

**THAIANA OLIVEIRA DIAS**

**EU TAMBÉM QUERO SER CONTADORA DE HISTÓRIAS!  
TRAJETÓRIAS DE EGRESSOS E EGRESSAS DO CURSO DE LETRAS  
PORTUGUÊS - ESPANHOL**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Letras, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

Orientadora: Joziane Ferraz de Assis

**VIÇOSA - MINAS GERAIS  
2024**

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade  
Federal de Viçosa - Campus Viçosa**

T

D541e  
2024  
Dias, Thaiana Oliveira, 1995-  
Eu também quero ser contadora de histórias!: trajetórias de  
egressos e egressas do curso de Letras Português - Espanhol /  
Thaiana Oliveira Dias. – Viçosa, MG, 2024.  
88 f.: il.

Inclui apêndices.

Orientador: Joziane Ferraz de Assis.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa,  
Departamento de Letras, 2024.

Referências bibliográficas: f.82-84.

DOI: <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2024.250>

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Língua espanhola - Estudo e ensino. 2. Educação e  
Estado - Brasil. 3. Professores de espanhol - Formação.  
4. Universidade Federal de Viçosa - Ex-alunos. I. Assis, Joziane  
Ferraz de, 1978-. II. Universidade Federal de Viçosa.  
Departamento de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras.  
III. Título.

CDD 22. ed. 468.24

**THAIANA OLIVEIRA DIAS**

**EU TAMBÉM QUERO SER CONTADORA DE HISTÓRIAS!  
TRAJETÓRIAS DE EGRESSOS E EGRESSAS DO CURSO DE LETRAS  
PORTUGUÊS - ESPANHOL**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Letras, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

Orientadora: Joziane Ferraz de Assis

APROVADA: 15 de março de 2024

Assentimento:



Documento assinado digitalmente  
**THAIANA OLIVEIRA DIAS**  
Data: 17/07/2024 16:38:42-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Thaiana Oliveira Dias

Autora



Documento assinado digitalmente  
**JOZIANE FERRAZ DE ASSIS**  
Data: 18/07/2024 11:10:19-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Joziane Ferraz de Assis

Orientadora

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas que durante o mestrado cruzaram meu caminho. Ou que, antes dessa etapa da minha vida acadêmica começar, me fortaleceram com palavras de apoio e incentivo. Ou que, nos momentos finais, antes da defesa, me tranquilizaram e continuaram me incentivando, dizendo que, no final, tudo daria certo.

À minha família e também aos meus amigos, que, muitas vezes, mesmo com a distância, sempre se fizeram presentes. Aos meus pais, Senhora Elsa Maria de Oliveira Dias e Senhor Reinaldo Ribeiro Dias, agradeço por me ensinar o valor da simplicidade, da coragem e da luta constante.

A todos/as os/as egressos/as do curso de Letras Português/Espanhol da UFV que aceitaram participar da minha pesquisa, agradeço pela disponibilidade, confiança e boa vontade. ¡Muchas gracias!

À minha orientadora, Joziane Assis, que, desde que a conheci, sempre foi luz na minha trajetória. Com o convívio que tivemos dentro da Universidade, com os trabalhos que desenvolvemos e com todas as suas aulas que tive o prazer de presenciar, seria impossível não admirá-la e tê-la como uma grande referência dentro da academia. Sou grata, também, pela orientação, que fez com que o mestrado fosse trilhado com tranquilidade. ¡Muchísimas gracias por todo!

À banca examinadora, por aceitar avaliar esta dissertação.

A todos/as os/as professores/as e colegas que tive nesse percurso: as reflexões, discussões e aprendizados nas disciplinas engrandeceram-me e contribuíram enormemente para que esta pesquisa acontecesse. Cada ensinamento, cada dúvida compartilhada e sanada entre nós, estudantes, me fizeram aprender e amadurecer sobremaneira durante esses últimos dois anos.

Agradeço à UFV, por todas as vivências e conhecimentos que me foram proporcionados nesse espaço! Não canso de dizer que sempre foi um privilégio estudar em uma Universidade como essa.

## RESUMO

DIAS, Thaiana O., Universidade Federal de Viçosa, março de 2024. **Eu também quero ser contadora de histórias! Trajetórias de egressos e egressas do curso de Letras Português - Espanhol.** Orientadora: Joziane Ferraz de Assis.

Em minha dissertação de mestrado, relaciono momentos de mudanças no que diz respeito às políticas linguísticas, diretamente à trajetória profissional de egressos e egressas da habilitação Português-Espanhol do Departamento de Letras da Universidade Federal de Viçosa (DLA/UFV). A pergunta de pesquisa é a seguinte: “De que modo as políticas linguísticas afetam a trajetória profissional em Língua Espanhola para egressos e egressas do curso de Letras Português-Espanhol da Universidade Federal de Viçosa (UFV) e quais são suas perspectivas futuras na profissão?”. Como objetivo geral, busquei estabelecer a relação entre a trajetória profissional desses egressos e egressas às leis que regem o ensino das línguas estrangeiras no Brasil. Por sua vez, como objetivos específicos, procurei: reconhecer facilitadores e dificultadores nas suas trajetórias em sua atuação como professores de Espanhol; analisar criticamente a implantação das leis segundo as experiências dos participantes da pesquisa; identificar semelhanças e diferenças nas trajetórias desses profissionais a fim de problematizar a reverberação de tais leis no grupo pesquisado; perceber se as leis são determinantes para que os profissionais atuem na área ou se estes seguiram seus caminhos independentemente das políticas linguísticas e, por fim, descobrir quais são suas perspectivas com relação ao futuro da profissão. Importante ressaltar que todos os objetivos foram plenamente atendidos. Como resposta da pergunta de pesquisa, os egressos e egressas participantes desta pesquisa são afetados/as pela (falta de) políticas linguísticas para o Espanhol quando precisam trabalhar ministrando aulas de Português, atuando no mercado informal, dando aulas particulares, fazendo revisões e traduções de texto, ou quando, inclusive, precisam fazer outra graduação para abranger suas possibilidades de inserção no mercado de trabalho, por exemplo. Nesta dissertação, discuto uma problemática que é de interesse nacional, visto que problematizo questões do ponto de vista social e político. Social, porque me proponho a evidenciar a situação de um grupo de trabalhadores do país; político, justamente porque atrelo as políticas às trajetórias profissionais dos egressos e egressas aqui já mencionados/as.

Palavras-chave: Espanhol. Políticas linguísticas. Egressos e Egressas. Narrativas.

## ABSTRACT

DIAS, Thaiana O., Universidade Federal de Viçosa, march, 2024. **I also want to be a storyteller! Trajectories of graduates from the Portuguese-Spanish Language and Literature course.** Advisor: Joziane Ferraz de Assis.

In my Master's dissertation, I relate moments of change with regard to language policies, directly to the professional trajectory of graduates of the Portuguese-Spanish program from the Language and Literature Department of Federal University of Viçosa (DLA/UFV). Therefore, the research question that guides this study is: "How do language policies affect the professional trajectory in the Spanish language for graduates of the Portuguese-Spanish program at the Federal University of Viçosa (UFV), and what are their future prospects in the profession?". Thus, the general aim was to establish the connection between the professional trajectories of these graduates and the laws that govern the teaching of foreign languages in Brazil. Additionally, the specific aims included recognizing facilitators and obstacles in their trajectories as Spanish teachers; critically analyzing the implementation of laws based on the participants' experiences; identifying similarities and differences in the trajectories of these professionals in order to problematize the impact of such laws on the researched group; determining whether laws are decisive for professionals to work in the field or if they followed their paths independently of language policies, and finally, discovering what their perspectives are regarding the future of the profession. It is important to emphasize that all aims were achieved. In response to the research question, the graduates participating in this research are affected by the (lack of) language policies for Spanish when they need to work teaching Portuguese classes, engaging in the informal market, giving private classes, or undertaking revisions and translations of texts, for example. This is also the case when they need to pursue another degree to broaden their possibilities of entering into the job market, for example. In this dissertation, I discuss a problem of national interest, as it problematizes social and political issues. Socially, because I propose to highlight the situation of a group of workers in the country, and politically, precisely because I combine the policies to the professional trajectories of the aforementioned graduates.

Keywords: Spanish. Language policies. Graduates. Narratives.

## RESUMEN

DIAS, Thaiana O., Universidade Federal de Viçosa, marzo de 2024. **¡También quiero ser ‘contadora de historias’! Trayectorias de egresados y egresadas del curso de Letras Portugués - Español.** Orientadora: Joziane Ferraz de Assis.

En mi tesina de Maestría, relaciono momentos de cambios de las políticas lingüísticas a las trayectorias profesionales de egresados de la habilitación Portugués/Español del Departamento de Letras de la Universidad Federal de Viçosa (DLA/UFV). De ese modo, la pregunta investigativa es la siguiente: “¿Cómo las políticas lingüísticas afectan la trayectoria profesional en Lengua Española para egresados del curso de Letras Portugués/Español de la Universidad Federal de Viçosa (UFV) y cuáles son sus perspectivas futuras sobre la profesión?”. Como objetivo general, busco establecer la relación entre la trayectoria profesional de esos egresados y las leyes que regulan la enseñanza de las lenguas extranjeras en Brasil y como objetivos específicos, reconocer facilitadores y dificultadores en sus trayectorias en la actuación como profesores de Español; analizar críticamente la implantación de las leyes segundo las experiencias de los participantes de la investigación; identificar semejanzas y diferencias en las trayectorias de estos profesionales con la intención de problematizar la reverberación de esas leyes en el grupo investigado; percibir si las leyes son determinantes para que los profesionales trabajen en el área o si estos siguieron su camino independientemente de las políticas lingüísticas y, por fin, descubrir cuáles son sus perspectivas futuras sobre la profesión. Todos los objetivos esperados fueron alcanzados y, como respuesta a la pregunta investigativa, encontré que los egresados participantes de esa investigación son afectados por la (falta de) políticas lingüísticas para el Español cuando necesitan trabajar impartiendo clases de Portugués, actuando en el mercado informal, dando clases privadas o trabajando con revisiones y traducciones de texto, por ejemplo, o cuando necesitan hacer otro curso de grado para ampliar sus posibilidades de inserción en el mercado laboral. En esta disertación, discuto un tema de interés nacional, ya que problematiza cuestiones del punto de vista social y político. Social, porque se propone a evidenciar la situación de una clase de trabajadores del país; político, justamente porque vincula las políticas a las trayectorias profesionales de los egresados.

Palabras-clave: Español. Políticas lingüísticas. Egresados y Egresadas. Narrativas.

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Identificação dos/das participantes da pesquisa.....	20
---	----

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- APEMG** - Asociación de Profesores de Español de Minas Gerais
- BNCC** - Base Nacional Comum Curricular
- BRICS** - Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul
- Cap** - Colégio de Aplicação
- CELES** - Curso de Extensão em Língua Espanhola
- CELIB** - Curso de Extensão em Língua Brasileira de Sinais
- COLUNI** - Colégio Universitário
- COVID** - Corona Virus Disease
- DLA** - Departamento de Letras
- EJA** - Educação de Jovens e Adultos
- ELE** - Espanhol como Língua Estrangeira
- ENEM** - Exame Nacional do Ensino Médio
- FAPEMIG** - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais
- IF** - Instituto Federal
- LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- Minc** - Ministério da Cultura
- OCEM** - Orientações Curriculares para o Ensino Médio
- PCNs** - Parâmetros Curriculares Nacionais
- PETs** - Planos de Estudos Tutorados
- PL** - Projeto de Lei
- PPC** - Programa Pedagógico do Curso
- PNLD** - Programa Nacional do Livro e do Material Didático
- PRELIN** - Programa de Extensão em Ensino de Línguas
- REUNI** - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
- TCC** - Trabalho de Conclusão de Curso
- TCLE** - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- UFV** - Universidade Federal de Viçosa

## SUMÁRIO

<b>EXPLICANDO A PESQUISA E O FORMATO DA DISSERTAÇÃO.....</b>	<b>9</b>
1.1. Estrutura do Texto.....	11
1.2. Justificativa.....	14
<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>16</b>
2.1. Sobre a Pergunta de Pesquisa.....	16
2.2. Os Objetivos.....	16
2.3 Ferramentas Metodológicas.....	17
2.4. Contexto da pesquisa.....	19
<b>AS TRAJETÓRIAS DOS EGRESSOS E DAS EGRESSAS E SUAS NARRATIVAS... 23</b>	
3.1. Brasileiro/Boliviano Latino-americanista.....	28
3.2. Professor Caxias.....	30
3.3. Produtora de Livros.....	36
3.4. Pedagoga-Nativa.....	38
3.5. Ser De Paixões.....	41
3.6. Menino Apaixonado.....	44
3.7. Menina Do Presente De Natal.....	47
<b>4. AS (A FALTA DE) POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E AS (A FALTA DE) OPORTUNIDADES DE ATUAÇÃO NA ÁREA DE LÍNGUA ESPANHOLA.....</b>	<b>55</b>
<b>5. CELES E O PRINCÍPIO DAS TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS: A IMPORTÂNCIA DO CURSO DE EXTENSÃO COMO FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES/AS.....</b>	<b>67</b>
<b>6. A ESPERANÇA.....</b>	<b>72</b>
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>78</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>82</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>85</b>

## 1. EXPLICANDO A PESQUISA E O FORMATO DA DISSERTAÇÃO

Para começar, acredito que seja importante apresentar a você, leitor ou leitora da minha dissertação, como cheguei ao pro

blema de pesquisa que me proponho responder. Por que pesquisar trajetórias e políticas linguísticas? Por que saber quais os caminhos percorridos e quais as perspectivas futuras de egressos e egressas do curso de Letras Português-Espanhol da Universidade Federal de Viçosa (UFV)? É o que vou tratar de explicar, em primeiro lugar, nas próximas linhas: os motivos que direcionaram os rumos de minha pesquisa de mestrado.

Acredito que somos fruto de atravessamentos que vão nos constituindo e dando forma ao que somos e pensamos em determinado momento. O tempo todo, ao longo de nossas vidas, somos atravessados/as pelas mais diversas vivências, pessoas, espaços, leituras, acontecimentos, enfim... E foram tais atravessamentos que me constituíram – e continuam me constituindo – como professora de Espanhol e também como pesquisadora e linguista aplicada em formação.

Quando passei no processo seletivo e fui aprovada no mestrado, eu havia escrito um projeto de pesquisa completamente diferente do que se apresenta hoje. Porém, a partir de minhas vivências, tanto nas disciplinas do mestrado, como aluna, como na sala de aula, como professora de Espanhol (visto que também estava atuando na docência), outros assuntos e temas de interesse começaram a me afetar. Minhas vivências como professora-pesquisadora começaram a despertar em mim o interesse em buscar mais a fundo questões que relacionam as políticas linguísticas aos professores de Espanhol. Isso porque, quando passei no mestrado, fui aprovada também para ser professora substituta de Língua Espanhola no CAP-COLUNI, Colégio de Aplicação que existe dentro da UFV, lugar onde trabalhei por dois anos, e ter essas duas experiências, simultaneamente, me fez amadurecer muito em minha área de atuação.

Ao começar a desenvolver meus trabalhos no Cap-COLUNI, no final de 2021, os/as professores/as do colégio estavam discutindo as modificações e adequações da matriz curricular em razão da implementação do Novo Ensino Médio. Essas discussões me afetavam muito, visto que, antes de eu começar a trabalhar como professora substituta, estávamos na pandemia de COVID 19<sup>1</sup> e eu estava trabalhando com aulas particulares on-line de Espanhol, Português para Estrangeiros, Português como Língua Materna e, também, fazendo traduções de textos e resumos acadêmicos. Essa vivência anterior me fez ficar um pouco distante do

---

<sup>1</sup> Para entender o que foi a pandemia de COVID 19, acessar o site da Organização Mundial da Saúde disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em 12 de dezembro de 2023.

ambiente escolar. Assim sendo, quase todas as discussões que eu estava presenciando, a partir do momento em que assumi o cargo de professora de Espanhol na rede de ensino federal, eram novas para mim. Por esse motivo, algumas preocupações constantes começaram a ocupar espaço nos meus pensamentos. Eu pensava: e agora? Como ficará a situação da Língua Espanhola no colégio? Qual é o meu papel em meio a essa situação? Qual é o real cenário do Espanhol em outras escolas? Como estão os demais profissionais da área? Estão passando pelas mesmas preocupações?

Essas indagações me fizeram buscar mais sobre a situação do Espanhol no Brasil e, pouco a pouco, fui atrelando o que estávamos debatendo nas disciplinas do mestrado às minhas vivências no contexto escolar. A partir disso, fui me informando cada vez mais sobre o assunto, até chegar na atual conjuntura. Além de refletir sobre as leis, lendo outros autores, comecei a entender como decisões de interesse majoritariamente políticos e econômicos nos afetam diretamente.

Por isso, para nós, profissionais da área do Espanhol no Brasil, é importante refletir sobre a Lei nº 11.161/2005<sup>2</sup> (Brasil, 2005), que ficou conhecida como a Lei do Espanhol, e a Lei nº 13.415/2017<sup>3</sup> (Brasil, 2017) e ponderar como a Língua Espanhola é vista nos documentos oficiais atuais que regem a educação no país, como a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), por exemplo. Todas essas questões serão tratadas ao longo deste texto.

A partir desses atravessamentos, que vêm de minhas vivências e reflexões, cheguei ao meu objeto de pesquisa, que são as trajetórias de profissionais da área da Língua Espanhola e sua relação com as políticas linguísticas. Para isso, foi necessário que eu estabelecesse um recorte populacional dos/das profissionais a participarem desta investigação e optei por egressos e egressas do Departamento de Letras da Universidade Federal de Viçosa (DLA/UFV), onde fiz minha graduação.

À vista disso, ao longo desta dissertação, você, leitor ou leitora, acompanhará a trajetória de quatro egressos e três egressas (totalizando sete participantes) do DLA. Depois de apresentar suas trajetórias, relacionei o caminho profissional dessas pessoas às políticas linguísticas existentes até então no Brasil, principalmente aquelas que são relativas ao Espanhol. Além disso, apresento as principais categorias emergentes da geração dos dados,

---

<sup>2</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111161.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111161.htm). Acesso em 03 de outubro de 2023.

<sup>3</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art22](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art22). Acesso em 03 de outubro de 2023.

que compõem capítulos da dissertação, problematizando-as de tal forma que nos façam refletir sobre a área da Língua Espanhola no contexto pesquisado.

### **1.1 Estrutura do texto**

Considero importante elucidar alguns pontos igualmente relevantes para se compreender esta investigação e a forma como está estruturada. A primeira questão é que escrevo grande parte do meu texto (e, portanto, não o texto todo) na primeira pessoa do singular. Tenho plena consciência de que ele se caracteriza como uma dissertação de mestrado e que, tradicionalmente, de acordo com o costume da escrita acadêmica, é um gênero escrito na terceira pessoa do singular. Essa escolha de estilo se justifica porque parte da investigação é autoetnográfica, uma vez que eu, como pesquisadora, também sou uma das participantes da pesquisa. A autoetnografia reflete a presença do/da pesquisador/a no contexto estudado, o que lhe confere a necessidade de escrever em primeira pessoa (Versiani, 2005; Guerrero, 2016).

Outra questão que deve ser previamente tratada refere-se aos dados analisados. Esse assunto será retomado na sessão de metodologia, porém, julgo relevante antecipar a discussão, para que você, leitor ou leitora, se sinta mais preparado/a para acompanhar da melhor maneira possível o trabalho que desenvolvi. Parte da análise dos dados foi feita por meio de entrevistas, as quais foram transformadas em narrativas. Isso aconteceu porque gosto muito de escrever, e, em minha vida pessoal, como escritora, encontro-me em um momento de muita criatividade. Sendo assim, ao escrever a dissertação de mestrado, pareceu-me que fazer essa transformação das entrevistas em narrativas na terceira pessoa seria uma forma de deixar este trabalho acadêmico mais acessível a todos/as que queiram lê-lo.

Nesse sentido, ao longo do ano de 2023, escrevi bastante e, gradualmente, venho encontrando cada vez mais gosto não apenas pela leitura, mas também pela escrita, principalmente no que diz respeito ao gênero “conto”. Entretanto, o enredo do conto tem uma característica de ser, geralmente, ficcional e as narrativas escritas aqui surgem, exatamente, do real, isto é, das entrevistas, das palavras dos entrevistados. Por esse motivo, reafirmo que as narrativas são baseadas estritamente nas entrevistas concedidas que, apesar de não estarem escritas de uma maneira convencional, de forma alguma fogem do rigor científico.

Interessante notar que cheguei, recentemente, à conclusão de que os contos que escrevo em minhas anotações pessoais estão inspirados na vida de alguém que eu conheço ou conheci ao longo do meu caminho, ou das histórias antigas, de personagens que nunca conheci pessoalmente, mas que foram repassados para mim pelo imaginário criado e (re)contado por membros de minha família. Meu pai, principalmente, me inspira muito a

escrever, porque ele sempre tem muitas histórias [verdadeiras ou não] para contar. Tenho percebido, assim, que minhas inspirações como escritora surgem de diversas formas, lugares, pessoas ou histórias que vi e/ou ouvi. Além disso, encontro também inspiração em outras obras, livros e, principalmente, em outras escritoras mulheres.

Adentrando no mundo da literatura, pelas vivências com a leitura que a vida me proporcionou, tive muito contato com a literatura africana. Certa vez, ganhei o livro “Niketche: Uma História de Poligamia”, da ilustríssima escritora moçambicana, Paulina Chiziane (2017). Gostei tanto da obra que busquei pesquisar mais sobre a autora na internet. Em minhas pesquisas, vi um vídeo no YouTube em que a entrevistadora fez duas perguntas à escritora: primeiro, se ela se considerava feminista; e, depois, se considerava a si mesma como romancista. Paulina, sabiamente, respondeu que não se enquadrava em nenhuma dessas denominações.

No primeiro rótulo, porque, a partir do momento em que o fizesse, viriam várias feministas lhe dizerem o que ela deveria escrever de acordo com o feminismo. Afirmou que tampouco se enquadrava no segundo, porque também, se o fizesse, viriam vários romancistas lhe dizerem como escrever um romance. Infelizmente, procurei diversas vezes e já não encontrei mais exatamente o vídeo ao qual faço referência. Entretanto, há vários outros nos quais Paulina faz menção ao fato de se considerar contadora de histórias e negar o título de romancista<sup>4</sup>.

Nessa perspectiva, de acordo com Chiziane, tudo que ela menos queria era perder sua liberdade de escrita. Por esse motivo, afirmou se considerar “contadora de histórias”, uma vez que ela apenas narrava as histórias das mulheres que viviam ao seu redor. Que inspiração! Paulina, com essa fala, despertou em mim o seguinte desejo: eu também quero ser contadora de histórias! Desde então, comecei a escrever. Quer algo mais inspirador do que as pessoas que convivem (ou conviveram), de alguma forma, ao seu redor?

Sob essa mesma perspectiva, lendo, recentemente, o livro “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo (2017), tive minha segunda inspiração. Isso porque percebi que Conceição também conta, com perfeição, momentos da vida de vários de seus personagens. Seus contos são absurdamente fortes e inspiradores. Enquanto lia, percebia a realidade narrada pela escritora de uma maneira realmente impactante, o que fez crescer minha paixão pelo gênero conto, de tipologia narrativa. Como professora, pesquisadora da área da Letras e leitora, fico realmente impressionada como um texto tão curto é capaz de suscitar tantas reflexões naquele/a que o lê.

---

<sup>4</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=f7fdyAnTKic>. Acesso em 03 de outubro de 2023.

Para finalizar minhas inspirações como escritora, tenho uma terceira referência feminina: Mariana Enriquez (2017), escritora contemporânea argentina, cujos contos de terror moderno estão relacionados, entre outros temas, à realidade das mulheres. Enriquez também tem me fascinado no universo dos contos e me mostra, assim como Evaristo, como em poucas páginas, muito pode ser pensado, problematizado e refletido. Acredito que a literatura serve para isso também, para nos fazer evoluir como seres humanos, desenvolvendo não apenas nossa racionalidade, mas também nossa sensibilidade, a fim de nos tornar pessoas melhores, buscando melhorar também o mundo à nossa volta.

Desse modo, o que venho escrevendo ultimamente é um pouco de todas essas inspirações que a vida e o mundo literário têm me proporcionado. Nesta dissertação, portanto, estou buscando narrar a realidade, assim como faz Paulina Chiziane em seus livros, refletindo e (re)contando, a partir de um outro gênero de análise, o que os/as egressos/as me disseram. Aqui, na minha dissertação de mestrado, cada egresso/a que entrevistei tem seu próprio caminho, sua história, seu trajeto, mas há alguns pontos em comum: a docência, a Língua Espanhola, a sala de aula, a escola, o mundo das letras e das línguas, a busca por um emprego na área e por oportunidades, as experiências que aquele caminho vai proporcionando. Enfim... são pessoas diferentes, mas com conexões que as unem de alguma forma.

