativas poderão ser gravadas em áudio e em seguida transcritas preferencialmente por você, para que possa retirar o que quiser, ou ainda, escritas em seu lar e depois entregue às pesquisadoras.

Em nenhum momento você será identificado nesta pesquisa. Os resultados serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada.

Você não terá gastos nem ganho financeiro por participar na pesquisa.

Os riscos de sua participação nesta pesquisa podem se relacionar a seu possível constrangimento ao contar suas experiências, mas a partir dos procedimentos de ética e respeito que serão adotados durante toda a pesquisa, tudo será feito para evitar e/ou amenizar tal constrangimento. Os benefícios desta pesquisa para você serão a possibilidade de colaborar com a apresentação de reflexões práticas sobre a constituição do professor de língua espanhola, além de compartilhar suas histórias de ensino e aprendizagem dessa língua.

Você é livre para parar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo, e tem ainda acesso garantido a qualquer tempo, às informações relacionadas à pesquisa, além da garantia de confidencialidade, sigilo e privacidade dos seus dados.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o senhor(a).

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa o senhor poderá entrar em contato com:

**Pesquisadoras:**

Ana Cristina Borges Fiúza

Endereço: Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, Sala 224, Campus Santa Mônica – Uberlândia – MG, CEP: 38408-100; fone: 34-32394531

Prof. Dra. Dilma Maria de Mello

Endereço: Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, Sala 224, Campus Santa Mônica – Uberlândia – MG, CEP: 38408-100; fone: (34)3239-4531

Uberlândia, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_

---

Assinatura dos pesquisadores

Eu aceito participar da pesquisa citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

---

Participante da pesquisa