Acredito que ser contadora de histórias seja um pouco disso: o terror, às vezes, é inevitável, ele está entre nós, em nossa realidade, em nossas vidas, nos nossos medos como seres humanos, assim como é possível aprender quando se lê Mariana Enriquez. Da mesma forma como também ficam evidentes nas duras realidades abordadas por Conceição Evaristo (2017) e, inclusive, em muitas das personagens de Paulina Chiziane (2017). Nas entrevistas que fiz, nas histórias das trajetórias as quais escutei, é possível, às vezes, perceber um pouco desses elementos por meio do medo do desemprego, das incertezas do futuro, das inconsistências e inconstâncias das leis que estão relacionadas ao universo daqueles/as trabalhadores/as, por exemplo.

Todavia, se há muita luta, exigida pelo terror cotidiano, há também muitas vitórias ao longo das histórias que escutei! Pessoas com coragem de seguir outros caminhos, de reformular suas rotas, de seguir firme no que querem, de manter a chama da esperança acesa: seja de um futuro melhor na área, de melhores oportunidades de emprego ou de, simplesmente, trabalhar no que se formaram.

Enfim, minha escrita, então, vem dessa fusão: a inspiração da literatura escrita por mulheres latinas e africanas, somada ao meu interesse pela Linguística Aplicada. Esta dissertação é, dessa maneira, um exemplo de como a literatura e a linguística podem andar

juntas e não precisam ser áreas antagônicas dentro do mundo das Letras. Essa questão, para mim, como professora de Espanhol, é cada vez mais perceptível, uma vez que os assuntos tratados dentro da sala de aula, muitas vezes, estão relacionados às mais diversas áreas dentro do universo das Letras. Sendo assim, o que me tocou para fazer esta dissertação dessa forma, foi também essa perspectiva: sou profissional das Letras, sou linguista aplicada, sou professora, estou adentrando cada vez mais no universo da escrita e sou um milhão de coisas mais... E tudo o que sou, de alguma forma, todas as minhas vivências, me constituem como pesquisadora e escritora.

Sob tal perspectiva, estruturei a dissertação da seguinte forma: depois desta introdução geral do texto, veremos a seção de “Metodologia”. No capítulo subsequente, denominado “As trajetórias dos egressos e das egressas e suas narrativas”, apresento parte da teoria juntamente com as sete (7) narrativas elaboradas, momento em que também teço algumas reflexões sobre o conceito de “trajetória”. Em seguida, apresento os capítulos que conformam a análise dos dados, que também representam as três categorias que surgiram ao longo desta investigação. Tais capítulos foram denominados, respectivamente, como: “As (a falta de) políticas linguísticas e as (a falta de) oportunidades de atuação na área de Língua Espanhola”, “CELES e o princípio das trajetórias profissionais: a importância do curso de extensão como formação inicial de professores/as” e, por último, o capítulo denominado “A esperança”. Além disso, torna-se importante informar que nos capítulos de análise, proponho, simultaneamente, um diálogo entre os dados e a discussão teórica pertinente. Por fim, apresento as “Considerações Finais”, o capítulo conclusivo deste estudo. Antes de finalizar a introdução, vamos, antes, às necessárias justificativas desta investigação:

## **1.2 Justificativa**

No que diz respeito às justificativas, penso na própria natureza do assunto discutido nesta pesquisa. Esta investigação científica é legítima porque proponho investigar dois tópicos deveras relevantes para a vida em sociedade: as leis e a educação. É de suma importância refletir sobre quais são os reais motivos que movem mudanças políticas que, como dito anteriormente, afetam, de uma forma ou de outra, a vida dos cidadãos. Sob esse olhar, o foco desta pesquisa são professores de Espanhol. No entanto, tais decisões políticas afetam, também, a vida de crianças, jovens, adolescentes e de todos que compõem o espaço educativo. Às vezes, é difícil pensar na reverberação das leis, porém, o que se estuda na escola pode gerar frutos os quais não imaginamos.

Além disso, esta pesquisa discute um tema de interesse nacional, visto que problematiza questões do ponto de vista social e político: social, porque proponho evidenciar a situação de uma classe de trabalhadores do país, sendo estes os professores de Espanhol, os quais compõem o recorte final desta pesquisa; e político, justamente, porque atrela as políticas às trajetórias desse grupo em questão.

Ademais, é importante levar em consideração que, quando se analisam as leis de um país, há que se entender e investigar informações que vão além do que, efetivamente, está escrito nos artigos da legislação. Por isso, sinto a necessidade de refletir sobre alguns aspectos abordados sobre tais leis, como o governo vigente no momento, quais eram os projetos de tais governos e quais as suas relações com línguas estrangeiras diversas, quais as controvérsias científicas da área e as relações de poder, por exemplo, pressupostas pelas normas.

Como já explicitado anteriormente, esta pesquisa mostra-se muito atual e necessária para o campo da Língua Espanhola no Brasil, visto que esse é um tema frequentemente debatido e discutido pelos professores da área no país. Com as modificações da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) propostas pela reforma do Ensino Médio, dentre elas, a obrigatoriedade das escolas brasileiras seguirem uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>5</sup>, - que, no que tange o assunto de interesse desta investigação, a reforma também implicou a retirada da Língua Espanhola das escolas após a revogação da Lei nº 11.161/2005 (Brasil, 2005) -, professores/as de todo Brasil vêm lutando por meio de associações e movimentos a fim de reivindicar o espaço da Língua Espanhola dentro do sistema educacional brasileiro. A constante desvalorização das línguas estrangeiras como um todo no Brasil suscita frequentes debates entre professores/as e pesquisadores/as do ramo.

Não se pode negar que tal pesquisa também se insere dentro da linha “formação de professores/as”, à medida que oferece informações de extrema relevância para quem está se especializando na área. Busco, também, suscitar reflexões do tipo: que lugar ocupamos politicamente? Que lugar ocupamos no mundo do trabalho? Como imaginamos nosso futuro? Quais são nossas perspectivas? Como nos encontramos dentro do cenário nacional? Esses são, portanto, alguns pontos de relevância desta investigação. Dito isso, no próximo capítulo, apresento qual foi a metodologia adotada nesta pesquisa.

---

<sup>5</sup> Documento que impõe os componentes curriculares que devem ser, obrigatoriamente, estudados nas escolas brasileiras e também propõe outras mudanças para a matriz curricular, como a existência dos itinerários formativos, por exemplo.

## 2. METODOLOGIA

### 2.1 Sobre a pergunta de pesquisa

A partir da discussão tecida anteriormente, a pergunta de pesquisa que me motiva é: de que modo as políticas linguísticas afetam a trajetória profissional em Língua Espanhola de egressos e egressas do curso de Letras Português-Espanhol da Universidade Federal de Viçosa (UFV) e quais são suas perspectivas futuras na profissão? A última pergunta foi necessária, haja vista que estamos vivendo algumas mudanças no âmbito político no Brasil as quais são determinantes para os profissionais do Espanhol. Como exemplos do que foi anteriormente mencionado, temos a implementação da BNCC (Brasil, 2018) nas escolas brasileiras que foi fruto da MP nº 746 de 2016<sup>6</sup>, que se converteu na Lei nº 13.415/2017; a alternância de presidentes do Brasil em virtude das eleições de 2022, culminando na volta do governo de Luís Inácio Lula da Silva (presidente que havia assinado a Lei do Espanhol) e também, manifestações em todo o país<sup>7</sup> contra o novo Ensino Médio (o que está resultando em sua possível reformulação<sup>8</sup>, fazendo com que a volta ou não da Língua Espanhola como uma língua obrigatória a ser estudada nas escolas seja um tema que divide opiniões)<sup>9</sup>. De qualquer forma, até o momento, na nova versão de Projeto de Lei (PL) que está sendo construída pelo atual Ministério de Cultura (MinC), o Espanhol apresenta chances de voltar a ser uma língua obrigatória a ser estudada nas escolas<sup>10</sup>.

### 2.2 Objetivos

Como objetivo geral, busquei estabelecer a relação entre a trajetória profissional de egressos e egressas do curso de Letras Português-Espanhol da UFV e as leis que regem o ensino das línguas estrangeiras no Brasil. Como objetivos específicos, procurei:

<sup>6</sup>Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992>. Acesso em 03 de outubro de 2023.

Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/sumarios-de-proposicoes/mpv746>. Acesso em 03 de outubro de 2023.

<sup>7</sup>Disponível em: [Estudantes vão às ruas e pressionam MEC pela revogação do Novo Ensino Médio – Educação – CartaCapital](#). Acesso em 03 de outubro de 2023

Disponível em: [Protesto contra o Novo Ensino Médio bloqueia Avenida Paulista | São Paulo | G1](#). Acesso em 03 de outubro de 2023.

Disponível em: ['Hoje a aula é na rua': estudantes fazem atos em 51 cidades pela revogação do novo ensino médio](#). Acesso em 03 de outubro de 2023.

<sup>8</sup>Disponível em: [MEC envia à Casa Civil PL de alteração do novo ensino médio](#). Acesso em 03 de outubro de 2023.

<sup>9</sup>Disponível em: [Especialista critica obrigatoriedade do ensino de Espanhol no Novo Ensino Médio | O TEMPO](#). Acesso em 03 de outubro de 2023.

<sup>10</sup>Disponível em: [MEC envia à Casa Civil PL de alteração do novo ensino médio](#). Acesso em 03 de outubro de 2023

- Reconhecer facilitadores e dificultadores na trajetória profissional desses/as egressos/as em sua atuação como professores/as de Espanhol;
- Analisar criticamente a implementação das leis segundo as experiências dos/das participantes da pesquisa;
- Identificar semelhanças e diferenças nas trajetórias desses/as profissionais, a fim de problematizar a reverberação de tais leis no grupo pesquisado;
- Perceber se as leis são determinantes para que os/as profissionais atuem na área ou se estes/estas seguiram suas trajetórias independentemente das políticas linguísticas;
- Descobrir quais são as suas perspectivas com relação ao futuro da profissão.

### **2.3 Ferramentas metodológicas**

No que diz respeito às ferramentas metodológicas utilizadas, segui o seguinte caminho: primeiramente, submeti e esperei a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFV. Assim que obtive esse respaldo, busquei aprofundar o referencial teórico por meio de pesquisa bibliográfica sobre trajetória profissional, políticas linguísticas para o ensino de línguas estrangeiras e sobre as ferramentas metodológicas adotadas, assim como sobre as técnicas de análise de dados. Posteriormente, entrei em contato com minha orientadora, que era, à época, membro da Comissão Coordenadora de Letras e tinha acesso ao sistema de gerenciamento de estudantes e egressos/as do curso, e esta elaborou uma listagem com os nomes, e-mail e ano de conclusão do curso de todos os possíveis participantes. Com os dados em mãos, contatei estes/as profissionais por e-mail, a fim de identificar os/as interessados/as e dispostos/as a participar da investigação.

Além disso, postei um convite para participar da pesquisa nos grupos da Letras no Facebook e, também, procurei pelos/as possíveis participantes em outras redes, como o Instagram, já que tive uma baixa resposta dos/as egressos/as contactando-os/as somente pelo correio eletrônico. A listagem com os e-mails fornecida pela minha orientadora já se encontrava, em vários casos, desatualizada, uma vez que, depois de formados/as, os/as ex-estudantes da UFV perdem o acesso ao e-mail institucional.

Recebendo um maior retorno pelas redes sociais, obtive uma amostra na qual constam sete representantes egressos/as do curso de Letras Português-Espanhol. Assim sendo, no total foram sete participantes, contando comigo, também egressa, e que, antes de entrevistar os

demais, fiz uma narrativa autoetnográfica relatando a minha trajetória profissional. Aos/Às que se interessaram em participar da pesquisa, enviei um questionário de dados pessoais (Apêndice 1) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice 2), que foram devidamente assinados e devolvidos para mim.

Antes de efetivamente entrevistar os/as demais participantes da pesquisa, escrevi a autoetnografia. Escrevi tal texto com a mesma finalidade que entrevistei os/as demais participantes, buscando responder às mesmas perguntas e atrelando as políticas à minha própria trajetória como professora-pesquisadora. Tudo isso, porque, como já disse anteriormente, também sou graduada em Letras na mesma instituição. Sobre a possibilidade de utilizar a autoetnografia como método, segundo Guerrero (2016)

Reed-Danahay había afirmado que la autoetnografía es un método y un texto, una combinación de historias sobre la vida de uno mismo y el estudio de un grupo social o comunidad particular, que asume un formato esencialmente narrativo, en el que el yo o el self se enmarca en un contexto social [...] (Guerrero, 2016, p 27).

E, de acordo com Versiani (2005), na autoetnografia

o sujeito produtor do conhecimento passa a explicitar seu próprio ponto de vista circunstanciado, suas heranças socioculturais e seus pressupostos teóricos-críticos que, por sua vez, podem ir se alterando ao longo do processo investigativo pela atuação de fatores específicos e contingentes, como mudanças de localização e status do pesquisador, de seus interesses, dos processos de interação entre pesquisador e outros sujeitos com os quais se relaciona ao longo da pesquisa [...] (Versiani, 2005, p. 210 - 211).

Isso demonstra que o/a pesquisador/a utiliza a autoetnografia como método porque está imerso/a no contexto pesquisado. Dessa forma, essa metodologia valoriza a vivência do pesquisador/a, sendo possível relacionar o que viveu com, nesse caso, parte do coletivo ao qual pertence, assumindo que toda vivência é social. Longe, então, de ser uma pesquisa egoísta, a autoetnografia tem um valor científico à medida que demonstra seu caráter político, valorizando também o/a pesquisador/a-participante da pesquisa como um/a indivíduo/a politizado/a inserido/a em um determinado contexto social.

Depois de elaborada a narrativa autoetnográfica, finalmente, comecei a entrevistar os/as participantes. As entrevistas semi-estruturadas (Apêndice 3) foram realizadas via *Google Meet*, visto que os/as entrevistados/as estavam em diferentes localidades do Brasil e a

ferramenta on-line permitiu maior facilidade de agendar um horário que fosse compatível entre as partes. Todas as entrevistas foram rigorosamente gravadas e transcritas<sup>11</sup>, a fim de facilitar a transformação e a posterior análise dos dados.

A etapa seguinte foi elaborar as narrativas a partir das entrevistas concedidas pelos/as participantes. Essa etapa não constava no projeto inicial. No entanto, quando comecei a fazer o trabalho, lendo e relendo as entrevistas que me foram concedidas, deparei-me com essa possibilidade, assim como já expliquei no capítulo introdutório desta dissertação. Como eu disse anteriormente, realizei as narrativas por afinidades pessoais de leitura e escrita e porque foi uma forma que encontrei para que esta investigação ficasse mais acessível a todos/as que desejarem lê-la.

As últimas etapas, desse modo, foram analisar e interpretar os dados gerados utilizando como técnica a análise de conteúdo (Bardin, 2011). A partir dos temas que surgiram, elenquei categorias que deram origem a novos capítulos. Conforme Bardin (2011), na análise de conteúdo, o/a pesquisador/a deve usar os principais temas emergentes do texto como análise de registro. Desse modo, registrei os principais temas que surgiram, a partir de sua recorrência nas narrativas, para evidenciá-los ao final desta dissertação como categorias de análise. Importante salientar ainda que a análise de conteúdo é dedutiva, dado que eu, como pesquisadora, a partir do conhecimento que tenho sobre a área estudada, destaco os temas emergentes a partir do confronto que fiz entre as narrativas e que são relevantes e dignos de análise para minha pesquisa. Dessa forma, busco responder à pergunta e concretizar os objetivos da pesquisa.

## 2.4. Contexto da pesquisa

O curso de Letras da Universidade Federal de Viçosa (UFV) foi criado em 1975. Entretanto, a habilitação Português-Espanhol é mais recente, sendo de 2007, assim como está no Projeto Político Pedagógico do Curso (PPC) de Letras Português-Espanhol: “Efetivamente, a implantação do curso de Letras Português-Espanhol foi feita a partir do REUNI, Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007<sup>12</sup>”. A criação de tal habilitação se deu,

---

<sup>11</sup>As transcrições estão disponíveis no Google Drive por meio do link: <https://drive.google.com/drive/folders/14vLyM-WWJZaRd7gfgmWMYVWwQeBO11VT?usp=sharing>

<sup>12</sup> O PPC pode ser lido na íntegra no link: <https://dla.ufv.br/wp-content/uploads/2014/08/Projeto-Pedagogico-de-Curso-Letras-Espanhol.pdf>. Acesso em 03 de outubro de 2023.

portanto, pelo estabelecimento de políticas diversas, principalmente no que se refere à Lei nº 11.161/2005, assim como se pode perceber no trecho do PPC:

[...]não é possível deixar de mencionar a mudança geopolítica ocorrida nos últimos anos, que colocou a língua espanhola como uma das mais relevantes do cenário internacional. Tal relevância se comprova pela sanção da Lei Federal nº 11.161, de 5 de agosto de 2005, que dispõe sobre o ensino de língua espanhola. A lei previa a implantação, até agosto de 2010, do ensino de espanhol nas escolas de Ensino Médio no Brasil.

Entre as ações previstas para a efetivação da Lei 11.161 pelo Ministério da Educação, destacam-se: articular a ampliação da oferta de cursos e matrículas no ensino superior para a formação de professores de Língua Espanhola; fortalecer o programa de formação inicial e continuada para professores em exercício na rede pública de ensino; selecionar e distribuir material para auxiliar o professor em sala de aula; promover intercâmbio com países da América Latina e Espanha; e elaborar capítulo dedicado à Língua Espanhola nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio de 2006 (PPC, 2013).

A partir da criação da habilitação Português-Espanhol na UFV, desde 2014 até 2022, cinquenta e dois profissionais saíram dessa Universidade e se encaminharam para o mercado de trabalho. Importante ressaltar que, apesar de a dita habilitação ter sido criada em 2007, somente em 2010, ingressaram os primeiros discentes do curso, que se formaram a partir de 2014, já que a duração da licenciatura em Letras na UFV é de 4 anos e meio.

No que diz respeito, mais especificamente aos/às participantes da pesquisa, elaborei a Tabela 1 abaixo, com base no questionário de dados pessoais com o intuito de visualizar quem são os/as egressos/as que se disponibilizaram a participar desta investigação. Para não expor os/as participantes, inseri na tabela os seus respectivos codinomes. Importante ressaltar que coloquei na cor rosa tanto os codinomes (linha horizontal) quanto as perguntas (linha vertical) que constavam no questionário. Os espaços sinalizados com travessões (-) indicam perguntas não respondidas:

**Tabela 1: Identificação dos/das participantes da pesquisa**

	Brasileiro/Boliviano Latino-americanista	Professor Caxias	Produtora de Livros	Pedagoga Nativa	Ser de Paixões	Menino Apaixonado	A menina do Presente de Natal
Idade	32	31	31	41	27	26	28
Cidade Natal	São Paulo	Campanha	Ervália	Viçosa	Presidente Bernardes	Viçosa	Itanhandu
Cidade de Residência	Congonhas	Belo Horizonte	Ervália	Viçosa	Juiz de Fora	Viçosa	Viçosa
Estado Civil	Solteiro	Solteiro	União estável	Casada	-	-	Divorciada

Filhos	Não	Não	Não	Sim	Não	-	Não
Raça autodeclarada	Não declara	Branco	Branca	Parda	Preto	-	Parda
Gênero com o qual se identifica	Masculino	Masculino	Feminino	Feminino	Masculino	-	Feminino
Quando ingressou no curso de Letras	2010	2011	2011	2012	2014	-	2015
Em que ano se formou?	2015	2016	2016	2016	2018	2020	2019
Continuou a formação depois da graduação?	Sim. mestrado em Estudos Literários pela UFV e doutorado em Letras Neolatinas na UFRJ.	Sim, mestrado da UFMG.	Sim	Sim	Sim. mestrado pela UFV, duas especializações, uma em Libras e outra em Práticas Pedagógicas, e agora está cursando doutorado pela UFRJ.	Sim	Sim. Mestranda em Linguística Aplicada pela UFV.
Já atuou como professor de Espanhol antes ou depois da sua formatura?	Apenas no estágio.	Sim	Sim	Sim, antes da formatura.	Sim, atuou como professor ao longo da graduação no CELES. Após finalizar o curso, atuou dando aulas particulares, trabalhou por um breve período em um curso de línguas de Viçosa, e na pandemia trabalhou com o espanhol em turmas do terceiro ano do Ensino Médio, na rede estadual, na cidade de Piranga.	Sim	Sim

(Tabela de identificação dos participantes da pesquisa elaborada pela autora)

Como é possível perceber na Tabela 1 acima, quatro (4) dos participantes são homens e três (3) são mulheres, eles/elas têm idades de 26 a 41 anos, sendo três (3) dessas pessoas residentes em Viçosa, lugar onde se encontra a Universidade na qual todos/as se formaram. Dos/as que responderam sobre o estado civil, uma pessoa é casada, uma se encontra em união

estável, outra divorciada e duas solteiras. Com relação à raça, um dos participantes diz não declarar, duas se consideram pardas, um negro, dois brancos e o outro não respondeu. São ingressantes no curso de Letras no período entre 2010 e 2015 e egressos no período de 2015 a 2020. Pelas respostas, é possível perceber que a maioria continuou a formação de alguma forma depois que se formou na graduação e a grande parte, em algum momento, já atuou como professor/a de Espanhol. Depois de traçar esse importante perfil dos/as estudantes, vamos às narrativas para conhecer mais profundamente sobre suas trajetórias!

### 3. AS TRAJETÓRIAS DOS EGRESSOS E DAS EGRESSAS E SUAS NARRATIVAS

Como explicado anteriormente, transformei o gênero de análise dos dados. Primeiramente, entrevistei sete (7) egressos/as do DLA/UFV e, de posse das transcrições das entrevistas, transformei-as em narrativas, por motivações que foram justificadas no princípio deste texto. Dessa forma, mais abaixo, acompanharemos as trajetórias dos/das sete (7) ex-estudantes da habilitação Português-Espanhol, da maneira mais fidedigna possível de acordo com as respostas dadas na entrevista realizada. O último texto será minha narrativa autoetnográfica, sobre minha trajetória, juntando-me aos/às demais participantes da pesquisa.

Como contadora de histórias, não estou aqui na posição de quem cria, mas na posição de quem reconta o que me foi relatado. Sete indivíduos/as que têm suas histórias para contar, questões para compartilhar, caminhos e experiências diversas. Falar de suas trajetórias é, inevitavelmente, falar sobre, ao menos, um pedaço, um fragmento, um pequeno momento da história de suas vidas. Isso porque compreendo que a trajetória, seja qual for, é apenas um fragmento da vida.

Além disso, é preciso levar em consideração que cada vez que (re)contamos nossas histórias ou nossas trajetórias, talvez, e muito provavelmente, elaboramos nossos relatos a partir das percepções que temos naquele momento em que expomos nossa narrativa, pensando também no público que temos diante de nós e da visão que temos da nossa própria vida naquele exato momento. Bourdieu (1996) nos traz essas riquíssimas e filosóficas reflexões sobre o tema, primeiramente apontando a percepção do senso comum sobre “história de vida” e, a partir disso, levantando problematizações mais profundas sobre o assunto:

É exatamente o que diz o senso comum, isto é, a linguagem simples, que descreve a vida como um caminho, uma estrada, uma carreira, com suas encruzilhadas [...], seus ardis, até mesmo suas emboscadas [...], ou como um encaminhamento, isto é, um caminho que percorremos e que deve ser percorrido, um trajeto, uma corrida, um cursus, uma passagem, uma viagem, um percurso orientado, um deslocamento linear, unidirecional [...], que tem um começo [...], etapas e um fim, no duplo sentido, de término e de finalidade (“ele fará seu caminho” significa ele terá êxito, fará uma bela carreira), um fim da história (Bourdieu, 1996, p. 183).

Podemos perceber acima que o senso comum compreende e relaciona a história de vida como se fosse algo linear, que pressupõe que a história de um/a sujeito/a<sup>13</sup> concatena-se

---

<sup>13</sup> A palavra “sujeita” foi utilizada no feminino pela necessidade que encontro neste trabalho de fazer referência, também, às mulheres, agregando, desse modo, os substantivos femininos. Utilizo tal termo como sinônimo de “indivíduo/a”, mesmo que na definição do dicionário on-line Houaiss da Língua Portuguesa a palavra “sujeita” é considerada pejorativa, como se pode perceber no seguinte fragmento: “designação deselegante de mulher cujo

em um começo-meio-fim cronológico (Bourdieu, 1996). A realidade é muito mais complexa e não é exatamente assim que as coisas são. Embora trate sobre trajetórias, compreendo as reflexões abordadas por Bourdieu (1996), que entender a história de vida como um trajeto linear seria equivocado e demasiado superficial.

Ao reconstruir os sentidos de nossa trajetória, de acordo com o sociólogo, tentamos dar lógica, portanto, sentido e linearidade ao que é dito. Na prática, contudo, sabemos que não é assim. Nós reconstruímos o tempo todo aquilo que (re)contamos, o que evidencia a subjetividade da história de nossas próprias vidas e, por conseguinte, de nossas trajetórias. Nas palavras de Bourdieu (1996):

Essa vida organizada como uma história transcorre, segundo uma ordem cronológica que também é uma ordem lógica, desde um começo, uma origem, no duplo sentido de ponto de partida, de início, mas também de princípio, de razão de ser, de causa primeira, até seu término, que também é um objetivo. O relato, seja ele biográfico ou autobiográfico, como o do investigado que "se entrega" a um investigador, propõe acontecimentos que, sem terem se desenrolado sempre em sua estrita sucessão cronológica (**quem já coligiu histórias de vida sabe que os investigados perdem constantemente o fio da estrita sucessão do calendário**), tendem ou pretendem organizar-se em seqüências ordenadas segundo relações inteligíveis. O sujeito e o objeto da biografia (o investigador e o investigado) têm de certa forma o mesmo interesse em aceitar o postulado do sentido da existência narrada (e, implicitamente, de qualquer existência). **Sem dúvida, cabe supor que o relato autobiográfico se baseia sempre, ou pelo menos em parte, na preocupação de dar sentido, de tornar razoável, de extrair uma lógica ao mesmo tempo retrospectiva e prospectiva, uma consistência e uma constância, estabelecendo relações inteligíveis, como a do efeito a causa eficiente ou final, entre os estados sucessivos, assim constituídos em etapas de um desenvolvimento necessário.** (Bourdieu, 1996, p. 184 - grifos da pesquisadora)

No entanto, não há outro caminho a seguir. A subjetividade da narrativa é inerente a ela mesma. Os/As biografados/as tendem, assim como afirma Bourdieu (1996), a tentar dar lógica, sentido, tornar razoáveis as suas trajetórias a partir de seus relatos. Essa é a forma como nós, seres humanos, encontramos para contar nossas histórias. O que podemos analisar mais profundamente são as recorrências das narrativas, como poderemos perceber que ao final desta dissertação se converteram em categorias de análise. Isso porque os pontos em comum entre as narrativas elaboradas a partir dos/as investigados/as demonstram aspectos que vão além do que é meramente individual e extrapola para o coletivo do grupo pesquisado. Tal questão também se apoia em Bourdieu (1996), no que conceitua como *habitus*. Assim sendo, por mais que narrar histórias de vida seja algo subjetivo e complexo, essa maneira de

---

nome não é referido ou não é conhecido termo freq. pej. ou degradante". Definição disponível em: [https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol\\_www/v6-2/html/index.php#2](https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v6-2/html/index.php#2).

pesquisar se demonstra pertinente para perceber questões socialmente relevantes e, de certa forma, recorrentes.

A concepção de trajetória aqui adotada é, também, portanto, pautada na noção bourdiana de que “a análise crítica [...] conduz à construção da noção de trajetória como série de posições sucessivamente ocupadas por um mesmo agente (ou um mesmo grupo) num espaço que é ele próprio um devir, estando sujeito a incessantes transformações (Bourdieu, 1996, p. 189)”. Ou seja, ao analisar a trajetória de um grupo, entende-se que a condição que aquele grupo ocupa é constantemente modificada pelo momento histórico no qual se vive ou pelas transformações ou interesses dos dispositivos de poder daquele momento. As trajetórias de outros/as professores/as de Espanhol, em outras pesquisas, não serão as mesmas, sendo sempre, como é possível compreender a partir das palavras bourdianas, “um devir” (Bourdieu, 1996, p. 189), já que estará constantemente em transformação pelas condições que a sociedade apresenta em dado contexto.

Por isso, segundo Bourdieu (1996), há uma forte necessidade de se compreender, previamente, o campo que será analisado. Não se pode analisar as trajetórias dos/as sujeitos/as sem compreender a fundo quais as condições que estão expostas naquele campo. Nas palavras do próprio autor,

[...] não podemos compreender uma trajetória (isto é, o envelhecimento social que, embora o acompanhe de forma inevitável, é independente do envelhecimento biológico) sem que tenhamos previamente construído os estados sucessivos do campo no qual ela se desenrolou e, logo, o conjunto das relações objetivas que uniram o agente considerado – pelo menos em certo número de estados pertinentes – ao conjunto dos outros agentes envolvidos no mesmo campo e confrontados com o mesmo espaço dos possíveis (Bourdieu, 1996, p. 190).

Tudo isso faz com que seja possível estabelecer uma distinção necessária entre o “eu” – professor/a individual – com o “nós”, egressos/as do curso de Letras Português-Espanhol da UFV, como um grupo de agentes que sofrem as mesmas pressões sociais e vivem em condições possivelmente semelhantes. Por esse motivo, a importância de se levar em consideração o contexto e a sociedade em que vivem, que são o campo pesquisado, o espaço ocupado por tais sujeitos/as e o *habitus* de classe. Marinho (2017), pesquisador que também estudou o conceito de trajetória a partir da ótica bourdiana, afirma que a trajetória de vida

[...] representa tanto um modo de complexificar a observação dos fenômenos sociais como de situá-los perante as circunstâncias, os contextos e os espaços a partir dos quais indivíduos, as pessoas, em um tempo produzem, no espaço geográfico, a vida social (Marinho, 2017, p. 27).

Isso reafirma o que já foi exposto anteriormente: a trajetória de um/a indivíduo/a ou de um grupo de indivíduos transcende o individual e expõe marcas do coletivo ao qual está vinculado. Do mesmo modo que a sociedade é capaz de moldar, definir e até determinar a trajetória das pessoas, a trajetória individual também pode ser utilizada para (re)contar a história da própria sociedade. O/A indivíduo/a, obviamente, não está dissociado/a do meio, sendo integrante do mesmo. Por esse motivo, Marinho (2017) segue os pressupostos de Bourdieu e afirma que

[...] as experiências de vida dos indivíduos não ocorrem no vácuo, e sim incrustadas em estruturas sociais. Seguindo essa linha de argumentação bourdiana (BOURDIEU, 1983; 1989; 1996; 2000), os percursos de vida são concebidos como produto de interações produzidas segundo um movimento dialético. Esse movimento ocorre entre a interioridade e a exterioridade da experiência social como a “dialética da interiorização da exterioridade e da exteriorização da interioridade.” (BOURDIEU, 2000, p.163). E assim, a vida dos indivíduos é concebida como resultado da relação que estes estabelecem, a partir das condições materiais e simbólicas de existência, por meio das quais estruturam seus modos de agir e de estar no mundo, simultaneamente, como agentes de reprodução e de transformação social (Marinho, 2017, p. 27).

Marinho (2017), em seu artigo - e também em sua tese de doutorado - está tratando de *trajetória de vida* de uma maneira mais ampla, diferentemente desta pesquisa, que tem a intenção de dissertar sobre a *trajetória profissional*, como a entendo, inserida na trajetória de vida, uma vez que o trabalho é parte integrante do individual e do coletivo. Assim sendo, levando em consideração os pressupostos de Bourdieu (1996), faz-se necessário, então, abordar também o conceito de *habitus*, o qual trata-se da ponte estabelecida entre o/a sujeito/a em si e a sociedade a qual ele/ela pertence. Segundo Marinho,

de modo sintético, em Bourdieu (2000), o *habitus* é representado enquanto “sistema de disposições duradouras”; tal conceituação chama a atenção para os comportamentos sociais passíveis de serem observados como recorrentes ao longo de um tempo e espaço, e assim produz o efeito “estrutura”, por meio da qual a sociedade se estabelece enquanto tal perante os indivíduos. O autor, a partir desse conceito, alerta o cientista social à detecção das “**permanências sociais**”, o que, **na prática da pesquisa social, significa identificar tais regularidades notáveis pela observação do comportamento dos indivíduos frente às suas condições sociais de existência** (Marinho, 2017, p. 28, grifos da autora).

Avila (2020), ao desenvolver uma pesquisa com egressos/as do curso de Geografia, também se apoia no conceito bourdiano de trajetória e, para isso, define, a partir da ótica do autor, os conceitos de *habitus*, campo e capital. Segundo a autora, sobre os pressupostos bourdianos: “o *habitus* pode ser considerado um mecanismo, que permite a interiorização da exterioridade; por conseguinte, encontra-se em constante processo de reestruturação, a qual

varia, conforme a trajetória social percorrida pelo agente” (Avila, 2020, p. 217). Por tais motivos, o conceito de *habitus* se demonstra relevante nesta pesquisa, à medida que seu significado como conceito abarca a noção de regularidade. São as regularidades apresentadas por determinado grupo social, no momento específico em que vivem. No futuro, se a mesma metodologia adotada nesta pesquisa for repetida com outros/as participantes e em um outro momento, os resultados serão, obviamente, completamente diferentes. À vista disso, a compreensão do conceito de *habitus* nos permite chegar facilmente a essa conclusão.

Sobre o conceito de campo para Bourdieu, Avila (2020) afirma que “para cada campo, existe um *habitus*, que o agente deve ter incorporado, para ter condições de disputar o jogo e, dessa forma, manter o campo em funcionamento” (Avila, 2020, p. 219). Isso porque o campo ao qual pertence o/a indivíduo/a é um lugar de constante luta, onde as pessoas não são consideradas completamente passivas à realidade que se apresenta perante si. Por fim, no que diz respeito ao conceito de capital - também de extrema relevância para os pressupostos bourdianos- a autora afirma que “o capital cultural de uma pessoa é sua capacidade de jogar o ‘jogo cultural’ – de reconhecer referências em livros, em filmes e no teatro; de saber como agir, por exemplo, em uma refeição; de saber o que vestir e como fazê-lo, etc.” (Avila, 2020, p. 219 – 220).

Sobre a noção de capital bourdiana, de acordo com Marinho (2017), “[...] os percursos de vida dos indivíduos variam em função da estratificação social, pode-se afirmar que suas trajetórias expressam o pertencimento a uma determinada classe social” (Marinho, 2017, p. 29). Isso demonstra como o conceito de trajetória está intimamente ligado ao contexto no qual vivem os/as indivíduos/as e também à classe social à qual pertencem: o que permitirá que estes tenham acesso a certos privilégios ou não. Avila (2020) reforça essa premissa quando diz que

[...] a história de vida, para Bourdieu, está diretamente relacionada à posição que um agente ocupa no campo, à medida que faz parte de um fluxo social mais complexo e amplo, não se restringindo, somente, a uma narração biográfica linear, em que o indivíduo expõe os fatos, que considera relevantes. Dito de outro modo, para Bourdieu, a trajetória é o resultado da “objetivação das relações entre os agentes e as forças presentes no campo” (MONTAGNER, 2007, p.254), não devendo se confundir, portanto, com uma mera história de vida ou com uma autobiografia (Avila, 2020, p. 222).

Dado o exposto até aqui, faz-se necessário refletir sobre a seguinte questão: por que, afinal, estudar a trajetória de egressos/as? As narrativas que conheceremos não são “meras histórias de vida”, mas narrativas que demonstram a realidade de um grupo de profissionais importantes para a sociedade brasileira, porque podem compor o corpo educativo de diversas

escolas do Brasil, construindo conhecimentos diversos com seus/suas estudantes. Nesse sentido, é importante compreender alguns dos conceitos abordados por Bourdieu que foram discutidos anteriormente. Ao ler as narrativas dos egressos, conheceremos um pouco mais, principalmente, sobre o campo pesquisado e sobre o *habitus* desse grupo que pertence a outro maior que é a classe de professores/as de Espanhol.

Ademais, esse dado produzido é extremamente relevante para os/as professores/as ainda em formação, os/as quais podem refletir sobre alguns temas que surgiram desta investigação e que são inerentes à área. Outrossim, uma pesquisa dedicada a refletir sobre como os/as egressos/as estão colocados/as ou posicionados/as no mercado de trabalho, devolve à academia quais os possíveis efeitos daquele tempo no qual o/a estudante se dedicou aos seus estudos para se profissionalizar. Além disso, Marinho (2017) aponta uma motivação essencial, a partir do momento que afirma que esse tipo de pesquisa favorece que o Estado faça uma “[...] manutenção das políticas que favoreçam a inserção profissional dos indivíduos” (Marinho, 2017, p. 13).

Nesse sentido, esta dissertação pode ser utilizada como fonte de discussão em cursos de licenciatura das habilitações de Línguas Estrangeiras para que, através das narrativas lidas ao longo deste texto, os/as estudantes possam refletir sobre seus possíveis caminhos, suas possíveis trajetórias, suas possibilidades de atuação e inserção no mercado de trabalho. A partir disso, pensando, também, em como [talvez] exigir melhores condições de trabalho e políticas mais condizentes e preocupadas com o universo educacional correspondentes à realidade brasileira.

Por fim, antes de começar efetivamente as leituras das narrativas, é importante dizer que os codinomes dos/as participantes surgiram quando eu estava analisando os dados e, por algum motivo, por algo que o/a entrevistado/a falou, emergiu seu codinome. A seguir, você lerá sobre o Brasileiro/Boliviano Latino-americanista, o Professor Caxias, a Produtora de Livros, a Pedagoga Nativa, Ser de Paixões, o Menino Apaixonado, e, por fim, a minha narrativa autoetnográfica, que denominei como Menina do Presente de Natal. Sem mais delongas, vamos às leituras! Caso você seja um/a profissional da Língua Espanhola, espero que essas histórias lhe façam refletir e sirvam, de alguma forma, para o seu próprio caminho, seu próprio trajeto, que pode ser tão diverso ou tão semelhante!

### **3.1 Brasileiro/Boliviano Latino-americanista**

*“Eu sou latino-americanista [...]. É o nome que eu me dou no fim do dia e tem um pouco a ver com a minha história familiar. Na verdade, eu sou brasileiro-boliviano, meu pai é imigrante. Então, assim, tem uma questão um pouco mais profunda. De onde eu vim, né? E tudo isso.”*

Brasileiro/Boliviano Latino-americanista tem bem claro porque seguiu o caminho das Letras como profissão e porque, na graduação, escolheu estudar não só a Língua Portuguesa, mas também a Língua Espanhola. Ele pensa em sua trajetória que está tão intimamente ligada à sua história familiar, por isso ele diz: “Eu sou latino-americanista [...]. É o nome que eu me dou no fim do dia e tem um pouco a ver com a minha história familiar. Na verdade, eu sou brasileiro-boliviano, meu pai é imigrante. Então, assim, tem uma questão um pouco mais profunda. De onde eu vim, né? E tudo isso.”

Brasileiro/Boliviano Latino-americanista seguiu esse curso por motivos que vão além de sua afinidade com o mundo das Letras, da Literatura ou da Linguística em si. Isso porque se reconectar com suas origens, que estão diretamente ligadas ao Espanhol, foi importante em sua decisão. Como ele teve pouco contato com essa língua e a cultura que ela engloba quando era criança, decidiu reativar esse laço depois de adulto por meio da trajetória acadêmica. Por isso, se graduou na habilitação Português-Espanhol na UFV e, depois de sua formatura, pouco trabalhou, especificamente, com o Espanhol. Além da graduação, fez seu mestrado e doutorado em Literatura.

No que diz respeito à sua atuação profissional, Brasileiro/Boliviano Latino-americanista tentou um processo seletivo no final de 2021 para professor substituto em um Instituto Federal (IF). Naquele momento, não foi selecionado. Mas, tempos depois, foi chamado para atuar em um outro *campus*, visto que os Institutos podem aproveitar processos que foram realizados em outras instituições. No IF onde tentou o concurso *a priori*, havia ficado em segundo lugar e, como havia necessidade de um/a docente no *campus* que trabalha hoje em dia, ele foi remanejado. Por isso, no momento da entrevista, ele era professor substituto em um IF.

Apesar de o concurso ter sido realizado para a área de Língua Espanhola, ele está trabalhando somente com a Língua Portuguesa, porque a instituição precisava de um/a professor/a de língua materna e, como ele é formado em uma habilitação dupla, foi selecionado para a vaga. Nesse *campus* onde atua hoje em dia, houve a oferta de Espanhol em algum momento, porém, como era uma disciplina optativa, pouco a pouco os/as alunos/as foram desaparecendo e a disciplina não foi mais ofertada.

Durante toda sua trajetória profissional, na graduação, no mestrado, no doutorado e no momento da escrita desta dissertação, embora trabalhando em um colégio, Brasileiro/Boliviano Latino-americanista também atuava como *freelancer*. Um trabalho que

desenvolve com frequência é fazer traduções. Já fez revisão de trabalhos acadêmicos escritos em Espanhol, mas não era algo que lhe agradava muito.

Quando reflete sobre os elementos que dificultam sua inserção no mercado de trabalho como professor de Espanhol de fato, que é o seu objetivo final com relação à sua profissão, ele pensa na falta de políticas públicas que lhe resguardem como profissional. Brasileiro/Boliviano Latino-americanista se recorda de quando o ex-presidente, Michel Temer, retirou a lei conhecida como a “Lei do Espanhol”. À época da lei, as escolas eram obrigadas a ofertar essa língua, o que hoje já não acontece mais. Brasileiro/Boliviano Latino-americanista reconhece a importância da APEMG (Associação de Professores de Espanhol de Minas Gerais) no movimento de pressionar os/as governantes para que a Língua Espanhola seja ofertada nas instituições de ensino.

Ademais, ele identifica quando as vagas nessa área começaram a ficar mais escassas: ao final de seu doutorado. Quando pensa sobre o assunto, o participante relata o seguinte: “Então, teve uma espécie de boom assim de possibilidades do Espanhol, de centros, de vagas, de escolas em todos os graus, desde o nível básico, para dar aula em escola de Ensino Fundamental e Médio, até o Superior e meio que agora está acabando”. Refletindo, então, sobre as leis, Brasileiro/Boliviano Latino-americanista sabe que existia a Lei do Espanhol, que foi promulgada pelo Governo Lula e que foi revogada pelo Governo Temer.

No entanto, apesar de toda dificuldade de trabalhar no que realmente deseja, Brasileiro/Boliviano Latino-americanista ainda tem esperança! Quando reflete sobre quais são suas perspectivas futuras com relação à sua profissão, ele diz: “Eu pretendo ainda ser professor de Espanhol! Eu só estou esperando que essa oportunidade apareça em algum momento. É isso! Eu gostaria muito que a oportunidade... que as novas políticas institucionais voltassem a maré pro Espanhol. Eu acho que até... Assim, num escopo mais amplo, tem sido feito um pouco, pensando pelo menos nas conversas dos governos sul globais quererem candidatar a Argentina no BRICS. Então, [...] eu acho que de uma forma ou de outra isso, nem que seja em um movimento mais amplo talvez reflita lá na frente. Mas, por enquanto, eu ainda estou nesse momento mais de apreensão, assim. Tipo assim, atuando pelo Português, porque a entrada é mais fácil no mercado de trabalho, mas [com o Espanhol] é onde eu realmente gostaria de atuar”. E segue como vários/as outros/as professores/as de Espanhol esperançosos/as por trabalhar na área que realmente gostam...

### **3.2 Professor Caxias**

*“Eu sempre fui meio professor Caxias, sabe?”*

Professor Caxias teve um contato inicial com a Língua Espanhola em uma escola particular na qual estudava em sua cidade natal, no interior de Minas. Naquele momento, seu contato com a língua não era muito intenso: 50 minutos por semana. O que começou no Ensino Fundamental e perdurou até o terceiro ano do Ensino Médio. Eram aulas instrumentais, em que os/as estudantes ficavam conjugando verbos e completando espaços em branco a partir de atividades diversas. Ele considera que nesse momento aprendeu muito pouco de Espanhol.

Quando decidiu o curso superior que faria, entrou em Letras porque sempre gostou muito de literatura. Por isso, ele afirma que, a princípio, não entrou na faculdade pela Língua Espanhola, mas pelo mundo literário. No final de 2011, quando teve que escolher qual habilitação estudar, estava indeciso entre se aprofundar na área de Literatura ou no Espanhol. Havia se decidido a não escolher a habilitação Inglês porque considerava uma área muito competitiva e ele já tinha um conhecimento na área que considerava suficiente naquela época. Com relação à habilitação de Francês, lhe parecia muito difícil e, por isso, não lhe era uma opção atraente. Naquela época, ele precisava de uma bolsa da Universidade para conseguir se manter em Viçosa. Por isso, foi por uma perspectiva muito prática: percebeu que estavam surgindo várias bolsas de Espanhol, como no Curso de Extensão em Língua Espanhola (CELES), na pesquisa, na monitoria no Coluni e, inclusive, de intercâmbio. A partir dessas oportunidades que lhe pareciam interessantes na área, pensou: “Quer saber? Eu vou!”

Por tais motivos, ele repete: “Fui para o Espanhol não porque já tinha uma paixão ou vontade de aprender a língua. Foi uma coisa que simplesmente aconteceu! E ali, naquela trajetória, pouco a pouco, nas pesquisas e projetos em que fui me envolvendo, o professor de Espanhol foi surgindo, e o pesquisador de Literatura em Língua Espanhola também foi surgindo”, porque, de acordo com ele, conseguiu juntar os dois. Das experiências que teve enquanto ainda era graduando, participou de um grupo de pesquisa, fez iniciação científica, esteve no CELES de 2012 a 2016, e fez intercâmbio. Fez a monografia na área da Literatura Hispano-Americana e, depois que se formou, começou a trabalhar em uma escola privada da cidade de Viçosa como professor de Espanhol, na mesma instituição em que havia feito seu estágio obrigatório. Trabalhou em um cursinho pré-vestibular, também como professor de Espanhol, e começou a trabalhar com aulas particulares. Isso porque, durante a graduação, já havia começado a trabalhar como autônomo e a fazer tradução e revisão textual no mesmo momento em que atuava no CELES.

Depois que se formou, continuou trabalhando, já que permaneceu em Viçosa por mais seis meses. Em seguida, foi para uma outra cidade de Minas Gerais, onde passou no mestrado em Estudos Literários, quando continuou seus estudos em Literatura Hispano-Americana. Nesse momento, foi bolsista e continuou dando aulas particulares on-line e presenciais de Espanhol, trabalhando de forma autônoma na época do mestrado. Em 2019, quando terminou o mestrado, ingressou em um colégio federal como professor substituto de Português e de Espanhol. Logo depois, passou no concurso para efetivo na mesma instituição na qual atua desde 2019.

Para Professor Caxias, um elemento dificultador de se trabalhar na área da Língua Espanhola no Brasil é a falta dessa língua como componente curricular por parte das escolas públicas ou privadas, o que desanima os/as profissionais da área. Por isso, ele diz: “Tanto que em vários momentos você desanima, sabe? Em vários momentos você fala: Ai... será que eu devo seguir esse caminho? Será que não vale a pena eu fazer outra coisa?”. Por essa razão, ele relata que conhece muitos/as colegas os/as quais se formaram em Português-Espanhol e voltaram suas trajetórias profissionais para o Português. Em vista disso, ele acredita que o que dificultou o seu processo foi essa falta de valorização do Espanhol o que, de acordo com ele, não se restringe apenas ao não oferecimento desse componente curricular de maneira obrigatória, como o Inglês, por exemplo, mas também se reflete na não valorização do/da profissional da área, tanto em relação ao aspecto financeiro quanto à oferta de emprego.

Da mesma forma, como dificultador, ele identifica a falta de uma política pública que torne obrigatória a oferta do Espanhol nas escolas, ao menos da mesma forma como é feito com o Inglês. Professor Caxias sustenta seus argumentos sobre a necessidade de políticas linguísticas na área, refletindo sobre os países que circundam o Brasil e a história que os/as brasileiros/as têm em comum com esses países. Fala sobre a necessidade de valorização da disciplina, o que não acontece de fato.

No que diz respeito aos elementos facilitadores que o fizeram seguir sua trajetória na Língua Espanhola, ele pensa no contexto do qual veio e o caminho percorrido, porque, por mais que não tenha vindo de uma família socioeconomicamente favorecida, reconhece seus privilégios em comparação a outros/as colegas do curso. Então, afirma que pode, por exemplo, se dedicar exclusivamente à faculdade durante os anos em que esteve na cidade universitária. Sempre foi bolsista, mas era bolsista da Universidade, isso porque diz que suas bolsas eram atreladas ao curso e nunca teve que trabalhar em um restaurante ou em uma loja, por exemplo, para se manter, o que considera muito diferente.

Por conseguinte, ele acredita que pôde desenvolver muito mais o seu nível de Espanhol e também o de Português, sua compreensão leitora, linguística e seu senso crítico. Reconhece que deu passos largos porque podia fazer isso, já que tinha uma família que se dedicava a ele e a sua formação, o que facilitou sua trajetória, porque fez tudo o que queria durante a graduação, como extensão, pesquisa, ensino, intercâmbio e participação em grupo de pesquisa, por exemplo. Ele afirma que teve tudo e, quando se mudou de cidade, também teve uma família que lhe deu suporte, sendo bolsista também da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Fapemig). Ele acredita que esse seu contexto lhe permitiu traçar a passos largos seu caminho como docente de Espanhol.

Sobre as leis que regem a Língua Espanhola no Brasil, disse que estava relendo alguns textos recentemente sobre o tema, com a finalidade de produzir um artigo, e mencionou a primeira aparição do Espanhol no currículo nacional. Disse que lembrava sobre um professor X<sup>14</sup>, o qual assumiu a Cátedra de Espanhol do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, em 1942, quando não era obrigatória essa disciplina. A partir disso, foi observando como o Espanhol sempre ficou relegado a um segundo plano em comparação com o Inglês, o Francês e até línguas como o Latim e o Grego.

Disse que tem conhecimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)<sup>15</sup> também. Segundo ele, as línguas estrangeiras foram retiradas do nosso currículo por volta dos anos 1970, 1980, 1990, mas, como já existia uma consolidação do Inglês em comparação às outras línguas, o Espanhol continuou perdendo espaço. E, de acordo com Professor Caxias, foi nesse momento que o Inglês ganhou a força que tem nas nossas escolas, porque era sempre assim que aparecia uma língua estrangeira. Dessa forma, como o Inglês já estava consolidado, o Espanhol não tinha espaço.

Para ele, foi essa não especificidade de uma língua que permitiu que a Lei nº 11.161/2005 “caísse por terra” em 2017. A seu ver, era uma lei muito contraditória, que tinha várias deixas para interpretações diversas. Isso porque no documento, a Língua Espanhola era de oferta obrigatória por parte das escolas, porém, a matrícula era facultativa por parte dos/as estudantes e também podia ser oferecida por centro de línguas estrangeiras. O que pôde perceber é que, na verdade, as escolas não ofereciam a língua para os/as alunos/as.

Então, segundo ele, os alunos não sabendo da oferta, não se matriculavam. Atualmente, segundo Professor Caxias, não temos nenhuma lei que nos respalde e a BNCC

---

<sup>14</sup> Professor Caxias não citou o nome, porém, fazia referência ao Professor Antenor Nascentes.

<sup>15</sup> Mais informações sobre os PCNs disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em 09 jan. de 2024.

coloca com todas as letras que o ensino de língua estrangeira obrigatório nos anos finais do Fundamental até o Médio é o Inglês e, no caso de uma segunda língua, preferencialmente, deve ser o Espanhol. Ele disse que salvou novamente o arquivo da BNCC e fez, por meio de uma busca no índice, uma análise do documento. Depois, no ícone de busca, digitou os termos como “espanhol” e “espanhola”. O que percebeu foi que na área de História apareceram muitas palavras como “américa espanhola”. Contudo, na área das línguas adicionais e estrangeiras, não apareceu praticamente nada.

Apesar disso, Professor Caxias relatou não sentir diretamente os efeitos das leis ou a falta de política pública diretamente em seu trabalho, porque quando a lei foi revogada, por exemplo, ele já estava no mestrado. Então, seu foco era o mestrado, já que ele tinha uma bolsa e dava aulas particulares também. Porém, segundo ele, é certo que culturalmente falando, a não existência de políticas públicas fortes sempre lhe afetou.

Ele costuma dizer que não acredita na afirmação: “vim, vi e venci!”. Ele diz que sempre se esforçou muito, mas acredita também que sempre esteve no lugar certo e na hora certa. Professor Caxias disse isso porque quando terminou o mestrado e não tentou o doutorado, surgiu o concurso para professor/a substituto/a na escola federal na qual ele trabalha atualmente. Naquele momento, fez o concurso e passou.

Segundo ele, ter a experiência inicial na instituição como substituto lhe deu muito subsídio para tentar o concurso para professor/a efetivo/a. Quando finalmente aconteceu tal concurso, todos os pontos sorteados eram pontos que ele dominava muito bem. Ele disse: “E foi realmente um sorteio! Aí que a sorte também entrou!”. Por isso, ele complementa: “Eu acho que, diretamente, eu nunca senti esses efeitos, porque eu sempre estive muito dentro do contexto federal desde 2011. Como estudante, como bolsista, como docente, né? Nunca dependi de uma escola estadual, municipal ou particular para sobreviver”.

Ele não sabe dizer, ao certo, desde quando existe a oferta da Língua Espanhola no contexto de seu atual trabalho, mas sabe que é uma existência de muitos anos. De qualquer forma, afirma que, inclusive, o Espanhol está em processo de expansão, pois os/as docentes do colégio em que trabalha estão buscando fazer algumas modificações nas línguas estrangeiras na escola. Isso porque, de acordo com ele, antes o Inglês era oferecido para alguns anos, o Espanhol para outros e o Francês, para outros. Com a aposentadoria da única professora de Francês da escola, os docentes decidiram que ampliariam a oferta do Inglês e do Espanhol para focar em apenas duas línguas e dar continuidade a elas para os alunos da instituição.

Então, ele explica que, se antes, por exemplo, os alunos tinham do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental o componente curricular Inglês, do quarto ao sexto, o Espanhol e do sétimo ao nono, o Francês, não dando continuidade a nada; hoje os alunos têm do primeiro ao nono ano do Ensino Fundamental, o Inglês e, do quarto ao nono, o Espanhol. Complementa a informação dizendo que a escola está pleiteando uma terceira vaga de Espanhol do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental. Dessa forma, a intenção é que tenham tanto o Inglês como o Espanhol de maneira equiparada.

Quando reflete sobre suas perspectivas futuras com relação à profissão, diz que pretende continuar desenvolvendo trabalhos que, para ele, façam sentido profissionalmente e ser professor sempre lhe fez sentido. Por isso, quis ir para o curso de Letras. Acrescenta dizendo: “Porque eu sempre gostei muito de literatura, quando eu paro para pensar eu lembro de lá, na adolescência, eu ajudava os meus colegas a estudar, sabe? Me preparava para ajudá-los para as provas. Eu vejo que eu já tinha uma faceta de professor aí. Eu sempre fui meio professor Caxias, sabe? [...] É... Então eu pretendo continuar dentro da minha área. Eu sempre me vi também dentro da Universidade. Confesso que eu nunca me vi dando aula a vida inteira, ao menos no Estado, no Município ou na escola particular. Porque eu sou filho de professora, sou neto de professora e eu sei como é difícil”.

Então, ele pretende continuar dentro da Universidade trabalhando com o Espanhol. Diz não saber se pretende continuar com o Ensino Fundamental ou se pretende fazer, futuramente, outro concurso para o Magistério Superior. Por isso afirma: “Eu me pergunto, em determinados momentos, quando eu saio de uma sala de aula em que eu saí exausto, eu me pergunto: será que com 40 anos eu vou ter essa energia? Porque hoje eu estou com 31, né? Eu entrei lá com 27 e essa parte da pesquisa, da orientação, é uma parte que eu gosto muito, né? Eu oriento na extensão, oriento na pesquisa lá, já. Porque a gente tem que receber esses alunos da graduação, sabe? Que é uma parte que eu gosto bastante. Então, eu pretendo continuar dentro da Universidade. Eu acho que vai ser muito difícil sair. Sabe? Pretendo continuar trabalhando com o Espanhol, com a literatura em Língua Espanhola, com letramento literário, com os vários tipos de letramento. Venho percebendo isso também em mim, né? Que a gente se define muito por dicotomia: “Ah... Você é da Literatura ou da Linguística?” E quando você está pelo menos com o Ensino Fundamental ou Médio, você é da Linguística, da Literatura, da educação, da inclusão, de tudo, assim... Você não tem uma vertente apenas. Você tem várias, né? Então eu pretendo continuar, sim. Eu acho que estando onde eu estou hoje, vai ser muito difícil sair. Não vou pedir exoneração [...]”.

### 3.3 Produtora de livros

*“[...] A produção de material didático entrou na minha vida durante a pandemia porque as editoras expandiram esse trabalho de freelancer.”*

Produtora de Livros considera que sua trajetória com a Língua Espanhola iniciou antes de sua formatura, quando começou a lecionar no CELES. Na mesma época, antes mesmo de terminar a graduação, também trabalhou na área em uma escola pública por um período aproximado de seis meses. Ela relatou que, na época, teve que solicitar uma autorização do Estado para exercer essa função. Segundo ela, foi um período de implementação do Espanhol, durante o qual algumas escolas ofereciam a língua no contraturno e outras, como a que atuou, trocaram a disciplina de Inglês pela de Espanhol.

Pelo que se lembra, isso aconteceu por volta de 2012, um ano depois de entrar no curso de Letras. Depois disso, não lecionou mais Espanhol, trabalhando profissionalmente com a Língua Espanhola somente na área de produção e edição de material didático. Na sala de aula, hoje em dia, trabalha como professora de Português. Tem consciência de que não trabalha com a Língua Espanhola nas escolas pela revogação da Lei do Espanhol, tendo que trabalhar com a sua Língua Materna.

Produtora de Livros afirma ter conhecimento de que as escolas da região estão há um tempo sem oferecer a Língua Espanhola. Inclusive, conta a experiência de uma colega de profissão que havia sido efetivada no Estado como professora de Espanhol e acabou perdendo seu emprego. Transferiram sua amiga de cargo, oferecendo-lhe uma vaga de professora de Português, porém, ela preferiu pedir afastamento.

De qualquer forma, Produtora de Livros acredita que com o Novo Ensino Médio existe a possibilidade de ofertar a Língua Espanhola como disciplina eletiva nas escolas, quando diz que: “Agora, há pouco tempo, a gente tem essa opção de Espanhol no Novo Ensino Médio, né? Como disciplina eletiva dos estudantes. [...]”. Quando questionada sobre o que sabe mais profundamente sobre as leis que regem a Língua Espanhola no Brasil, afirma: “de outras legislações eu estou por fora”.

Pessoalmente, Produtora de Livros diz não ter sentido os efeitos das políticas linguísticas em sua atuação profissional. Ela disse que antes da revogação da Lei nº 11.161/2005 já estava atuando com a Língua Portuguesa, porém, afirma acompanhar o que está acontecendo através da Associação de Professores de Espanhol de Minas Gerais (APEMG). De qualquer forma, afirma que a implantação do Novo Ensino Médio fez diferença em sua carreira. Isso porque sem essa opção do Espanhol como eletiva para os

estudantes, ela não teria a possibilidade de produzir material didático para escolas públicas, uma vez que as editoras produzem somente o que vai ser vendido.

Ela diz que ainda que a equipe à qual está vinculada não produza livros específicos para escolas públicas, essa é uma pretensão das editoras, dado que todos os livros já produzidos eram direcionados às escolas particulares. Segundo ela, o sindicato que fiscaliza a produção do material didático tem demonstrado, em algumas reuniões, a possibilidade de implantação do material didático nas eletivas do Novo Ensino Médio, o que dependerá da reformulação que deverá ser feita. Ela afirma que sem essa possibilidade, os materiais de Língua Espanhola estariam voltados somente para algumas escolas particulares que a implantam, ainda que a disciplina não seja obrigatória na grade curricular.

Produtora de Livros complementa afirmando que tem uma experiência muito interessante com produção de material de Língua Espanhola para a Rede SESI<sup>16</sup> – uma rede de colégios que antes era pública e se tornou particular –, a qual implantou o Espanhol na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ela diz que a rede tem uma organização muito interessante, separando a EJA por campos de atuação. Então, existe o campo de atuação na área de comércio e/ou madeireira, por exemplo, e a sua equipe tinha que produzir os materiais didáticos voltados para o campo de atuação dos estudantes, produzindo materiais de Espanhol com caráter instrumental, porque a EJA leva em consideração o uso prático da língua. Todavia, de acordo com ela, o mais interessante é que os textos estavam relacionados ao cotidiano daquelas pessoas.

Refletindo sobre por que seguiu esse caminho na profissão, Produtora de Livros diz que: “O trabalho com a Língua Portuguesa veio justamente porque não tinha Espanhol nas escolas, porque quando eu fiz o concurso eu queria que fosse para Espanhol, mas as vagas eram para lugares muito distantes [...] aí eu não cheguei a fazer o concurso para Espanhol, porque eu não queria sair aqui da região. Então, fiz pra área de Língua Portuguesa e assumi o cargo. Já a produção de material didático entrou na minha vida durante a pandemia, porque as editoras expandiram esse trabalho de *freelancer* que antes era algo centrado em São Paulo e Rio, e elas começaram a fazer as contratações externas porque saía mais barato contratar uma pessoa trabalhando em casa”.

Produtora de Livros afirma que quando se formou, pensava somente em dar aulas de Espanhol e não conseguia visualizar outras possibilidades, porque pensava: “Não tem Espanhol, vou dar aula de quê?”. Tanto é assim que, quando escolheu o curso de Letras, pensava em se profissionalizar na área de Inglês, porque considerava mais fácil conseguir

---

<sup>16</sup> A sigla SESI significa “Serviço Social da Indústria”.

algo. Estudar a Língua Francesa não era uma possibilidade em sua vida, embora gostasse muito e tivesse feito todas as aulas, acreditava que não encontraria emprego no ramo. Quando optou por seguir a área do Espanhol, foi porque realmente gostou muito e sentia que estudar e ser professora dessa disciplina era para ela, mas sempre se questionava: “Eu vou trabalhar onde?”. Produtora de Livros afirma que trabalhou também com aulas particulares porque em sua cidade é muito comum os/as profissionais da área terem esse tipo de aluno/a devido ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Então, essa demanda existe. Hoje em dia, não trabalha mais com isso por falta de tempo, já que precisa se dividir entre os trabalhos na editora e na escola. Assim sendo, essa é a trajetória profissional de Produtora de Livros, trabalhando, principalmente, com a Língua Portuguesa e com a produção e edição de materiais didáticos.

### 3.4 Pedagoga-Nativa

*“Ela perguntou para mim sobre a minha pronúncia, né? Ela falou: mas você aprendeu espanhol onde? Eu falei: Ué, aprendi na Universidade. Ela falou: Mas em Viçosa? Mas você tem um sotaque, parece que você é nativa! Aí eu falei: Sim! Sou nativa de Viçosa!”.*

Pedagoga-Nativa enfrentou muitas dificuldades para estudar, tendo entrado na Universidade com 30 anos, já casada, com família, trabalhando o dia todo. Ela trabalhava em uma confecção de roupas, como costureira e, com muito fôlego, estudava à noite. Decidiu estudar Letras Português-Espanhol na UFV porque ouvia músicas em espanhol na televisão e ficava encantada! Porém, embora entrando na Universidade para estudar o que lhe encantava, pelo fato de ter que trabalhar, não tinha tempo suficiente para se dedicar como gostaria.

Pedagoga-Nativa se formou no ano de 2016. Com relação à Língua Espanhola, só conseguiu trabalhar enquanto ainda era estudante. Naquele momento, atuou como ajudante da professora regente em um Cursinho Popular localizado na cidade de Paula Cândido, também situada na Zona da Mata Mineira. Nesse espaço, trabalhou em uma época em que ele funcionava dentro de Paula Cândido porque, depois de um tempo, foi transferido para a zona rural. Além desse cursinho, foi estagiária no CELES, onde teve sua maior e praticamente única experiência de professora como regente de aulas em Espanhol.

No CELES, sua atuação foi breve também. Devido ao adoecimento de um de seus filhos, Pedagoga-Nativa chegou a ficar somente por dois meses e meio, mais ou menos, ao longo de todo um período, o que impossibilitou que ela seguisse atuando como professora em tal lugar. Um tempo depois, teve a oportunidade de voltar e dar aulas no CELES novamente, porém, nesse momento, já estava quase se formando. Com muitas responsabilidades, tais

como a casa e os filhos, não conseguiu atuar por muito tempo nesse curso, que é tão importante para a formação dos discentes de Letras da Universidade.

Depois disso, teve algumas poucas oportunidades na área do Espanhol. Pedagoga-Nativa se lembra, inclusive, de quando fez uma entrevista para trabalhar em um curso privado de idiomas na cidade de Viçosa. A dona da escola a entrevistou e depois lhe pediu para que desse uma aula-simulação. Lembra-se muito bem desse dia e, inclusive, detalhes do material, que, segundo ela, falava sobre “aquele voseo argentino, que é uma característica dos argentinos e eu, inclusive, expliquei isso durante a aula”.

Pedagoga-Nativa simulou como se a sala estivesse lotada, mas só havia a dona da escola lhe avaliando. De acordo com ela, a dona da escola se mostrou muito interessada e gostou muito de sua apresentação. Quando conta esse fato, se lembra: “Ela perguntou para mim sobre a minha pronúncia, né? Ela falou: mas você aprendeu Espanhol onde? Eu falei: Ué, aprendi na Universidade. Ela falou: Mas em Viçosa? Mas você tem um sotaque, parece que você é nativa! Aí eu falei: Sim! Sou nativa de Viçosa!”.

Apesar do êxito que foi sua aula, infelizmente, não pode ficar com a vaga porque naquele momento já trabalhava de manhã em uma cidade vizinha de Viçosa e sua rotina ficaria pesada se tivesse que revezar para trabalhar nesses dois lugares. Além disso, a dona da escola precisava de alguém com disponibilidade no período da manhã e, ainda que fosse professora substituta na época, não trocava o contrato que tinha com o Estado de Minas Gerais por aulas que considerava mais incertas.

Depois dessas experiências, Pedagoga-Nativa se viu tendo que se dedicar à outra área, buscar outras formações, justamente pelas limitações que encontrou no que a princípio ela gostaria muito de trabalhar. Assim sendo, decidiu fazer Pedagogia. Optou por esse caminho porque, segundo ela, para concurso o campo das Letras é muito limitado, um pouco diferente do que imaginava a princípio. Só depois de, finalmente, fazer a segunda licenciatura em Pedagogia, passou em um concurso por meio do qual conseguiu mais estabilidade. Então, hoje, trabalha dando aulas não só de Português, mas também de Geografia, História, Ciências, Matemática...

Pedagoga-Nativa afirma ter feito outra graduação também por essas outras oportunidades em concursos públicos. Como ela se considera uma pessoa muito ansiosa, não conseguia ficar na expectativa de saber se conseguiria ou não se estabilizar na área da Letras. Por isso sentia necessidade de ter algo mais certo. Na Pedagogia observou que os concursos oferecem mais oportunidades do que no que ela se formou previamente.

De qualquer forma, Pedagoga-Nativa relatou sentir falta de trabalhar com a Língua Espanhola. Quando pensa sobre o assunto, ela diz o seguinte: “É muito triste, né? Que a gente não tem mais a legislação. Porque quando eu comecei a fazer o curso, o Espanhol era lei no Brasil. Havia uma expectativa muito grande de formar e conseguir trabalhar com o Espanhol. Mas aí, desde a Reforma, né? Desse Novo Ensino Médio, eles tiraram ele da grade. As oportunidades foram sumindo... E eu que fui fazer Letras por causa do Espanhol, acabei me vendo tendo que mudar o meu foco... Para não ficar parada, né?”

Quando questionada sobre o que ela sabia das leis que regem a Língua Espanhola no Brasil, Pedagoga-Nativa diz o seguinte: “O que eu lembro é da época mesmo de graduanda, né? Então a gente faz aquele primeiro período que a gente lê muitas leis a respeito, não é? E assim e eu, de guardar legislações, eu não sou boa não. Mas eu lembro assim que essa lei do Espanhol, quando teve a Reforma do Ensino Médio assim, me impactou demais porque eu tinha quase certeza de que o Espanhol iria virar a segunda língua, né? Assim... oficial, depois do Português, a ser ensinado nas escolas. Diante da lei que existia, né? E assim eu vi muitos alunos também, né? Eu quando comecei a trabalhar, tinha essa expectativa. Ficaram tristes ao ver que a língua não foi ofertada. [...] Mas eu senti a questão da legislação quando ela caiu... Foi como se tivessem tirado meu tapete. Eu vi muitos alunos também, né? Sentindo isso... Agora, depois disso, sinceramente, eu fiquei tão desmotivada que eu nem procurei mais nada a respeito”.

Sobre suas perspectivas futuras com relação ao Espanhol, Pedagoga-Nativa ainda deseja alcançar alguns objetivos. Fazer um mestrado, por exemplo, ainda está nos seus planos. Entretanto, ainda não pensou muito em qual área gostaria de seguir e qual linha de pesquisa seria mais interessante para ela. Pensando de uma maneira mais ampla, Pedagoga-Nativa se sente esperançosa porque quando pensa no futuro da profissão da Língua Espanhola no Brasil, ela diz : “A gente tem uma luz no fim do túnel, né? Com o Lula aí, pode ser que a gente consiga, né? Vamos ver...”. Pedagoga-Nativa reforça seu sentimento de esperança frente ao governo vigente agora no Brasil: “Não sei se vai mudar alguma coisa, mas assim... Se tem alguém que pode mudar e voltar a implantar o Espanhol... Implementar aí no Brasil... É ele, né? Pelo menos assim, a curto prazo, não sei... A longo prazo a gente não sabe, né? Que as pessoas, eles fazem as políticas e as sementes vão germinar em algumas áreas. A gente não sabe... Mas eu queria. Tinha muita vontade de voltar a trabalhar, ainda que fosse algo assim...”

### 3.5 Ser de Paixões

*“Eu falo que a minha trajetória profissional é um pouco turbulenta porque eu sou muito... Eu digo que eu sou muito de paixões...”*

Durante a graduação, Ser de Paixões aproveitou a Universidade da melhor maneira que pôde. Depois de fazer o Enem, decidiu se enveredar pelo mundo das Letras. Na graduação, estava formalmente matriculado na habilitação Português-Espanhol, mas acabou se formando fluente também em Libras, uma vez que há, na UFV, o Curso de Extensão em Libras (CELIB), no qual ele estudou. Finalizando a graduação, teve que decidir para qual caminho seguiria na pós-graduação, porque tinha esse desejo de seguir a área acadêmica. Depois de refletir bastante, preferiu desenvolver seus trabalhos mais relacionados à Língua de Sinais, área na qual, segundo ele, visualizava um mercado de trabalho mais dinâmico do que com a Língua Espanhola.

No que diz respeito ao Espanhol, Ser de Paixões pontua que a sua trajetória profissional começou antes mesmo de concluir a graduação, isso porque, ainda como estudante, foi professor no CELES. Ter atuado como professor-bolsista nesse espaço o fez se sentir mais seguro com relação à sua profissão. Esse curso de extensão foi extremamente importante em sua formação, principalmente no que diz respeito às metodologias de ensino. Por ser um trabalho orientado semanalmente por um/a professor/a-orientador/a, sentia que conseguia compartilhar vivências e experiências não só com os professores/as-orientadores/as, mas também com outros graduandos/as-professores/as do curso que, assim como ele, ainda estavam em formação. Por isso, Ser de Paixões diz que “O meu processo de trabalho em si com a Língua Espanhola iniciou ainda no CELES!”.

Quando Ser de Paixões concluiu a graduação, ainda atuou um pouco como professor de Espanhol. Por um curto período de tempo, chegou a dar aulas particulares para uma estudante que tinha o intuito de fazer o Enem e escolheu tal língua na seção de Línguas Estrangeiras. Nesse caso, ele ensinava a essa menina tanto a Língua Espanhola como também a Redação, visto que essa última área é muito buscada pelas pessoas que desejam passar por esse exame de seleção, devido ao seu peso ser importante.

Depois de um tempo, Ser de Paixões começou a atuar com outro aluno. Nesse momento, em um curso particular de línguas estrangeiras, também na cidade de Viçosa. Segundo ele, esse estudante era um dentista que desejava fazer um curso mais instrumental. Esse seu aluno-dentista realizaria uma viagem para a Espanha, para participar de um congresso na sua área.

Além disso, Ser de Paixões atuou na Educação Básica, mais especificamente na Rede Estadual. Durante um período da pandemia, por volta de 2021, Ser de Paixões foi tentando várias designações na Rede Estadual e uma das que conseguiu foi na cidade de Piranga, também em Minas Gerais. Na época, era um projeto-modelo que estava sendo colocado em prática para o Ensino Médio em Tempo Integral. Nesse modelo, os estudantes concluíam o Ensino Médio associado a um curso técnico e tinham uma disciplina eletiva, que era a Língua Espanhola, porém com a nomenclatura “Comunicação e Linguagem”. De acordo com Ser de Paixões, essa era a única disciplina eletiva ofertada pela escola. Por isso ele disse: “Fala que é uma disciplina eletiva, o nome está lá como eletiva, mas [...] eles ofertam só uma e o aluno só tem aquela opção. É esse formato, basicamente. A ideia é que eles tivessem outras também, mas a escola só ofertava uma. Então os alunos tinham que fazer o Espanhol”.

Para Ser de Paixões, apesar de essa experiência ter acontecido no meio da pandemia, foi uma vivência muito rica para seu crescimento profissional. O Estado, naquele momento, estava produzindo o que foi chamado de Plano de Estudos Tutorados (PETs), que eram apostilas que os alunos tinham para cada disciplina. No entanto, no caso do Espanhol, como era uma disciplina eletiva, essa apostila não existia. Por isso, ficava a cargo do/a professor/a produzir todo o material. Dessa forma, Ser de Paixões sentia uma liberdade muito grande para trabalhar a sua disciplina da forma como queria e achava correto, produzindo seus próprios materiais e criando suas próprias metodologias de ensino.

Depois dessa experiência, Ser de Paixões entrou em um processo seletivo em um Instituto Federal. Nesse momento, observou que havia um movimento muito grande de redução da carga horária da Língua Espanhola. Inclusive, nesse Instituto é feita uma “seleção casada” no processo seletivo, isto é, o que seriam duas vagas é transformado em somente uma. Nessa ocasião, ele deu aulas de Língua Portuguesa e Libras. Os/As outros/as professores/as de línguas estrangeiras trabalhavam da mesma forma, dando aulas de Português/Inglês e Português/Espanhol. Geralmente, segundo ele, nesses casos, o tempo dedicado às aulas de Português é muito maior do que o da Língua Estrangeira.

Foi nesse momento, que, de acordo com sua opinião, as coisas mudaram um pouco porque começou a sentir que estava concorrendo com a disciplina de Espanhol dentro da escola. Isso porque na segunda série do Ensino Médio os estudantes tinham a opção de estudar ou Espanhol ou Libras como disciplina eletiva.

Hoje em dia, devido ao caminho que Ser de Paixões percorreu em sua profissão, ele não se considera mais atuante na área da Língua Espanhola, tendo tido a sua última experiência em 2021. Agora, sua trajetória profissional está sendo encaminhada mais para a

área da Libras já que, depois de sair do IF como professor substituto, participou de outro concurso e conseguiu se efetivar em uma Universidade Federal, onde segue atuante na área da Libras.

Esse professor se autodenomina uma “pessoa de paixões” e diz que: “Eu falo que a minha trajetória profissional é um pouco turbulenta porque eu sou muito... Eu digo que eu sou muito de paixões. Então, quando eu entrei no Espanhol... Eu até hoje, eu tenho uma paixão muito grande pelo Espanhol. Mas a gente sabe, a gente conhece o mercado de trabalho, então eu lembro, quando eu concluí a graduação, para eu conseguir aula particular... para conseguir atuar nesse curso de línguas, foi assim... um trabalho muito árduo para conseguir entrar, porque havia ali uma baixa procura... Então, nessa escola de línguas, por exemplo, eles anunciaram que haveria turma, mas só teve um aluno. Então, foi quase um ensino individualizado. Acredito que o que me distanciou um pouco do trabalho com a Língua Espanhola é justamente o mercado de trabalho. A gente não encontra. Antigamente, a gente tinha muitos concursos em Institutos Federais e Universidades, por exemplo, e isso, de certa forma, anima que a gente vá, por exemplo, para a pós-graduação. Então, finalizando a minha graduação, já observei que não tinha um mercado amplo para o ensino de Espanhol, principalmente quando teve aquela alteração na BNCC retirando a obrigatoriedade do Espanhol. Eu fiquei: Gente, se quando era obrigatório já não tinha muita coisa, agora que não é obrigatório a ideia é que a área se esvazie cada vez mais. Então, por isso eu também optei por não seguir na pós-graduação com o Espanhol, porque eu já via que, de certa forma, as portas que estavam abertas estavam se fechando... Por causa das políticas públicas”.

Quando questionado o que sabe das leis que regem a Língua Espanhola no Brasil e se sentiu os efeitos das leis em seu trabalho, Ser de Paixões diz que “Nossa, é, eu lembro que ali, antes de 2019, quando estava naquele movimento de se ter um teto para a educação... daquele movimento do governo Temer... Que teve como consequência a alteração da BNCC... Não foi? Acredito que foi da BNCC, retirando a obrigatoriedade do Espanhol... É... a minha participação ou o meu conhecimento na área foi até aquele período. Então, ali, naqueles movimentos sociais que visavam barrar esse teto e, posteriormente, a retirada do Espanhol. Então, eu acompanhei, por exemplo, e tenho acompanhado, até hoje, o movimento mais forte nas redes sociais.... Aquele movimento #ficaespanhol, por exemplo, de se articular ali com alguns senadores, com alguns deputados... Porque a gente está lidando com uma língua minoritária no contexto brasileiro. Ela precisa fortemente de políticas públicas, políticas linguísticas, para que ela resista. Então, os próprios professores, as associações de professores de Espanhol estão buscando se articular a pessoas que, de certa forma produzem e regem

essas leis, né? Eu observo esse impacto na minha prática, justamente porque não tem. O contexto atual da gente não ter vagas... A gente não tem vagas de professores ... ou novas seleções para professores de Espanhol. Isso é resultado de uma política linguística que retira o Espanhol como língua obrigatória da Educação Básica”.

Por fim, quando reflete sobre quais são suas perspectivas futuras com relação à sua profissão, Ser de Paixões diz o seguinte: “Então, como eu pontuei que a gente está lidando ali com uma língua que está em situação minoritária aqui no Brasil, eu acredito que o atual governo que está ali, que está agora atuando no Brasil, é um governo a favor da articulação Brasil e outros países da América Latina, né? Então acredito que, de certa forma, que o cenário que a gente tinha antes de 2017... tendo ali uma iniciativa para formação de produções de Espanhol, tendo ali é... a formulação de políticas para novas aberturas de vagas para inserção novamente da Língua Espanhola na Educação Básica.

Pode ser que isso retorne. Então, eu sou bem... eu sou bem otimista com relação a isso. Eu penso positivo que é uma mudança que pode se dar. Eu estava assistindo ontem o jornal, e aí eu vi que o Brasil agora é o líder. Como se fosse o líder do Mercosul... Não sei como é que chama isso, mas é como se fosse o líder ali do Mercosul. Então, e a gente observa pela própria, pela própria dinâmica da reunião dos líderes que o presidente do Brasil estava usando tradução simultânea... Então isso já demonstra que ele não tem, por exemplo, acesso à Língua Espanhola... Então, eu acredito que é um governo aberto a essas novas parcerias e isso pode resultar ali no contexto educacional com novas políticas linguísticas, né? Eu sou esperançoso e otimista com relação a isso”. Devido às mudanças no atual governo brasileiro, Ser de Paixões se sente esperançoso, refletindo que o Brasil, a depender das alianças políticas e econômicas que fizer, pode vir a valorizar mais o Espanhol como Língua Estrangeira em solo nacional.

### **3.6 Menino Apaixonado**

*“Menino Apaixonado é isso, né? Foi realmente o gostar muito que me fez seguir esse caminho da Língua Espanhola”*

Menino Apaixonado nunca havia se imaginado como professor. Nasceu em Paula Cândido e se mudou para Ervália quando ainda era muito pequeno, ambas cidades vizinhas de Viçosa – MG. Já pensava em fazer vestibular e entrar na Universidade. Por isso, fez, durante um tempo, o Cursinho Popular que era ofertado por estudantes de diversos cursos de

Licenciatura da UFV. No ano seguinte, ingressou no curso no Departamento de Letras da UFV e foi quando, finalmente, foi morar em Viçosa.

Menino Apaixonado nunca havia cogitado a hipótese de ser docente. Nunca havia sequer imaginado ter a responsabilidade de comandar uma sala de aula. Ele gostava mesmo era de animais e, por isso, tinha a pretensão de ser veterinário um dia! Mas a ironia do destino fez com que se tornasse professor. O que o motivou a permanecer no curso de Letras por um tempo foi aproveitar as disciplinas que ali eram estudadas para se preparar para o Enem daquele ano. Afinal, o raciocínio que ele teve foi: “Vou querer fazer Veterinária! É meu sonho! Então, vou entrar no curso de Letras, que a nota de corte é mais baixa, mas que, por outro lado, me ajudará muito a aumentar a minha nota na parte de Português e Redação!”.

E assim foi! Em partes, o Menino Apaixonado jogou sua nota do Enem para o curso de Letras, começou a estudar na UFV e, além de estudar sobre a Língua Portuguesa, também teve contato com algumas línguas estrangeiras. Já no primeiro período do curso, estudou um pouco de Inglês, de Francês e também de Espanhol. Porém, apesar de ter tido contato com essas línguas, o Menino Apaixonado continuava se dedicando somente às matérias de Produção Textual, que ele pensava que lhe ajudariam a obter uma nota melhor no próximo Enem.

Àquela ocasião, ele pensou o seguinte: “Tá! Como no segundo período vou estar aqui ainda, vou ter que escolher uma habilitação. Porque a gente escolhe no segundo período e eu só vou sair desse curso no outro ano ainda.” “Bom... vou escolher Inglês!”, pensou ele, “Inglês eu conheço, né? Eu conheço assim, entre aspas, não sei nada de Inglês... Mas, pelo menos, eu ainda tinha essa língua na escola. Deve ser mais fácil... Inglês eu conheço! Desde a quinta série estudando Inglês... né? Ah... Essa língua eu sei! É isso mesmo que eu vou seguir estudando aqui!”

Olhe o dilema do calouro do curso de Letras! Pobre rapaz! Tão jovem e tendo que escolher quais caminhos seguir, qual curso fazer, qual língua estrangeira estudar... De qualquer forma, nesse momento, o Menino Apaixonado decidiu seguir pelo caminho da Língua Inglesa. Afinal, foi o que ele mais teve contato na época de escola. Sobre as demais línguas ofertadas no curso, ele nunca havia visto nada antes de ingressar na Universidade.

Mas, de repente, aconteceu algo inesperado na vida desse rapaz que modificou sua relação com as línguas estrangeiras. Segundo ele, uma professora do primeiro período foi crucial para que ele começasse a ver o curso que fazia com outros olhos. Foi preciso levar um “puxão de orelha” dessa professora para que ele, finalmente, começasse a se dedicar ao curso,

pois esta percebeu sua falta de compromisso e interesse e lhe chamou para ter uma conversa séria sobre o assunto.

Depois disso, ele pensou: “Não! Preciso mudar de postura! Se eu estou aqui, eu vou valorizar o espaço que eu estou ocupando enquanto eu estiver aqui ocupando.” Isso porque, a falta de consciência anterior não o fez ver a riqueza e a responsabilidade de ocupar uma cadeira em uma Universidade pública de qualidade, como a UFV. Essa professora foi essencial para que ele passasse a entender o privilégio e a responsabilidade de estar nesse lugar. Depois dessa tomada de consciência, o Menino Apaixonado começou a prestar atenção nas aulas e, não somente deixar seu corpo na sala, enquanto sua mente pairava em outro lugar.

Desde então, começou a perceber a sonoridade de uma língua tão linda, tão distante e, ao mesmo tempo, tão próxima dos brasileiros, que é o Espanhol! O Menino Apaixonado foi aprovado na disciplina de Fundamentos Metodológicos em Língua Espanhola com 61 pontos de um total de 100, no primeiro período, por negligência sua, por sua falta de compromisso e dedicação no curso. Mas, ainda assim, no segundo período, decidiu escolher a habilitação Português-Espanhol para seguir seu trajeto na Universidade. A partir desse momento, diz que foi se apaixonando cada vez mais pela língua.

Quando conversa hoje em dia sobre o assunto, Menino Apaixonado afirma: “No finalzinho fui me apaixonando pelo Espanhol, aí tudo foi maravilhoso!” Como é lindo quando o conhecimento nos transforma, nos comove de alguma maneira! Foi o que aconteceu nesse encontro que o Menino Apaixonado teve com a Língua Espanhola! É o que ele mesmo narra! É o que ele conta com amor e carinho! Aquele aluno que, no princípio, ia para a Universidade somente para não ser reprovado por falta, agora tinha sede em aprender mais e mais sobre essa língua estrangeira tão rica e cheia de novos significados para ele! Quando perguntado porque seguiu esse caminho de estudar Espanhol, ele diz: “Vou me repetir aqui, né? E mais uma vez... Menino apaixonado é isso, né? Foi realmente o gostar muito que me fez seguir esse caminho da Língua Espanhola”. O Menino Apaixonado descobriu, pelo acaso da vida, um caminho, uma paixão e uma profissão!

No final daquele ano, o Menino Apaixonado decidiu não fazer o Enem novamente e falou para si mesmo: “Vou me formar! Vou aprender Espanhol! Quero continuar aqui fazendo Espanhol!”. E, a partir daí, começou a se dedicar totalmente. Por isso, ele diz: “Então o que eu era antes com relação ao Espanhol mudou totalmente!”

Já no terceiro semestre do curso de Letras, disse que outra professora foi muito importante para que ele continuasse seguindo esse caminho do Espanhol. Essa professora começou a convidar os/as estudantes da graduação em Letras Português-Espanhol para

participar do processo de seleção do CELES. Naquele momento, ele pensou: “Ah... Vou lá tentar, vai que talvez essa seja a possibilidade de ser professor de Espanhol!”. E foi exatamente o que aconteceu: Menino Apaixonado entrou para o CELES, começou a ver a possibilidade de realmente trabalhar na área e, cada vez mais, foi ganhando gosto pela profissão!

Dessa forma, ele uniu o que estava gostando muito de fazer – aprender espanhol -, à possibilidade de começar a se sustentar. Por isso, ele diz: “Gostar muito da profissão fez com que eu seguisse e que eu trabalhasse com isso até hoje. Porque, se fosse por comodismo, não sei... ou por querer ganhar mais, eu focaria no Português. Português aparece, você olha no celular todo dia tem convocação de professor de Português. Espanhol você nunca vai ter, porque não tem mais em escola pública. Então é o gostar, é eu querer trabalhar com isso e gostar de estar fazendo isso que eu faço hoje”.

Por isso, Menino Apaixonado reconhece a falta de oportunidade na área como um elemento que dificulta a sua trajetória como professor de Espanhol. Porém, para ele, o amor que descobriu pela Língua Espanhola facilita que ele continue trabalhando na área. Ainda assim, quando questionado sobre o que sabe e pensa sobre as leis que regem o ensino de línguas no Brasil, ele afirma estar desinformado sobre o assunto.

Já quando questionado sobre quais são suas perspectivas futuras com relação a sua profissão, se diz esperançoso. Esperança é o que lhe move agora para seguir trabalhando com o que tanto gosta. Em suas palavras: “Ai, eu estou esperançoso. A eleição foi maravilhosa, então, a partir disso, me gera uma esperança maior! Então, falavam tanto que o Brasil ia voltar a ser uma Venezuela! Pois, então, que volte! Vamos voltar com o Espanhol nas escolas de novo! Eu estou esperançoso e eu acho que assim... Não vejo a curto prazo. Vejo realmente a longo prazo, mas acho que o Espanhol pode sim voltar a fazer parte obrigatória, né? Das escolas públicas também! Estou muito esperançoso e espero que isso aconteça.” A esperança é o que move o Menino Apaixonado a seguir adiante!

### **3.7 Menina do Presente de Natal**

*“Então pensei: não havia gostado daquele presente de Natal, porém, ele agora é a melhor saída que estou encontrando para minha vida”.*

Para começar, eu gostaria de contextualizar um pouco minha trajetória com línguas estrangeiras no geral, antes de falar propriamente da Língua Espanhola. A primeira língua estrangeira que comecei a estudar foi o Inglês, na Escola Estadual Dona Semiana, em

Itanhandu, Sul de Minas Gerais, minha cidade natal. Lembro-me bem que sempre estudávamos o “*verb to be*”. Era clássico aprender a conjugar os verbos *ser/estar* no presente do indicativo e no passado. Aprendíamos, também, a fazer perguntas e a usar o “*do*”, o “*does*” e o “*did*”, por exemplo. Além disso, sempre tínhamos em mãos uma tabelinha que correspondia à conjugação de outros verbos, principalmente daqueles que eram irregulares.

Um tempo depois, em um dia de Natal, quando eu tinha mais ou menos uns treze anos, ganhei de presente do meu irmão – que é professor de Inglês até hoje – uma bolsa de estudos na escola privada de idiomas onde ele trabalhava. De início, não gostei do presente, chegando a recusá-lo. Pensei: “Poxa... Tanta coisa para ganhar ... Ele vai me dar uma bolsa para que eu estude ainda mais?” Não me leve a mal, eu tinha apenas 13 anos e estudar, definitivamente, não era um dos meus passatempos favoritos. Porém, com um pouco de insistência por parte da minha família, acabei aceitando.

As aulas nesse cursinho funcionavam da seguinte maneira: os professores basicamente trabalhavam o conteúdo abordado nos materiais, que eram um livro de textos, um livro que continha atividades auditivas e outro, somente para deveres de casa. Assim sendo, depois de ler e escutar todas as chamadas “*situations*” do livro de textos, fazíamos atividades auditivas e exercícios de gramática. Estudei Inglês, com essa metodologia mais estrutural, por um bom tempo da minha vida.

Depois de alguns anos nessa escola de idiomas, comecei a vislumbrar a possibilidade de também ser professora ali. Isso porque, para ser bem sincera, eu estava quase me formando no Ensino Médio e ainda não sabia muito bem o que fazer depois. Eu só tinha uma certeza: os estudos acabariam e eu precisaria ingressar no mundo do trabalho. Levando em consideração minha classe social, além de ser professora de Inglês, as únicas alternativas que visualizava na época para meu futuro profissional eram as possibilidades oferecidas em minha cidade natal: trabalhar no comércio, nas fábricas de sapato, nas fábricas de costura de roupas em geral ou nas granjas. Essas eram as minhas possibilidades e, naquele momento, não me pareciam muito atrativas. Então, pensei: não havia gostado daquele presente de Natal, porém, ele agora é a melhor saída que estou encontrando para minha vida.

Concluí o Ensino Médio e logo fui pedir emprego para a diretora da escola, que me aceitou com prontidão. Comecei dando aulas no nível A1 para crianças, jovens e adultos. Eu, definitivamente, não me sentia nada segura, não tinha nenhuma experiência nem formação adequada e era muito jovem (17 ou 18 anos) para assumir aquela responsabilidade. Porém, como eu disse anteriormente, de todas as opções, aquela me parecia a menos pior. Então, comecei a encarar os desafios que requer a docência. Comecei a dar aula como todos os

outros/as professores/as da instituição, seguindo o que estava nos materiais e tudo o que o livro elaborado para orientar os/as professores/as dizia: a quantidade de vezes que cada *situation* do livro de textos deveria ser repetida no DVD, as perguntas que deveriam ser feitas aos/às alunos/as, etc...

Enquanto trabalhava dando aulas de Inglês, me matriculei no curso de Espanhol oferecido pela mesma instituição. A professora do cursinho era nativa – se me lembro bem, era boliviana – e as aulas funcionavam exatamente da mesma maneira que as aulas de Inglês. Até hoje, creio que ela é uma das únicas professoras de Espanhol na minha cidade. Lembro-me, até hoje, de quando ela levou a música “*Vivir sin aire*”, do grupo Maná, e eu fiquei o mês inteiro ouvindo a canção. Importante dizer que esse era quase o meu primeiro contato com essa língua, dado que, no Ensino Médio, tive apenas um semestre de Espanhol, já que, a disciplina chegou a ser oferecida como optativa somente por esse curto período de tempo.

Fiz mais ou menos até o nível 3 da Língua Espanhola nesse cursinho, quando interrompi o curso porque fui convidada pela minha irmã para morar em Viçosa, uma vez que fazia bons anos que ela vivia na cidade. Pensei um pouco e optei por aceitar, porque cheguei à conclusão de que, se eu não aceitasse, ficaria a vida inteira presa naquela escola de idiomas e descobri que não era muito bem o que eu queria. Pedi as contas e me mudei para Viçosa. Pensei: “vou fazer o curso de Letras e ser professora de Inglês!”

Como cheguei a essa conclusão? A partir de tudo o que relatei até agora: influência e inspiração no meu irmão mais velho (e também na minha irmã, que é professora de História) e por ser, até aquele momento, o que eu mais havia estudado na vida que ia além da escola convencional. No que diz respeito às referências que eu tinha em casa relacionadas ao mundo do trabalho, minha mãe é dona de casa, meu pai e um dos meus irmãos são caminhoneiros e meus outros dois irmãos já eram professores, o que me fez também, de certa forma, seguir o caminho destes últimos.

Meus pais sempre incentivaram todos/as os/as filhos/as a estudar e, principalmente para meu pai, ter seu filho mais velho e suas duas filhas mulheres atuando na docência e um de seus filhos seguindo os seus caminhos pelas estradas do Brasil sempre foi motivo de orgulho. Além disso, tornar-me professora foi a saída que encontrei para fugir das fábricas de sapato, das granjas e do lar. Isso porque meu pai me dizia que, assim que eu me formasse no Ensino Médio, eu teria que trabalhar nas fábricas, caso eu não continuasse estudando. E, assim, fui parar em Viçosa... Com esses pensamentos, medos, expectativas, percepções e fugas...

Chegando em Viçosa, apesar de ter tido um pouco de contato com o Espanhol anteriormente, ainda estava pensando em me aperfeiçoar e me tornar professora de Inglês. Estudei um ano no Cursinho Popular da UFV que funcionava à noite no espaço do Cap-COLUNI. Ao final do ano me inscrevi, passei no ENEM e ingressei no curso de Letras, em 2015.

Naquele momento, tive contato com a disciplina *Fundamentos Metodológicos em Língua Espanhola*, ofertada pelo DLA. A partir do reencontro com o Espanhol nessa matéria, decidi que escolheria a habilitação Português-Espanhol por várias reflexões, principalmente relacionadas a pautas sobre a identidade latino-americana que tive na disciplina, o que me fez chegar à conclusão de que já não seria mais professora de Inglês. À época, creio que dos 60 matriculados no curso, eu e mais uns 6 estudantes escolhemos essa habilitação. Naquele momento, estudar o Espanhol a partir de tudo que foi abordado no curso, fez muito mais sentido para mim e eu decidi seguir em frente. Então, posso considerar que deixei de lado os estudos do Inglês para dedicar-me mais profundamente à Língua Espanhola.

Por um bom tempo dentro da Universidade, me vi como estudante da língua. Porém, um tempo depois, comecei a me ver como profissional da área, mais especificamente quando comecei a atuar como voluntária em 2017 e, posteriormente, como professora, a partir de 2018, no CELES. O CELES, assim como os demais cursos oferecidos pelo Programa de Extensão e Ensino de Línguas (PRELIN), tem a intenção de ofertar cursos a baixo custo para a população acadêmica e da cidade de Viçosa. Sendo assim, é uma oportunidade tanto para que os licenciandos possam ter contato com a sala de aula, recebendo uma bolsa como remuneração, quanto para que a população local possa ter acesso a uma outra língua a baixo custo, visto que o valor cobrado é mais baixo do que nos demais cursos da cidade.

A partir da atuação no CELES comecei a me ver como Professora de Espanhol! Desde essa experiência, enquanto eu ainda era estudante, até o dia de hoje, jamais deixei de lecionar o idioma. Jamais deixei de ser professora de Espanhol! E, curiosamente, por mais que minha habilitação seja dupla, me considero muito mais Professora de Espanhol do que de Português e isso é, realmente, muito interessante, porque, de uma forma ou de outra, considero que essa questão está muito relacionada a minha identidade.

Não me arrependi do caminho que escolhi, apesar de bastante incerto devido às poucas oportunidades de atuação na área. Porém, para falar a verdade, como graduanda, não me preocupava muito com isso. Comecei a me preocupar com o mercado de trabalho logo após a colação de grau, quando, finalmente, nos graduamos e temos nosso título de licenciados/as.

Formei-me no segundo semestre de 2019 e logo veio a pandemia. Senti a necessidade de trabalhar, pois já não contava com as bolsas para atuar nos projetos da Universidade, nem com ajuda financeira da minha família e precisava me sustentar de qualquer forma. Depois de formada, as experiências foram várias e distintas entre si: trabalhei como professora de Língua Portuguesa em escolas públicas estaduais, tradutora, revisora e como professora particular on-line de Espanhol e Português para Estrangeiros. Até abri uma página no Instagram para divulgar meus trabalhos. Chegou um momento que saí das designações do Estado para me dedicar somente às aulas particulares. Provavelmente, porque, com a pandemia, muitas pessoas começaram a pensar em aprender uma segunda língua.

Decidi trilhar esse caminho: ser professora particular de Espanhol para brasileiros. Creio que muitos professores/as seguiram esse rumo na pandemia. Comecei a fazer propagandas, a princípio, em grupos diversos na minha página pessoal do *Facebook* e, posteriormente, criei uma conta no *Instagram* para promover meu trabalho. E, assim, comecei a me sustentar! As aulas particulares passaram a ser minha principal fonte de renda. Fiquei mais conhecida na área e várias pessoas me indicavam também.

Claro que trabalhei muito! Fazia as artes das propagandas, gravava vídeos, organizava a conta do *Instagram*, controlava as finanças, pesquisava sobre como atrair mais pessoas para meu “negócio”, controlava os valores e datas de pagamento dos/as alunos/as e era a professora. Enfim, passei a ser minha própria escola e a viver praticamente para isso! Tentava postar vídeos e *stories* do meu trabalho diariamente, a fim de me promover e conseguir mais estudantes. Por isso, como disse anteriormente, posso afirmar que, durante todo o tempo da pandemia, me sustentei, principalmente, dando aulas particulares on-line pelo *Google Meet*.

Como percebi que a pandemia demoraria a passar, decidi regressar para Itanhandu, minha cidade natal. A princípio, tentei trabalhar mais um tempo como designada de Português na escola pública onde estudei quando era criança. Dessa vez, a escola precisava de um/a professor/a de reforço para dar assistência àqueles/as estudantes que estavam com mais dificuldade em fazer os exercícios do PET. Atuei um pouco com esses/as alunos/as também, porém, logo desisti: Vi que, para mim, valia mais a pena me dedicar somente às aulas privadas.

Lembro-me ainda que, naquele período, cheguei a receber uma oferta para trabalhar em uma escola particular da cidade, dessa vez, atuando na Língua Espanhola. A princípio, fiquei feliz, já que descobri que tal escola oferecia o Espanhol como Língua Estrangeira, além do Inglês. Não sei os reais motivos pelos quais essa escola oferece tal língua, visto que, se

pensarmos na legislação vigente até então, essa não era uma obrigatoriedade. De qualquer forma, naquela região são poucos/as os/as profissionais formados na área.

Como a cidade é pequena, a escola tomou conhecimento da minha presença na cidade e me convidou para fazer parte da equipe de docentes, já que a professora anterior havia abandonado o cargo. Fui prontamente conversar com a coordenação da escola para ter mais informações sobre a oferta, mas sabendo que já tinha um fator importante para colocar na balança: minha agenda cheia, com muitos/as alunos/as particulares. Em função disso, só poderia aceitar a proposta se realmente valesse muito a pena. Além disso, ainda estava na graduação, já que havia pedido reingresso para a Língua Inglesa, na UFV, estudando para passar no mestrado – uma vez que essa começou a ser também uma opção para mim – e para um concurso que aconteceria no Cap-COLUNI, da UFV, com uma vaga para professor/a substituto/a na Língua Espanhola.

Chegando à escola me explicaram como as aulas funcionavam, me mostraram os materiais utilizados pela Instituição e eu logo perguntei também sobre a remuneração do trabalho. A resposta que eu tive era que eles pagavam para o profissional de Espanhol R\$10,00 a hora/aula. Eu, como recém-formada, fiquei muito espantada com o valor. Já são poucas escolas que oferecem a língua, porém, eu não imaginava que a situação era tão precária. Desse modo, agradei pela oferta, falei que ia pensar, mas logo entrei em contato novamente e disse que eu realmente não poderia aceitar tal responsabilidade, visto que já tinha muitos/as alunos/as nas minhas aulas particulares. A partir daquele momento, cada vez mais trabalhar com aulas on-line passou a me constituir como profissional. Dessa forma, quando as pessoas perguntavam: “Thaiana, qual é o seu trabalho?” Eu respondia: “Sou professora particular de Espanhol!”

Sobre o curso de Letras da UFV, valorizo muito ter tido o privilégio e a oportunidade de estudar em uma Universidade como essa. Aquela menina de dezessete anos que começou a dar seus primeiros passos rumo à docência de Inglês, não imaginava os caminhos que trilharia mais tarde no âmbito profissional. Fiz muitas disciplinas que, com certeza, foram e são muito úteis nas minhas práticas. Em um determinado momento do curso, todas as aulas são ministradas na língua que escolhemos estudar, todos os trabalhos apresentamos também na língua estrangeira e realmente fazemos uma grande imersão no Espanhol. Avalio como muito positiva a experiência que tive e todo o aprendizado que me foi proporcionado nessa trajetória.

No que diz respeito aos/às professores/as com quem tive contato durante a graduação, penso que são muito diferentes entre si, cada um adotando suas próprias didáticas:

alguns/algumas enfatizavam mais os aspectos gramaticais da língua a ser estudada, outros/as mais nas particularidades da fonética e da fonologia, alguns/algumas trabalhavam mais com textos ou músicas, enfim... Além de ter tido aulas tanto com brasileiros/as como com estrangeiros/as. Levando tudo isso em consideração, tenho total consciência de que a professora que sou é constituída por todas essas experiências. Inclusive, a maneira como me comunico em Espanhol nas minhas aulas é atravessada por todos esses momentos, pessoas e aprendizados que passaram por minha vida.

Como já mencionei anteriormente, ao longo do curso de Letras tive a oportunidade de ser voluntária e, mais tarde, professora-bolsista do CELES. No princípio, sentia as mesmas inseguranças da menina de dezessete anos. Porém, quando comecei a atrelar as teorias aprendidas no curso de Letras, à prática no curso de extensão e às orientações semanais que tinha com os orientadores do curso, comecei a amadurecer na profissão e sentir-me mais segura em ocupar aquele espaço. Isso me faz refletir como a teoria atrelada à prática é importante. Fiquei mais ou menos quatro anos atuando no CELES e sou muito grata à experiência que adquiri nesse espaço.

Recentemente, pelo período de dois anos, trabalhei como professora substituta de Língua Espanhola no Cap-COLUNI da UFV. Fui a concorrente aprovada naquele concurso para o qual fiquei estudando durante um período da pandemia. Os desafios foram outros, porém, muito enriquecedores. É certo que não é simples trabalhar uma língua estrangeira com turmas de quarenta adolescentes cada. Portanto, creio que amadureci muito com essa experiência. Concomitantemente à aprovação no processo seletivo, ingressei no mestrado em Linguística Aplicada na UFV. Aqui estamos nós, uma vez mais, Viçosa! Percebo que, novamente, tive a oportunidade de atrelar as teorias discutidas no mestrado às minhas práticas no COLUNI.

Creio que é uma tarefa muito árdua ser professora de Língua Espanhola no Brasil, porque a sociedade brasileira não valoriza tal língua. Essa desvalorização se dá, principalmente, pela ideologia existente de que essa é uma língua fácil, parecida com o Português e, portanto, não digna de estudo. Procuro acompanhar as notícias para analisar quais as possibilidades de trabalho surgirão daqui para frente com a Língua Espanhola. À medida que vou lendo e pesquisando, vou tendo mais certeza de como o que acontece nos âmbitos políticos e econômicos afeta nossa vida coletiva e individual.

Acompanhei, por exemplo, tanto pela televisão como pelos jornais escritos on-line, a preocupação do governo Lula e do governo da Argentina de criar uma moeda comum<sup>17</sup>, a princípio entre os dois países, o que, possivelmente, se estenderia para os demais países da América do Sul, levando em consideração até o nome da moeda, que, inclusive, está em Espanhol: moeda Sur. No encontro de Lula com Fernandez<sup>18</sup>, em seu discurso, o presidente brasileiro deixou exposto seu desejo de integração latino-americana e uma constante valorização do Mercosul. Para ser sincera, quando acompanhei essas notícias me senti bastante esperançosa.

Para nós, profissionais do Espanhol, é muito interessante que haja um contínuo diálogo entre os países da América Latina, isso significa, também, maiores oportunidades de trabalho e estudos futuros, não só para os profissionais da área, como para outros/as estudiosos/as e trabalhadores/as dos mais diversos campos. Em seu discurso, no dia 23/01/2023, quando se encontraram, Lula frisou sobre a possibilidade de haver uma maior troca científica e educacional entre os países, elogiando as Universidades argentinas, onde, segundo ele, ganhou vários prêmios *Honoris Causa*. É isso! Sinto que estamos vivendo um momento de “virada de chave” no Brasil. Sinto isso! Acabamos de sair de um (des)governo autoritário, o que faz, mais que nunca, que eu sinta que o Governo Lula seja sinônimo de maior esperança. Porém, continuo analisando, para que minha esperança não seja cega ou ingênua. Dito isso, finalizo minha narrativa, pois creio que já narrei boas e importantes percepções da minha trajetória com o Espanhol e também com o Inglês e, em linhas gerais, esses são os caminhos que venho trilhando desde que recebi aquele presente de natal...

---

<sup>17</sup> Disponível em: ["Sur": cómo es el proyecto de Lula para crear una moneda única en América latina | "No podemos depender del dólar" | Página12 \(pagina12.com.ar\)](#). Acesso em 04 out. de 2023

<sup>18</sup> Disponível em: [Lula vai à Argentina no seu primeiro compromisso no exterior – CartaCapital](#). Acesso em 04 out. de 2023

#### 4. AS (A FALTA DE) POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E AS (A FALTA DE) OPORTUNIDADES DE ATUAÇÃO NA ÁREA DE LÍNGUA ESPANHOLA

A partir da análise dos dados, surgiu a importância de abordar, principalmente, a lei 11.161/2005 (Brasil, 2005) - que ficou conhecida como a “Lei do Espanhol”-, a lei 13.415/2017 (Brasil, 2017) e a BNCC (Brasil, Ministério da Educação, 2018). As duas leis e o último documento mencionados, foram as questões que mais se destacaram nas narrativas dos/as participantes da pesquisa, gerando a primeira categoria que nomeia este capítulo: “As (a falta de) Políticas Linguísticas e as (a falta de) oportunidades de atuação na área de Língua Espanhola”.

Nas narrativas, mostraram-se evidentes os efeitos das políticas linguísticas (ou o efeito da falta delas) na trajetória profissional dos/as investigados/as. Brasileiro/Boliviano Latino-americanista, Pedagoga Nativa e Ser de Paixões consideram que foi no Governo Temer que as oportunidades na área da Língua Espanhola no Brasil começaram a declinar. A título de exemplo, na narrativa de Brasileiro/Boliviano Latino-americanista fica expresso que:

Quando reflete sobre os elementos que dificultam sua inserção no mercado de trabalho como professor de Espanhol de fato, que é o seu objetivo final com relação à sua profissão, ele pensa na falta de políticas públicas que lhe resguardem como profissional. Brasileiro/Boliviano Latino-americanista se recorda de quando o ex-presidente, Michel Temer, retirou a lei conhecida como a “Lei do Espanhol” (Narrativa de Brasileiro Boliviano Latino-americanista).

A Lei nº 11.161, de 05 de agosto de 2005 foi importante para a difusão do Espanhol em solo brasileiro, visto que “dispõe sobre o ensino da Língua Espanhola” (Brasil, 2005) no Ensino Médio do país. Nesse momento, Luiz Inácio Lula da Silva era o Presidente do Brasil e Fernando Haddad, Ministro da Educação (Ponte, 2016). O artigo 1º de tal lei dizia que “O ensino da Língua Espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio” (Brasil, 2005).

Outras informações importantes no que diz respeito a essa lei previstas nos demais artigos, são, por exemplo, que as aulas deveriam ser ministradas nos turnos regulares para as escolas públicas e que as privadas poderiam ofertá-la em um contraturno. Outro ponto é que a partir da data de publicação, a lei deveria entrar em vigor pelo período de cinco anos, portanto, até 2010 (Brasil, 2005).

Paraquett e Silva Junior (2019) acreditam que essa lei foi um marco relevante para o ensino de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE) no Brasil. Isso porque foi estabelecida para estreitar os laços latino-americanos, havendo, então, tanto no governo Lula, como, posteriormente, no governo Dilma, uma expressiva valorização e olhos voltados para o Mercosul. Segundo a autora e o autor previamente citados:

Lembremos que a Lei nº 11.161/2005 instituiu a obrigatoriedade de oferta da Língua Espanhola como disciplina escolar no Ensino Médio, facultando-a ao Ensino Fundamental. Aquela lei, assinada pelo então presidente Lula, tinha como principal objetivo aproximar o Brasil de países hispânicos da América Latina, provocando uma reciprocidade que, em médio prazo, poderia ser muito benéfica aos interesses políticos e humanísticos de nosso continente (Paraquett; Silva Junior, 2019).

Ao longo da história da trajetória das políticas do ensino de línguas estrangeiras no país, em alguns momentos, houve a especificação de quais línguas deveriam ser efetivamente estudadas em contexto escolar e em outros, não. Assim sendo, ora tais línguas apareciam como optativas, ora como estudo obrigatório ou até mesmo como facultativo por parte dos/as alunos/as. Às vezes, inclusive, ficava a cargo da comunidade escolar fazer essa definição de acordo com seu contexto específico. Professor Caxias, um dos participantes da pesquisa, reconhece esse fato. Para ele, a desvalorização da Língua Espanhola no Brasil já vinha de muito tempo, por isso cita a situação da língua nos PCNs, por exemplo:

Disse que tem conhecimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)<sup>19</sup> também. Segundo ele, as línguas estrangeiras foram retiradas do nosso currículo por volta dos anos 1970, 1980, 1990, mas, como já existia uma consolidação do Inglês em comparação às outras línguas, o Espanhol continuou perdendo espaço. E, de acordo com Professor Caxias, foi nesse momento que o Inglês ganhou a força que tem nas nossas escolas, porque era sempre assim que aparecia uma língua estrangeira. (Narrativa de Professor Caxias).

Provavelmente, Professor Caxias fazia referência à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). No período de 1942 a 1996, tivemos a criação de três LDBs. Na primeira, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961<sup>20</sup>, o Espanhol seguiu sendo estudado. Em 1971, com a publicação da segunda LDB, há uma redução drástica e, inclusive, o desaparecimento de

<sup>19</sup> Mais informações sobre os PCNs disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em 09 jan. de 2024.

<sup>20</sup>Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 03 abr de 2023.

muitas línguas estrangeiras do currículo (Leffa, 1999). Na terceira, de 1996, as línguas estrangeiras a serem estudadas ficavam a cargo das instituições de ensino, sendo uma de escolha obrigatória por parte da escola e outra como optativa.

Rodrigues, Souza Junior e Celada (2022) afirmam que a forma como as Línguas Estrangeiras são apresentadas na LDB também é problemática. Primeiro porque, se fica a cargo da escola escolher uma Língua Estrangeira, automaticamente escolhe-se o Inglês, pelo imaginário existente sobre a língua no Brasil, de que o Inglês é a língua mais importante, porque é a língua mais considerada no mundo dos negócios, por exemplo. Além disso, as Línguas Estrangeiras no geral ocupam um espaço desvalorizado dentro de tais instituições, também pelo imaginário de que não se aprende língua estrangeira na escola, mas sim em cursos formais de idiomas. Reafirmando o que já foi dito sobre as línguas estrangeiras na LDB,

[...] na Educação Básica, a partir do que naquele momento se chamava quinta série, “pelo menos uma língua estrangeira” deveria ser incluída, sendo que sua escolha ficava “a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição”; e, no Ensino Médio, determinava-se a inclusão de uma língua estrangeira moderna como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo – em ambos os casos, também, “dentro das possibilidades da instituição” (Rodrigues; Junior; Celada, 2022, p.6).

Percebo, então, que o Espanhol como Língua Estrangeira (ELE), antes de 2005, nunca se estabeleceu muito bem nas escolas brasileiras. Isso porque nunca existiu, até aquele momento, uma política linguística que se voltasse especificamente para a Língua Espanhola no Brasil. Somente a partir da Lei do Espanhol, a Língua Espanhola ganhou espaço em diversos lugares que antes não ocupava (embora ainda tenha se mantido distante do contexto escolar), como nas Orientações Curriculares do Ensino Médio (BRASIL, 2004), o que foi um grande ganho da área, já que, nesse documento, o Espanhol é visto como constituinte da formação cidadã do educando. De acordo com a OCEM, o estudante aprende uma outra língua não somente de uma maneira instrumentalizada, mas também para conhecer outras culturas, outras formas de ser no mundo e, assim, se conhecer mais como cidadão/ã, em constante contato com os/as outros/as. Ademais, o Espanhol passou a compor o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e livros didáticos foram produzidos especificamente para a área.

Além disso, diversas Universidades abriram cursos de Licenciatura em Espanhol formando profissionais que atuariam nesse mercado de trabalho educacional. Outro fator importante a ser levado em consideração, foram as várias publicações e as pesquisas

acadêmicas desenvolvidas nesse momento, assim como apontam Paraquett e Silva Junior (2019) em seus estudos. Como se nota, com a Lei do Espanhol, houve um “boom” que, até então, não havia ocorrido na área.

Esse fato é comprovado pelas narrativas dos participantes da pesquisa. Brasileiro/Boliviano Latino-americanista expressa o que percebeu em sua própria realidade: “Então, teve uma espécie de boom assim de possibilidades do Espanhol, de centros, de vagas, de escolas em todos os graus, desde o nível básico, para dar aula em escola de Ensino Fundamental e Médio, até o Superior e meio que agora está acabando” (Narrativa de Brasileiro/Boliviano Latino-americanista). Sobre o mesmo assunto, Pedagoga Nativa disse o seguinte: “quando eu comecei a fazer o curso, o Espanhol era lei no Brasil. Havia uma expectativa muito grande de formar e conseguir trabalhar com o Espanhol” (Narrativa de Pedagoga Nativa). Na mesma linha de pensamento, Ser de Paixões relata que “antigamente, a gente tinha muitos concursos em Institutos Federais e Universidades, por exemplo[...]” (Narrativa de Ser de Paixões).

Como é possível perceber, todos os três afirmaram que sentiram como surgiram oportunidades para os profissionais a partir da Lei nº 11.161/2005. Brasileiro/Boliviano Latino-americanista afirma ter percebido como essas possibilidades diminuíram e Pedagoga-Nativa demonstrou suas expectativas ao ingressar no curso de Letras. Ser de Paixões, quando afirmou que antigamente se abriam concursos, significa que, no momento atual, isso já não acontece. Essas mudanças foram ocasionadas pela Lei nº 13.415/2017 que, dentre outros feitos, retirou o Espanhol como língua a ser, obrigatoriamente ofertada pelas escolas, como se pode perceber na captura de tela retirada do site do Planalto:

Art. 22. Fica revogada a [Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005](#).

21

Por essa razão, discutirei algumas controvérsias que existiram na Lei nº 11.161/2005 as quais precisam ser abordadas aqui e que, muito provavelmente, abriram brechas para que a Lei do Espanhol fosse revogada pela Lei nº 13.415/2017. Controvérsias essas que, inclusive, foram também reconhecidas e abordadas na narrativa do Professor Caxias, segundo o qual, as contradições que vive a Língua Espanhola no Brasil já vinham desde antes da Lei do Espanhol:

<sup>21</sup> Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm). Acesso em 04 dez. de 2023.

Para ele, foi essa não especificidade de uma língua que permitiu que a Lei nº 11.161/2005 “caísse por terra” em 2017. A seu ver, era uma lei muito contraditória, que tinha várias deixas para interpretações diversas. Isso porque no documento, a Língua Espanhola era de oferta obrigatória por parte das escolas, porém, a matrícula era facultativa por parte dos estudantes e também podia ser oferecida por centros de línguas estrangeiras. O que pôde perceber é que, na verdade, as escolas não ofereciam a língua para os/as estudantes. (Narrativa de Professor Caxias).

Autores como Ponte (2016), Novodvorski (2016) e Sokolowicz (2022) também abordam essas contradições da lei citadas por Professor Caxias, dizendo que o que moveu a implantação da Língua Espanhola nas escolas brasileiras de fato, foram, na verdade, interesses principalmente políticos e econômicos. Isso porque o Brasil, naquele momento, tinha uma dívida externa com a Espanha. Desse modo, atrelou-se o interesse da Espanha de difundir a sua língua materna pelo mundo e de lucrar não somente com a formação de professores, mas também com o oferecimento de livros didáticos de Espanhol para o Brasil, por exemplo, com o desejo da nação brasileira de sanar sua dívida externa. Segundo Sokolowicz (2022),

nota-se assim que a inclusão e a permanência do espanhol no currículo escolar, mas também a sua exclusão, assinalam motivações governamentais mais amplas que dizem respeito a decisões geopolíticas e também a uma política (linguística) do Estado brasileiro que nos ajudam a pensar e interpretar a história do ensino da língua espanhola no sistema educativo brasileiro (Sokolowicz, 2022, p. 16).

A citação acima evidencia como as ideologias políticas dos diferentes governos influenciam diretamente na educação. Assim sendo, um pacto entre os dois países foi estabelecido e o Brasil decidiu, dessa maneira, inserir o Espanhol em suas escolas com o principal intuito de sanar a dívida externa. É certo que a justificativa do ensino da língua também era calcada por um discurso que colocava o Mercosul em evidência. Porém, como afirma Ponte (2016), ou se defendem interesses econômicos da Espanha ou se pensa em uma integração entre os países sul-americanos, visto que os dois posicionamentos mostram-se antagônicos.

Novodvorski (2016) identificou a partir de suas pesquisas em *corpus* jornalísticos, a multiplicidade de interesses que, por vezes, se revelaram ambíguos. Por um lado, discursos do então Ministro da Educação, Fernando Haddad, sobre o fortalecimento do Mercosul, visando relações políticas, sociais e econômicas, demonstrando interesse no fortalecimento das relações entre os países integrantes da América Latina. Por outro lado, um forte interesse econômico espanhol na aprovação da Lei nº 11.161/2005 porque tal legislação possibilitaria

que suas empresas, grande parte editoras, lucrassem com a oferta de materiais didáticos para as escolas brasileiras, além de demonstrar uma frequente intenção de difundir o ELE somente para suprir interesses próprios e neocolonizadores. Isso se deve ao fato de, em seus materiais, por exemplo, a língua e a cultura europeia serem mais valorizadas com relação aos diversos países que têm o Espanhol como língua oficial na América Latina e no continente africano, que é o caso da Guiné Equatorial.

De qualquer forma, em meio aos avanços e contradições, em 2017, a Lei nº 11.161/2005 foi revogada. Primeiramente pela Medida Provisória nº 716, de 2016<sup>22</sup> e, posteriormente pela Lei nº 13.415/2017, quando Michel Temer passou a ser o então Presidente da República e José Mendonça Bezerra Filho era o Ministro da Educação no Brasil. A Lei nº 13.415/2017<sup>23</sup> instituiu, dentre outros objetivos, as escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, o que reforça a BNCC. Esse momento da revogação da Lei do Espanhol ficou evidente na narrativa da participante Pedagoga-Nativa:

“É muito triste, né? Que a gente não tem mais a legislação. Porque quando eu comecei a fazer o curso, o Espanhol era lei no Brasil. Havia uma expectativa muito grande de formar e conseguir trabalhar com o Espanhol. Mas aí, desde a Reforma, né? Desse Novo Ensino Médio, eles tiraram ele da grade. As oportunidades foram sumindo...[...]"(Narrativa de Pedagoga Nativa).

Atrelando ao que foi dito principalmente por Pedagoga Nativa, os autores Rodrigues, Junior e Celada (2023) expõem os prejuízos que o Novo Ensino Médio traz para a área, que mesmo em meio a inúmeras contradições se via crescendo:

[...] a sanção da Lei Nº 13.415/2017, que revogou outra lei federal, a Nº 11.161/2005, também implicava a abrupta e irracional interrupção de uma política pública que, com relação à língua espanhola, vinha se intensificando especialmente com posterioridade à assinatura do Tratado de Assunção, de 26 de março de 1991, e à imediata assinatura do Protocolo de Intenções, de 13 de dezembro desse mesmo ano, pelos Ministros da Educação dos países que formalizaram sua participação nesse início do bloco do MERCOSUL: Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai. Nesse documento, as línguas ocupavam um lugar relevante pois se assumia o compromisso de difundir o aprendizado dos idiomas oficiais dos quatro Estados membros do MERCOSUL naquele momento – espanhol e português – através dos sistemas educacionais formais, não formais e informais. O Brasil foi o primeiro a materializar esse compromisso mediante a sanção da norma legal de 2005 que passou a ser conhecida também como “Lei do Espanhol”. Visando sua implementação, desatou-se então um processo de planejamento de políticas públicas que se concretizou por meio de uma série de investimentos, tais como a publicação das

<sup>22</sup>Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm#art13](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm#art13). Acesso em 03 out. de 2023.

<sup>23</sup>Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art22](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art22). Acesso em 03 out. de 2023.

Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Espanhol (OCEM), em 2006; a entrada da opção por espanhol como a língua estrangeira a ser avaliada no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), em 2010; a presença do espanhol em seis editais do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) desde 2011; a abertura de novos cursos de graduação em Letras/Espanhol [...], com a consequente contratação, por meio de concursos, para cargos de docentes em instituições de ensino superior públicas e privadas; a realização de concursos e processos seletivos para professores em diversas redes de ensino de Estados e Municípios do país, entre outras tantas ações (Rodrigues; Junior; Celada, 2023, p.6-7).

Diante de tudo isso, como afirmou Professor Caxias, “[...] não temos nenhuma lei que nos respalde e a BNCC coloca com todas as letras que o ensino de língua estrangeira obrigatório nos anos finais do Fundamental até o Médio é o Inglês e, no caso de uma segunda língua, preferencialmente, deve ser o Espanhol.” (Narrativa de Professor Caxias). Ser de Paixões também reconhece a ausência do Espanhol na Base, como é possível perceber a seguir:

“Nossa, é, eu lembro que ali, antes de 2019, quando estava naquele movimento de se ter um teto para a educação... daquele movimento do governo Temer.... Que teve como consequência a alteração da BNCC... Não foi? Acredito que foi da BNCC, retirando a obrigatoriedade do Espanhol... É... a minha participação ou o meu conhecimento na área foi até aquele período” (Narrativa de Ser de Paixões).

A Lei nº13.415/2017 reformulou o Ensino Médio e determinou que ele deveria seguir a BNCC, um documento técnico com caráter normativo, elaborado a fim de oferecer uma base para que todas as escolas brasileiras possam seguir um determinado padrão educativo na composição de seus currículos. No próprio documento é possível encontrar essa informação:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)<sup>1</sup>, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (Brasil, 2018, p. 7).

Como identificado por Professor Caxias, a BNCC aborda somente o ensino da Língua Inglesa como língua estrangeira obrigatória nas escolas brasileiras, podendo ser ofertada uma

língua em caráter optativo, preferencialmente, o Espanhol, como é possível perceber a seguir no fragmento retirado do documento, no qual se especificam quais componentes curriculares constam no que é denominado de “formação geral básica”. A Língua Inglesa é o componente IX:

“IX – língua inglesa, podendo ser oferecidas outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade da instituição ou rede de ensino (Resolução CNE/CEB nº 3/2018, Art. 11, § 4º)” (BNCC, 2018).

Esse é o único momento em que a Língua Espanhola é citada na seção das linguagens na Base. Professor Caxias fez algumas observações interessantes sobre o documento da BNCC, o que demonstra algumas contradições no que se refere ao não-estudo da Língua Espanhola no Brasil:

Ele disse que salvou novamente o arquivo da BNCC e fez, por meio de uma busca no índice, uma análise do documento. Depois, no ícone de busca, digitou os termos como “espanhol” e “espanhola”. O que percebeu foi que na área de História apareceram muitas palavras como “américa espanhola”. Contudo, na área das línguas adicionais e estrangeiras, não apareceu praticamente nada (Narrativa de Professor Caxias).

Isso significa que o documento não entende a língua como parte da cultura. Pede-se para estudar a história e cultura da América Espanhola, porém, nega-se o estudo da língua, que carrega tanto de nossas culturas latinas-americanas. Esse não reconhecimento acarreta efeitos diversos para os profissionais da área, como para o Menino Apaixonado, que, apesar de se considerar desinformado com relação aos assuntos relacionados entre as leis e as línguas estrangeiras, reconhece que a falta de oportunidade na área é um dificultador em sua trajetória de docente. Isso é evidenciado no seguinte trecho de sua narrativa:

[...]Menino Apaixonado reconhece a falta de oportunidade na área como um elemento que dificulta a sua trajetória como professor de Espanhol. Porém, para ele, o amor que descobriu pela Língua Espanhola facilita que ele continue trabalhando na área. Ainda assim, quando questionado sobre o que sabe e pensa sobre as leis que regem o ensino de línguas no Brasil, ele afirma estar desinformado sobre o assunto (Narrativa de Menino Apaixonado).

Por fim, em minha narrativa autoetnográfica também me refiro às incertezas que são inerentes à área, no seguinte trecho: “Não me arrependi do caminho que escolhi, apesar de bastante incerto devido às poucas oportunidades na área” (Narrativa de Menina do Presente de Natal). Diante do panorama da falta de uma política linguística que favoreça o Espanhol, alguns participantes da pesquisa decidiram trilhar outros caminhos, como Ser de Paixões:

[...] Então, finalizando a minha graduação, já observei que não tinha um mercado amplo para o ensino de Espanhol, principalmente quando teve aquela alteração na BNCC retirando a obrigatoriedade do Espanhol. Eu fiquei: Gente, se quando era obrigatório já não tinha muita coisa, agora que não é obrigatório a ideia é que a área se esvazie cada vez mais. Então, por isso eu também optei por não seguir na pós-graduação com o Espanhol, porque eu já via que, de certa forma, as portas que estavam abertas estavam se fechando... Por causa das políticas públicas (Ser de Paixões).

No caso do Brasileiro/Boliviano Latino-americanista, esse fato ficou comprovado quando ele afirmou estar lecionando somente a Língua Portuguesa, ainda que tenha feito um concurso que exigia a habilitação também em Espanhol. Além disso, quando ele afirma trabalhar sempre como *freelancer* isso também demonstra a necessidade, muitas vezes, dos profissionais da área de fazer trabalhos temporários com a Língua Espanhola, como se pode perceber a seguir: “Apesar de o concurso ter sido realizado para a área de Língua Espanhola, ele está trabalhando somente com a Língua Portuguesa [...]” (Narrativa de Brasileiro/Boliviano Latino-americanista), e também em: “Durante toda sua trajetória profissional, na graduação, no mestrado, no doutorado e no momento da escrita desta dissertação, embora trabalhando em um colégio, Brasileiro/Boliviano Latino-americanista também atuava como *freelancer*” (Narrativa de Brasileiro/Boliviano Latino-americanista).

Já Pedagoga Nativa escolheu um outro curso para sentir mais estabilidade no mercado de trabalho, como é possível perceber no seguinte fragmento: “Depois dessas experiências com a Língua Espanhola, Pedagoga-Nativa se viu tendo que se dedicar à outra área, buscar outras formações, justamente pelas limitações que encontrou no que a princípio ela gostaria muito de trabalhar” (Narrativa de Pedagoga-Nativa).

Produtora de Livros seguiu seu caminho sendo professora de Língua Portuguesa e trabalhando com a produção e edição de livros didáticos. Esse fato ficou evidente no trecho a seguir:

Depois disso, não lecionou mais Espanhol, trabalhando profissionalmente com a Língua Espanhola na área de produção e edição de material didático. Na sala de aula, hoje em dia, trabalha como professora de Português. Tem consciência de que

não trabalha com a Língua Espanhola nas escolas pela revogação da Lei do Espanhol, tendo que optar por trabalhar com a Língua Materna (Narrativa de Produtora de Livros).

Ser de Paixões decidiu trilhar seu caminho dando aulas de Libras e não mais de Espanhol. Isso porque, embora tendo trabalhado em uma escola da Rede Pública por um curto período de tempo com o Espanhol e tendo ministrado algumas aulas particulares na área, “Depois de refletir bastante, preferiu desenvolver seus trabalhos mais relacionados à Língua de Sinais, área na qual, segundo ele, visualizava um mercado de trabalho mais dinâmico do que com a Língua Espanhola.” (Narrativa de Ser de Paixões). Em sua narrativa, fica evidente que, em seu caso, as portas para trabalhar com a Libras se abriram mais, isso porque, primeiro ele foi professor substituto de Libras e, mais tarde, conseguiu se efetivar em uma Universidade pública também trabalhando com essa língua. Isso também fica evidente no seguinte trecho: “Agora, sua trajetória profissional está sendo encaminhada mais para a área da Libras [...]” (Narrativa de Ser de Paixões).

Professor Caxias, o Menino Apaixonado e eu éramos os que estávamos mais atuantes na Língua Espanhola no momento de escrita das narrativas. Professor Caxias estava trabalhando como professor efetivo em uma escola pública federal, Menino Apaixonado estava trabalhando com aulas particulares e eu estava atuando como professora substituta no COLUNI. Porém, no meu caso e no caso do Menino Apaixonado, ainda que estivéssemos mais atuantes na área, nossos trabalhos se demonstravam bastante incertos, diferentemente do Professor Caxias, que era o único com mais estabilidade profissional atuante com a Língua Espanhola.

Eu, assim como Brasileiro/Boliviano Latino-americanista, Professor Caxias, Produtora de Livros e Ser de Paixões atuamos, em algum momento de nossas vidas, como professores particulares, o que é possível perceber ao longo das narrativas. No meu caso, na falta de valorização do trabalho docente por parte de escolas privadas, encontrei no trabalho autônomo um melhor retorno financeiro, ao menos no momento da pandemia. Isso fica evidente quando digo:

Chegando à escola me explicaram como as aulas funcionavam, me mostraram os materiais utilizados pela Instituição e eu logo perguntei também sobre a remuneração do trabalho. A resposta que eu tive era que eles pagavam para o profissional de Espanhol R\$10,00 a hora/aula. Eu, como recém-formada, fiquei muito espantada com o valor. Já são poucas escolas que oferecem a língua, porém, eu não imaginava que a situação era tão precária. Desse modo, agradei pela oferta, falei que ia pensar, mas logo entrei em contato com eles e disse que eu realmente não poderia aceitar tal responsabilidade, visto que já tinha muitos alunos nas minhas aulas particulares. A partir daquele momento, cada vez mais trabalhar com aulas

on-line passou a me constituir como profissional. Dessa forma, quando as pessoas perguntavam: “Thaiana, qual é o seu trabalho?” Eu respondia: “Sou professora particular de Espanhol!” (Narrativa de Menina do Presente de Natal).

Produtora de Livros também demonstrou que essa demanda existe em sua cidade: “Produtora de Livros afirma que trabalhou também com aulas particulares, porque em sua cidade é muito comum os profissionais da área terem esse tipo de aluno devido ao Enem. Então, essa demanda existe” (Narrativa de Produtora de Livros). Já na narrativa de Ser de Paixões é possível perceber que

quando [...] concluiu a graduação, ainda atuou um pouco como professor de Espanhol. Por um curto período de tempo, chegou a dar aulas particulares para uma estudante que tinha o intuito de fazer o Enem e escolheu tal língua na seção de Línguas Estrangeiras. Nesse caso, ele ensinava a essa menina tanto a Língua Espanhola como também a Redação, visto que essa última área é muito buscada pelas pessoas que desejam passar por esse exame de seleção, devido ao seu peso ser importante (Narrativa de Ser de Paixões).

A falta de amparo pela lei faz com que optemos por trabalhos temporários e/ou autônomos que, mesmo oferecendo um retorno financeiro razoável, nos sobrecarregam, já que um único profissional acaba desenvolvendo diversas funções. Esse fato ficou evidente na minha narrativa autoetnográfica:

Claro que trabalhei muito! Fazia as artes das propagandas, gravava vídeos, organizava a conta do *Instagram*, controlava as finanças, pesquisava sobre como atrair mais pessoas para meu “negócio”, controlava os valores e datas de pagamento dos alunos e era a professora. Enfim, passei a ser minha própria escola e a viver praticamente para isso! Tentava postar vídeos e *stories* do meu trabalho diariamente, a fim de me promover e conseguir mais estudantes. Por isso, como disse anteriormente, posso afirmar que, durante todo o tempo da pandemia, me sustentei, principalmente, dando aulas particulares on-line pelo *Google Meet* (Narrativa de Menina do Presente de Natal).

Embora seja uma saída, o trabalho autônomo também tem seus percalços. Nas narrativas, foi possível perceber que dos/as sete participantes, cinco, em algum momento da vida, já trabalharam como professor/a autônomo/a. Apesar de gostar de dar aulas particulares, compreendo que a *uberização* do trabalho pode apresentar grandes problemas. No caso do/a professor/a, ele/ela assume, sozinho/a, diversas funções que, em uma escola convencional,

seriam ocupadas por inúmeros/as profissionais. Tal fato pode fazer com que o/a profissional da área viva (quase que) completamente para o trabalho.

Importante ressaltar que nesta investigação, levei em consideração a temática sobre as línguas estrangeiras como um problema político e não busquei investigar aspectos metodológicos de ensino e aprendizagem dentro da sala de aula. Isso mostra como, atualmente, linguistas aplicados/as não têm como único centro de suas preocupações questões estritamente do ensino e aprendizagem da língua estrangeira estudada. Tais pesquisadores/as investigam, também, por exemplo, questões relacionadas às políticas que influenciam diretamente o que acontece dentro das salas de aulas.

Por esse motivo, é possível afirmar que o político influencia no metodológico e o metodológico no político. A partir dessa ótica, isso acontece à medida que leis, ordens e/ou documentos governamentais são elaborados com o intuito de determinar como e/ou quais línguas devem ser estudadas em sala de aula, por exemplo, como foi possível perceber a partir das decisões políticas discutidas aqui, as leis e a BNCC.

Por fim, foi possível compreender neste capítulo que, pese toda a subjetividade daquele/a que narra a sua própria trajetória (Bourdieu, 1996) – assim como discuti no capítulo sobre as narrativas –, há um diálogo e uma conexão muito forte que relaciona as (entre)linhas da trajetória individual, do “eu”, com os aspectos mais gerais da vida social. Nesse ponto, ao relacionar as trajetórias dos/as participantes analisados/as, comparando suas histórias com os aspectos da vida social e política abordados a partir da Lei nº 11.161/2005, da Lei nº 13.415/2017 e pela BNCC tais fatos previamente discutidos ficaram comprovados. Dito isso, inicio a seguinte discussão presente no próximo capítulo que também é a segunda categoria de análise desta investigação.

## 5. CELES E O PRINCÍPIO DAS TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS: A IMPORTÂNCIA DO CURSO DE EXTENSÃO COMO FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES/AS

**extensão  
(ex.ten.são)**

1. Ato ou efeito de estender<sup>24</sup>

A segunda categoria que surgiu a partir da análise dos dados, foi a importância do curso de extensão como formação inicial de professores/as, pois os/as participantes citaram a relevância do CELES para o início de suas trajetórias profissionais. Das sete narrativas analisadas, somente em uma delas não foi relatado nada sobre o curso, a de Brasileiro/Boliviano Latino-americanista. Nas outras seis, os/as egressos/as consideram o CELES como um marco importante para o começo de suas trajetórias profissionais como docentes de Língua Espanhola ou o referenciam, em algum momento, demonstrando sua relevância. Esse reconhecimento evidencia, também, que o CELES é uma importante política elaborada pelo DLA e pela UFV. De acordo com o próprio site<sup>25</sup> do CELES, é possível encontrar sua definição e suas principais finalidades:

O Curso de Extensão em Língua Espanhola (CELES) oferece cursos de espanhol a preços reduzidos aos estudantes e servidores da Universidade Federal de Viçosa (UFV) e também às pessoas de Viçosa e região. O curso iniciou suas atividades em março de 2011, apenas um ano após a entrada da primeira turma da Licenciatura em Letras – Habilitação em Português-Espanhol. O CELES é parte do Programa de Extensão e Ensino de Línguas (PRELIN), do qual fazem parte ainda os Cursos de Extensão em Língua Brasileira de Sinais (CELIB), Língua Francesa (CELIF) e Língua Inglesa (CELIN). Assim como os demais cursos do PRELIN, o CELES surgiu do interesse em oferecer cursos de língua a preços acessíveis à comunidade e proporcionar prática de ensino aos estudantes de Letras durante sua formação, sob a orientação pedagógica de professores do DLA, e experiência profissional aos alunos de Secretariado Executivo, que atuam na secretaria do curso (CELES).

Pedagoga Nativa afirmou que o CELES foi onde teve sua maior e praticamente única experiência como professora regente de turmas em Língua Espanhola. Sua atuação nesse espaço foi por um curto período de tempo, visto que um de seus filhos adoeceu e ela precisou se dedicar a ele, como é possível perceber no seguinte fragmento retirado da narrativa: “[...]foi estagiária no CELES, onde teve sua maior e praticamente única experiência de

<sup>24</sup> Definição feita a partir do dicionário on-line Priberam. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/extens%C3%A3o>. Acesso em 15 de novembro de 2023.

<sup>25</sup> Disponível em: <https://celes.prelin.org.br/quem-somos>. Acesso em 15 de novembro de 2023.

professora como regente de aulas em Língua Espanhola” (Narrativa de Pedagoga Nativa). Infelizmente, Pedagoga Nativa não teve oportunidade de seguir sua atuação na Língua Espanhola devido à precariedade de oferta de trabalho na área.

Nos dados gerados, fica notável que Ser de Paixões considera que foi no CELES que sua trajetória profissional começou: “No que diz respeito ao Espanhol, Ser de Paixões pontua que a sua trajetória profissional começou antes mesmo de concluir a graduação. Isso porque, ainda como estudante, foi professor no CELES” (Narrativa de Ser de Paixões). Produtora de Livros chegou à mesma conclusão, que “[...] considera que sua trajetória com a Língua Espanhola começou antes de sua formatura, quando começou a lecionar no CELES” (Narrativa de Produtora de Livros).

Esse fato fica evidente também no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da estudante Isabela Loubach Vaz (Vaz; Assis, 2022), intitulado "A formação inicial de uma professora do CELES: descobertas a partir da observação de sua prática", no qual ela relatou sua experiência como professora ainda em formação. Seu estudo reafirma como a docência, ainda na graduação, deixa o/a profissional mais seguro/a para seu futuro mercado de trabalho, oportunizando reflexões sobre vários aspectos envolvidos na prática docente, que vão desde o planejamento da aula até os métodos de avaliação os quais podem ser adotados durante todo o processo até o final do curso.

Vaz (2022), em sua narrativa, refletiu sobre aspectos que envolvem a correção, a interferência da língua materna no processo de aprendizagem da língua estrangeira e a sua interação com os estudantes, por exemplo. Por tudo isso, o artigo de Vaz (2022) corrobora com o sentimento dos/as participantes desta pesquisa que consideram que suas trajetórias profissionais se iniciaram no CELES. Todas as responsabilidades da vida docente experimentadas no curso de extensão fazem com que os/as jovens universitários/as se sintam mais preparados/as para sua futura profissão.

Ser de Paixões vivenciou dois Cursos de Extensão pertencentes à graduação em Letras da UFV: o CELES e o CELIB. Assim como para as experiências de Vaz (2022), para Ser de Paixões o CELES foi um espaço crucial para que ele sentisse mais segurança a partir da experiência que teve, e o CELIB foi essencial para que, mais tarde, tivesse oportunidades de trabalho na área da Libras. Essa interpretação fica perceptível também no seguinte fragmento: “Na graduação estava formalmente matriculado na habilitação Português-Espanhol, mas acabou se formando fluente também em Libras, uma vez que a UFV tem um Curso de Extensão em Libras (CELIB), onde ele estudou” (Narrativa de Ser de Paixões).

Os relatos de Pedagoga-Nativa, Ser de Paixões e Produtora de Livros exemplificam as afirmações de autores/as diversos/as que defendem a extensão como um dos pilares da Universidade que proporciona o aprimoramento profissional dos universitários (SANTOS, 2010; MANCHUR, SURIANE E CUNHA, 2013; SANTOS E GOUW, 2021). Isso fica perceptível nas afirmações de Ser de Paixões, já que, a partir de sua narrativa, foi possível perceber que o CELES fez com que sentisse que estava no caminho certo, conforme o fragmento a seguir:

Ter atuado como professor-bolsista nesse espaço o fez se sentir mais seguro com relação à sua profissão. Esse curso de extensão foi extremamente importante em sua formação, principalmente no que diz respeito às metodologias de ensino. Por ser um trabalho orientado semanalmente por um/a professor/a-orientador/a, sentia que conseguia compartilhar vivências e experiências não só com os professores/as-orientadores/as, mas também com outros graduandos/as-professores/as do curso que, assim como ele, ainda estavam em formação. Por isso, Ser de Paixões diz que “O meu processo de trabalho em si com a Língua Espanhola iniciou ainda no CELES!”.(Narrativa de Ser de Paixões).

Outrossim, as orientações semanais dos professores orientadores se mostraram fundamentais para Ser de Paixões, pois era um momento de se consolidar a teoria aprendida no curso de Letras com a prática orientada, como é possível perceber acima. Por isso, Vaz (2022) diz que

[...]o Curso também é parte fundamental do processo de formação dos alunos da habilitação de Letras Português-Espanhol, já que estes vivem experiências como professores voluntários e bolsistas no Curso, sob a orientação de professores de espanhol do Departamento de Letras (DLA) da UFV (Vaz, 2022, p. 2).

Por essa razão, Santos e Gouw (2021) defendem a curricularização da extensão, o que garantiria que todos os/as licenciandos/as tivessem a oportunidade de atrelar a teoria à prática em seus estudos universitários. Manchur, Suriane e Cunha (2013) defendem que somente o estágio obrigatório não é o suficiente para que os/as discentes universitários/as tenham uma formação completa e sejam, efetivamente, preparados/as para seu futuro campo de trabalho, por esse motivo afirmam que

A prática de sua profissão pode iniciar a partir do estágio ou de projetos de extensão, que propõem a aproximação entre o acadêmico e a sociedade. Para o graduando de licenciatura o estágio curricular obrigatório é limitado tanto pelo tempo de realização quanto pela pouca autonomia dos acadêmicos em realizar atividades e desenvolver metodologias. Por isso, durante a graduação os acadêmicos que

participam de projetos de extensão possuem uma oportunidade a mais de inserção na realidade [...]. A extensão possibilita ao acadêmico a experiência (Manchur; Suriane; Cunha, 2013, p. 338 - 339).

Menino Apaixonado também percebeu no CELES uma experiência determinante a partir do momento em que foi convidado por uma professora para fazer parte da equipe do curso. Ele pensou: “Ah... Vou lá tentar, vai que talvez essa seja a possibilidade de ser professor de Espanhol!”. E foi exatamente o que aconteceu: Menino Apaixonado entrou para o CELES, começou a ver a possibilidade de realmente trabalhar na área e, cada vez mais, foi ganhando gosto pela profissão!” (Narrativa de Menino Apaixonado).

Em minha narrativa autoetnográfica, é possível perceber o mesmo: “Por um bom tempo dentro da Universidade, me vi como estudante da língua. Porém, um tempo depois, comecei a me ver como profissional da área, mais especificamente quando comecei a atuar como voluntária em 2017 e, posteriormente, como professora, a partir de 2018, no CELES”. Todas essas questões evidenciam como o CELES é importante para o início da trajetória profissional dos egressos do curso de Letras da UFV e reafirmam a importância da extensão universitária na trajetória profissional, nesse caso, de estudantes do curso de Letras porque faz surgir no/a estudante em formação a primeira vivência de ser professor/a.

Nessa perspectiva, a narrativa do Professor Caxias demonstra outro aspecto importante dos cursos de extensão: as bolsas disponibilizadas aos/às estudantes por meio desses projetos, o que lhes ajuda a permanecer por mais tempo na cidade universitária, como é possível observar no fragmento da narrativa:

Naquela época, ele precisava de uma bolsa da Universidade para conseguir se manter em Viçosa. Por isso, foi por uma perspectiva muito prática: percebeu que estavam surgindo várias bolsas de Espanhol, como no Curso de Extensão em Língua Espanhola (CELES), na pesquisa, na monitoria no Coluni e, inclusive, de intercâmbio. A partir dessas oportunidades que lhe pareciam interessantes na área, pensou: “Quer saber? Eu vou!” (Narrativa de Professor Caxias).

Nesse sentido, “O CELES conta com bolsas para os alunos que atuam como professores do Curso, como uma forma de incentivo à prática docente ainda durante a graduação” (VAZ, 2022, p. 3). Esse incentivo também se demonstra relevante à medida que, muitas vezes, para permanecer em Viçosa, grande parte dos estudantes precisam de uma bolsa da Universidade. Dessa maneira, quando a bolsa está relacionada ao curso, torna-se favorável que o/a discente continue sua formação, atrelando teoria e prática e, ao mesmo tempo, sendo remunerado/a para isso, o que, muitas vezes, faz toda diferença para sua manutenção e permanência na cidade.

No caso do CELES, esta pesquisa evidenciou como esse espaço promove uma formação mais completa para o/a graduando/a que tem essa experiência profissional, porque faz com que ele/ela consiga atrelar os conhecimentos teóricos adquiridos nas aulas da Universidade à prática, dando-lhe mais segurança com relação ao seu próprio trabalho. Esse fato dialoga diretamente com uma das missões constantes no Projeto Pedagógico do Curso de Letras Português-Espanhol:

A Universidade Federal de Viçosa, por meio das atividades indissociáveis de ensino, pesquisa e extensão, tem por objetivos: a) ministrar, desenvolver e aperfeiçoar o ensino superior, visando à formação e ao aperfeiçoamento de profissionais de nível universitário; b) estimular, promover e executar pesquisa científica; c) promover o desenvolvimento das ciências, letras e artes; e **d) estender à comunidade, sob a forma de cursos e serviços especiais, as atividades do ensino e os resultados da pesquisa** (PPC, 2013, p. 7 - grifos da autora).

Santos (2010) afirma a importância da estreita relação que os projetos de extensão universitários estabelecem com a sociedade. Como o próprio nome elucidava e como está, inclusive, no dicionário, é uma extensão de um lugar a outro. Um conhecimento que se estende, se amplia de um lugar a outro. Nesse caso, da Universidade à sociedade. No entanto, vale destacar que o intuito desta pesquisa não é relatar os benefícios do CELES para a comunidade local, haja vista que não produzi dados suficientes para isso.

Para finalizar, o seguinte questionamento se demonstra pertinente: se o CELES é considerado, por muitos/as, como o princípio de suas trajetórias profissionais, o que esperam, então, dos próximos passos que virão? Por esse motivo, acompanharemos, a seguir, a próxima categoria denominada “A Esperança”, uma palavra que surgiu na maioria das narrativas, quando os/as participantes foram indagados/as sobre quais são suas perspectivas futuras na área.

## 6. A ESPERANÇA

Quando questionados/as sobre quais são suas perspectivas futuras com relação à profissão, o tema da “esperança” foi recorrente em todas as narrativas, o que fez surgir a última categoria de análise, denominada “A esperança”. Em função disso, abordarei neste capítulo quais fatos geram esse sentimento nos/as participantes da pesquisa, problematizando-os e trazendo informações sobre o assunto, principalmente por meio dos diversos jornais digitais disponíveis na internet. Isso porque grande parte dos elementos que deixaram os/as participantes em estado de esperança foram conteúdos abordados pela mídia.

Brasileiro/Boliviano Latino-americanista informa que ainda tem esperança de trabalhar na área. Foi possível perceber quais fatos geram nele esse sentimento:

“[...]Eu acho que até... Assim, num escopo mais amplo, tem sido feito um pouco, pensando pelo menos nas conversas dos governos sul globais quererem candidatar a Argentina no BRICS. Então, [...] eu acho que de uma forma ou de outra isso, nem que seja em um movimento mais amplo talvez reflita lá na frente. Mas, por enquanto, eu ainda estou nesse momento mais de apreensão, assim. Tipo assim, atuando pelo Português, porque a entrada é mais fácil no mercado de trabalho, mas é onde eu realmente gostaria de atuar” (Narrativa de Brasileiro/Boliviano Latino-americanista).

No momento em que foi feita a entrevista<sup>26</sup> a Brasileiro/Boliviano Latino-americanista, os países Argentina, Irã, Arábia Saudita, Emirados Árabes, Egito e Etiópia (Rádio Senado<sup>27</sup>; G1<sup>28</sup>) haviam sido convidados a integrar o BRICS<sup>29</sup>. O presidente da Argentina naquele momento era Alberto Fernández, o qual realmente tinha a intenção de integrar o bloco e pelo que demonstravam as notícias veiculadas no momento, estava fazendo um grande esforço para tal, pois

segundo comunicado oficial da Casa Rosada, [...] Fernández afirmou que a entrada da Argentina na instituição representa “uma oportunidade única de abertura de novos mercados, de consolidar os existentes, de promover fluxos de investimento,

<sup>26</sup> As entrevistas foram elaboradas no mês de junho de 2023.

<sup>27</sup> Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/radio/1/conexao-senado/2023/08/24/brics-anuncia-inclusao-de-6-novos-membros-entre-eles-a-argentina>. Acesso em: 08 dez. de 2023.

<sup>28</sup> Disponível em:

<https://g1.globo.com/mundo/noticia/2023/11/30/ministra-de-javier-milei-afirma-que-argentina-nao-vai-integrar-o-grupo-dos-brics.ghtml>. Acesso em: 08 dez. de 2023.

<sup>29</sup> De acordo com o site da Agência Senado, “Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul são os cinco países que formam, atualmente, o grupo denominado Brics” (Agência Senado). Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/noticias/entenda-o-assunto/bric>. Acesso em: 14 fev. de 2024.

aumentar as exportações e desenvolver a aplicação de novas e melhores tecnologias”. Ele acrescentou que o espaço é necessário para fortalecer a agenda do chamado Sul Global (CNN Brasil)<sup>30</sup>.

Havia, naquele momento, um notável apoio do governo brasileiro a Alberto Fernández para que a Argentina, efetivamente, integrasse o Mercosul. Fernández, inclusive, se encontrou com a atual presidenta do Novo Banco do Desenvolvimento, Dilma Rousseff, em Xangai, na China, com o intuito de formalizar o pedido para compor o bloco<sup>31</sup>. Algumas fontes dizem que o Brasil foi o principal apoiador para que a Argentina compusesse o BRICS de fato, visto que o pedido formal aconteceu logo após o presidente Lula ganhar as eleições brasileiras.

Todavia, recentemente,<sup>32</sup> novas eleições presidenciais aconteceram na Argentina e o novo presidente, Javier Milei, apresenta-se extremamente polêmico, apoiando e sendo apoiado, como é possível perceber pelas publicações no jornais brasileiros, pelo governo brasileiro anterior ao do presidente Lula, rechaçando o governo atual. Inclusive, “em setembro, Milei chamou o presidente do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva (PT), de ‘socialista com vocação totalitária’ e tratou o Mercosul como um ‘fracasso comercial’” (CNN)<sup>33</sup>. Quando Fernández ainda era presidente, Milei já demonstrava uma posição contrária sobre o pertencimento ao bloco:

Durante a campanha, Milei já tinha dito que, para ele, a Argentina não deveria fazer parte do grupo. "Não vou promover negócios com comunistas porque não respeitam os parâmetros básicos de livre comércio, liberdade e democracia, é geopolítica", afirmou Milei, quando ainda era candidato (G1)<sup>34</sup>.

Assim sendo, diante do cenário atual da Argentina e dos (des)alinhamentos políticos dos atuais presidentes de ambos países, a atual ministra do governo Milei já afirmou que a

---

<sup>30</sup> Disponível em:

<https://www.cnnbrasil.com.br/economia/argentina-formaliza-pedido-de-adesao-ao-banco-dos-brics/>. Acesso em: 08 dez. de 2023.

<sup>31</sup> Disponível em:

<https://www.poder360.com.br/poder-flash/argentina-inicia-processo-de-adesao-ao-banco-dos-brics/>. Acesso em: 08 dez. de 2023

<sup>32</sup> O primeiro turno ocorreu em 22 de outubro de 2023 e o segundo turno em 19 nov. de 2023.

<sup>33</sup> Disponível em:

<https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/saiba-quem-e-javier-milei-candidato-a-presidencia-da-argentina-apoiado-por-bolsonaro/>. Acesso em: 08 de dezembro de 2023.

<sup>34</sup> Disponível em:

<https://g1.globo.com/mundo/noticia/2023/11/30/ministra-de-javier-milei-afirma-que-argentina-nao-vai-integrar-o-grupo-dos-brics.ghtml>. Acesso em: 08 de dezembro de 2023.

Argentina não vai compor o bloco dos países em desenvolvimento (G1)<sup>35</sup>. De acordo com o jornal Brasil de Fato:

Durante sua campanha eleitoral, Milei fez duras declarações contra o Brasil e contra China, dois dos membros fundadores do Brics, e atacou também os seus respectivos presidentes, Lula e Xi Jinping, chegando inclusive a prometer cortar relações com ambas as nações, que são os maiores parceiros comerciais de Buenos Aires na atualidade (Brasil de Fato, 2023).<sup>36</sup>

Em minha narrativa autoetnográfica o tema da esperança também apareceu quando citei, assim como Brasileiro/Boliviano Latino-americanista, alguns acordos estabelecidos pelo atual governo do Brasil com o governo argentino à época. Tal sentimento surgiu, principalmente, pelo fato de a Argentina ter sido o primeiro país visitado por Lula assim que assumiu o poder e, também, a partir de alguns planos que expressaram os presidentes de ambos países. Voltando a minha narrativa, eu disse que

acompanhei, por exemplo, tanto pela televisão como pelos jornais escritos on-line, a preocupação do governo Lula e do governo da Argentina de criar uma moeda comum<sup>37</sup>, a princípio entre os dois países, o que, possivelmente, se estenderia para os demais países da América do Sul, levando em consideração até o nome da moeda, que, inclusive, está em Espanhol: moeda Sur (Narrativa de Menina do Presente de Natal).

Naquele momento, eu havia acompanhado na mídia a preocupação do governo Lula e do governo da Argentina de criar uma moeda comum, a princípio, entre os dois países, o que, em suas propostas, se estenderia para os demais países da América do Sul. No encontro de Lula com Fernández, no discurso do presidente brasileiro ficou expresso seu desejo de integração latino-americana e uma constante valorização do Mercosul. Essas notícias haviam me deixado esperançosa. De qualquer forma, sobre a moeda Sur, desde o princípio, era uma ideia que dividia opiniões nos jornais on-line. Alguns jornais, países e especialistas apostavam na ideia e outros, de antemão, diziam que notoriamente é algo que não funcionaria<sup>38</sup>, visto que outros governos já tentaram colocar ideias semelhantes em prática, mas que não deram certo.

---

<sup>35</sup> Disponível em:

<https://g1.globo.com/mundo/noticia/2023/11/30/ministra-de-javier-milei-afirma-que-argentina-nao-vai-integrar-o-grupo-dos-brics.ghtml>. Acesso em: 08 de dezembro de 2023.

<sup>36</sup> Disponível em:

<https://www.brasildefato.com.br/2023/11/30/argentina-vai-ficar-fora-do-brics-anuncia-futura-chanceler-do-governo-milei>. Acesso em: 08 de dezembro de 2023.

<sup>37</sup> Disponível em: "[Sur": cómo es el proyecto de Lula para crear una moneda única en América latina | "No podemos depender del dólar" | Página12 \(pagina12.com.ar\)](#)". Acesso em 04 out. de 2023

<sup>38</sup> Disponível em:

<https://forbes.com.br/forbes-money/2023/01/a-moeda-comum-de-brasil-e-argentina-e-uma-ma-ideia-e-nao-vai-funcionar/>. Acesso em 13 de janeiro de 2024.

Entretanto, como já discutido anteriormente, muitos desses acordos e desejos entre os dois países caíram por terra a partir do momento em que, agora, os governos atuais de Lula e Milei aparentam não estabelecer uma boa relação por suas diferenças ideológicas. Entretanto, segundo o jornal Brasil de Fato, o presidente Milei mudou um pouco seu discurso após ganhar as eleições:

Após a vitória nas urnas, seu discurso mudou de tom. O presidente eleito chegou a elogiar o mandatário chinês em uma entrevista a um canal local e enviou Mondino a uma visita relâmpago a Brasília no último domingo (26) para pacificar as relações com o governo brasileiro. O encontro serviu, inclusive, para a entrega de um convite formal para que Lula compareça à posse de Milei na Casa Rosada (Brasil de Fato, 2023).

Seguindo nas motivações que fizeram surgir a esperança, Pedagoga Nativa, além de desejar conquistas pessoais, como fazer um mestrado, demonstra também esse sentimento com relação ao Governo Lula, que, para ela, representa uma “luz no fim do túnel”. Tal fato fica evidente no seguinte fragmento: “Pedagoga-Nativa se sente esperançosa, porque quando pensa no futuro da profissão, [...] ela diz: A gente tem uma luz no fim do túnel, né? Com o Lula aí, pode ser que a gente consiga, né? Vamos ver...” (Narrativa de Pedagoga Nativa). O mesmo governo gera os mesmos sentimentos em Menino Apaixonado, como se pode ver: “Ai, eu estou esperançoso. A eleição foi maravilhosa, então, a partir disso, me gera uma esperança maior! Então, falavam tanto que o Brasil ia voltar a ser uma Venezuela!<sup>39</sup> Pois então que volte!” (Narrativa de Menino Apaixonado).

Ser de Paixões, além de mencionar o governo vigente, também apontou o Mercosul e a articulação entre países latino-americanos, quando disse que “o atual governo que está ali, que está agora atuando no Brasil, é um governo a favor da articulação Brasil e outros países da América Latina, né? (Narrativa de Ser de Paixões).

Sobre a esperança, Freire (1992) diz que

sem sequer poder negar a desesperança como algo concreto e sem desconhecer as razões históricas, econômicas e sociais que a explicam, não entendo a existência humana e a necessária luta para fazê-la melhor, sem esperança e sem sonho. A esperança é necessidade ontológica; a desesperança, esperança que, perdendo o endereço, se torna distorção da necessidade ontológica. Como programa, a desesperança nos imobiliza e nos faz sucumbir ao fatalismo onde não é possível juntar as forças indispensáveis ao embate recriador do mundo (Freire, 1992, p. 5).

<sup>39</sup> O bordão “Brasil vai virar a Venezuela” é constantemente utilizado pela direita brasileira. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2022/09/20/brasil-vai-virar-a-venezuela-o-que-esta-por-tras-do-bordao-da-direita-que-segue-vivo-em-2022>. Acesso em 13 de janeiro de 2024.

Mais adiante, Freire (1992) afirma que a esperança, sozinha, não basta, visto que o portador desse sentimento precisa lutar com consciência política para conseguir conquistar seus objetivos. Interessante que alguns participantes da pesquisa citam movimentos políticos que levam a causa do Espanhol ao centro de suas discussões, como é o caso de Brasileiro/Boliviano Latino-americanista e Produtora de Livros, os quais citam a Associação de Professores de Espanhol de Minas Gerais (APEMG).

A APEMG é um movimento político, sem fins lucrativos, formado por profissionais da área, que existe com finalidades múltiplas, como lutar pelos direitos dos professores de Espanhol; promover formação continuada; realizar eventos e discutir criticamente sobre a situação do Espanhol em Minas Gerais e no Brasil, por exemplo. A APEMG também é um espaço de trocas de informações sobre o que está sendo realizado e/ou produzido por diversas instituições, como Universidades em seus cursos de Letras e escolas das redes públicas e privadas do estado. De acordo com o próprio site da APEMG, tal associação se define como

[...] una entidad sin fines de lucro que tiene como función principal ofrecer apoyo y un espacio abierto para los profesionales de español de Minas Gerais. El trabajo de los miembros de la Junta Directiva es voluntario. Además de reunirnos regularmente, desarrollamos nuestras actividades con mucha dedicación (Site APEMG).<sup>40</sup>

“Brasileiro/Boliviano Latino-americanista reconhece a importância da APEMG (Associação de Professores de Espanhol de Minas Gerais) no movimento de pressionar os governantes para que a Língua Espanhola seja ofertada nas instituições de Ensino” (Narrativa de Brasileiro/Boliviano Latino-americanista) e Produtora de Livros “[...] afirma acompanhar o que está acontecendo através da Associação de Professores de Espanhol de Minas Gerais (APEMG) (Narrativa de Produtora de Livros)”. Tais manifestações corroboram a relevância da APEMG para os professores de Espanhol de Minas Gerais.

Ser de Paixões citou o movimento #ficaespanhol como um movimento que lhe ajuda a acompanhar a situação do Espanhol no Brasil, como é possível perceber a seguir:

Então, eu acompanhei, por exemplo, e tenho acompanhado até hoje o movimento mais forte nas redes sociais.... Então, daquele movimento #ficaespanhol, por exemplo, de se articular ali com alguns senadores, com alguns deputados... Porque a gente está lidando com uma língua minoritária no contexto brasileiro. Ela precisa fortemente de políticas públicas, políticas linguísticas, para que ela resista (Narrativa de Ser de Paixões).

---

<sup>40</sup> Disponível em: <https://apemg.org/quienes-somos/>. Acesso em: 18 de dezembro de 2023.

O movimento #ficaespanholbr acontece pelas redes sociais, principalmente, pelo Instagram, por meio do qual professores/as de todo Brasil se articulam a fim de exigir, dos/as representantes políticos/as, questões relacionadas à Língua Espanhola no Brasil, como a presença do Espanhol nas escolas brasileiras. Na página do Instagram @ficaEspanholBr há a seguinte informação “Página do Movimento Fica Espanhol Criado em 2016 para lutar pela oferta obrigatória do Espanhol na Educação Básica”.<sup>41</sup>

Depois de todo o discutido até aqui e ainda sobre o tema da esperança, Freire (1992) afirma o seguinte:

Não sou esperançoso por pura teimosia mas por imperativo existencial e histórico. Não quero dizer, porém, que, porque esperançoso, atribuo à minha esperança o poder de transformar a realidade e, assim convencido, parto para o embate sem levar em consideração os dados concretos, materiais, afirmando que minha esperança basta. Minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia. Precisamos da herança crítica, como o peixe necessita da água despoluída (Freire, 1992, p. 5).

Em conformidade com Freire (1992), os/as participantes da pesquisa e os/as profissionais da área reconhecem a importância de acompanhar os movimentos que lutam a favor da oferta da Língua Espanhola como um componente curricular nas escolas brasileiras. Os/As participantes demonstraram acompanhar o que está acontecendo a partir da mídia e também a partir desses movimentos, reconhecendo a importância da luta para que o que se deseja realmente aconteça. Isso faz com que o sentimento de esperança permaneça latente na maioria dos/as egressos/as participantes desta pesquisa. Por fim, depois de todas as reflexões tecidas ao longo desta dissertação, chegamos às considerações finais.

---

<sup>41</sup> Disponível em:

<https://www.instagram.com/ficaespanholbr/?fbclid=IwAR3E3a7x-dHIjYhEZA8VKSX0wa7Te0HL1na9wOtM-aD6mvGbKpICHp1bK8>. Acesso em 18 de dezembro de 2023.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Findadas as análises, passo à seção final da dissertação, quando apresento minhas últimas palavras sobre tudo o que escrevi. No que diz respeito à pergunta de pesquisa: “De que modo as políticas linguísticas afetam a trajetória profissional em Língua Espanhola para egressos e egressas do curso de Letras Português-Espanhol da Universidade Federal de Viçosa (UFV) e quais são suas perspectivas futuras na profissão?”, foi possível perceber que as políticas linguísticas (ou a falta delas) afetam os egressos e as egressas do curso, principalmente quando os/as profissionais se deparam com a necessidade de atuar no mercado de trabalho.

Durante a graduação, muitos/as participantes encontraram um espaço de atuação, porque dentro da instituição universitária há um curso de extensão que ampara o/a estudante e faz com que ele/ela possa se desenvolver profissionalmente: o CELES. Tal fato foi discutido no capítulo destinado especificamente a esse curso. No entanto, depois da formatura, o/a egresso/a não encontra ou encontra poucos espaços de atuação em escolas públicas e/ou privadas e/ou em institutos federais, em função do determinado pela Lei nº 13.415/2017. Isso acontece a partir do momento em que foi revogada a Lei nº 11.161/2005, reduzindo ainda mais as oportunidades da área, que já não eram muito promissoras.

Os efeitos da falta de políticas linguísticas se dão não somente a partir do momento que os profissionais buscam por espaços para trabalhar nas escolas regulares e não obtêm êxito, mas também quando precisam atuar em trabalhos temporários ou como *freelancers*, por exemplo, encontrando uma saída para se sustentar. Sendo assim, as políticas linguísticas (ou a falta delas) afetam quando, por falta de vagas e oportunidades, os profissionais precisam trilhar outros caminhos para conseguir se enquadrar no mercado. Acompanhamos todas essas questões a partir das narrativas dos egressos e das egressas e também no capítulo “As (a falta de) políticas linguísticas e as (a falta de) oportunidades de atuação na área de Língua Espanhola”.

Acerca dos objetivos desta pesquisa, eu havia determinado como objetivo geral o seguinte: “Estabelecer a relação entre a trajetória profissional de egressos e egressas do curso de Letras Português-Espanhol da UFV e as políticas linguísticas que regem o ensino das línguas estrangeiras no Brasil”. Tal objetivo foi completamente alcançado a partir de tudo o que foi discutido ao longo de todo o texto, lendo as narrativas e refletindo sobre as leis previamente citadas e a BNCC. Quando coloco em evidência as relações que os/as participantes estabeleceram entre suas próprias trajetórias e as políticas e também o

reconhecimento da necessidade da luta conjunta entre associações e movimentos, o que gera o sentimento de esperança, como refletido no capítulo denominado “A esperança”.

No primeiro objetivo específico, me propus a reconhecer facilitadores e dificultadores na trajetória profissional de egressos e egressas do curso de Letras Português-Espanhol da UFV em sua atuação como professores de Espanhol. Esse objetivo foi alcançado à medida que os/as próprios/as participantes identificaram quais elementos facilitam e quais dificultam suas trajetórias. Assim, como facilitadores tivemos o fato de gostar de trabalhar na área e os privilégios adquiridos a partir do núcleo e apoio familiar como um determinante para que os/as participantes seguissem adiante, trabalhando com a Língua Espanhola em um contexto tão adverso.

Todavia, quase todos os/as egressos/as definiram a falta de políticas linguísticas que favoreçam a inserção do Espanhol no sistema educativo brasileiro como um dificultador, o que fez com que quase todos/as buscassem uma outra área de atuação, ainda que relacionada à docência. Em determinados momentos, o elemento dificultador para efetivamente ingressar no mundo do trabalho fez com que quase todos/as os/as egressos/as participantes da pesquisa atuasse(mos) como professor(as) particular on-line ou como *freelancer*, de uma maneira mais ampla, seja dando aulas ou trabalhando como revisores/as e/ou tradutores/as.

Todos os fatos previamente comentados também se relacionam ao segundo objetivo específico, que era analisar criticamente a implantação das políticas linguísticas segundo as experiências dos/as participantes da pesquisa. Os/As participantes relacionaram o governo vigente no momento da promulgação da Lei nº 11.161/2005, que era o governo do presidente Lula, com um observável crescimento de oportunidades de atuação no mercado da Língua Espanhola no Brasil, apesar de todas as controvérsias discutidas ao longo desta dissertação. Os egressos também relacionaram a Lei nº 13.415/2017, momento em que Michel Temer estava como presidente da República Brasileira, com uma perceptível queda de oportunidades na área, porque a lei repercutiu diretamente na falta de concursos públicos, por exemplo.

O terceiro objetivo específico era identificar semelhanças e diferenças nas trajetórias desses/as profissionais a fim de problematizar a reverberação de tais políticas linguísticas no grupo pesquisado. No grupo, as semelhanças nas trajetórias se deram principalmente no início da carreira, ainda como universitários/as, na oportunidade que quase todos tiveram de atuar no CELES. Depois disso, ao adentrar o mercado de trabalho, quase todos/as se depararam com a falta de oportunidades, o que fez com que quase todos/as trabalhassem como professores/as *freelancers* com a Língua Portuguesa ou buscassem uma outra área de atuação, assim como já discutido.

No penúltimo objetivo específico eu busquei perceber se as políticas linguísticas relacionadas à Língua Espanhola são determinantes ou não para que os/as profissionais atuem na área. Como vimos, é determinante para que os/as profissionais atuem amparados/as e resguardados pela lei e/ou pelo Estado. Atualmente, existe a possibilidade de atuação como professor on-line, que não depende (diretamente) da existência de políticas linguísticas para que aconteça. No entanto, para a atuação formal no mercado do trabalho, a presença de políticas linguísticas faz-se necessária.

No último objetivo específico, busquei descobrir quais são as perspectivas desses/as egressos/as quanto ao futuro da profissão. Como vimos, as perspectivas futuras dos/as egressos/as entrevistados/as estão diretamente relacionadas com a esperança. Esperança sentida, principalmente, a partir do governo do presidente Lula, vigente a partir do ano de 2023, e das notícias acompanhadas pelas mídias que estão relacionadas com as alianças políticas estabelecidas entre o Brasil e os países hispano-falantes. Outro fator que contribui para esse sentimento de esperança, é a existência de movimentos que lutam pelos/as professores/as e pela área da Língua Espanhola no Brasil. Nesta pesquisa, alguns/mas participantes citaram a APEMG e o movimento #ficaespanhol.

Finalizando as considerações, eu não poderia deixar de abordar algumas breves – e não menos importantes – reflexões de minha parte: como cresci como professora, estudante, pessoa e pesquisadora ao desenvolver esta pesquisa? E dentro da área de Língua Espanhola, como o discutido aqui pode acrescentar para a área?

Com relação aos aprendizados que tive não somente desenvolvendo a pesquisa, mas também fazendo o mestrado e escrevendo esta dissertação, com certeza estão as reflexões sobre a área de Língua Espanhola no meu contexto local e de maneira ampla. A partir de agora, entendo melhor os (des)caminhos que tal disciplina percorreu em contexto brasileiro, o que diz muito sobre o (não) sentimento de pertença e a (não) valorização da língua e cultura latinas no Brasil. Além disso, como eu discuti ao longo da dissertação, pude pensar sobre a importância da reflexão contínua sobre as políticas (linguísticas ou não) e os efeitos que nos acarretam. A reflexão crítica torna-se cada vez mais necessária em um mundo movido, principalmente, em torno do dinheiro. Foi possível perceber isso quando discuti o que, de fato, faz com que políticas linguísticas sejam promulgadas: a resposta está sempre em uma motivação econômica.

De qualquer forma, cresci como pessoa, professora e pesquisadora a partir do diálogo em forma de entrevista que tive com cada um dos/as participantes, ouvindo suas histórias, acompanhando suas trajetórias, descobrindo seus anseios. Portanto, aprendi com todos/as

os/as egressos/as com quem entrevistei ao longo desta pesquisa, sem os/as quais esse trabalho não existiria. Aprendi, também, com todas as leituras feitas, com todas as descobertas que foram me engrandecendo.

No que diz respeito à área de Língua Espanhola, acredito que as discussões tecidas nesta dissertação podem contribuir para os/as profissionais da área com reflexões diversas ocasionadas pela experiência vivida pelos/as outros/as, que podem nos ajudar a traçar, planejar e refletir sobre nosso próprio caminho. Para a área de Língua Espanhola, ao menos em contexto local, para o DLA/UFV, espero ter contribuído, de alguma forma, com uma pequena devolutiva – tendo em vista a amostragem – sobre como estão ou onde estão alguns dos egressos do próprio Departamento.

Chego, portanto, ao fim desta dissertação que, como discutido na Introdução, é fruto dos meus atravessamentos e, ousar dizer, também dos atravessamentos dos/as egressos/as que aceitaram participar da construção deste texto. Como você, leitor ou leitora, pode ver, minha dissertação é constituída de fragmentos de histórias de vida, da minha e da de vários/as profissionais do Espanhol que passaram por aqui para contar um pouco da nossa trajetória.

## REFERÊNCIAS

AVILA, A. L. R. Trajetória Acadêmica e Profissional de doutores egressos em Geografia à luz da Sociologia de Pierre Bourdieu. In: **Para Onde!?**, v. 13, n. 1, 2020, p. 214-233.

BARDIN, I. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011

BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (Coords.). Espanhol: Ensino Médio. **Coleção Explorando o Ensino**, v. 16. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

BARROS, C. S.; COSTA, E. G.; GALVÃO, J. (Org.). **Dez anos da “Lei do Espanhol” (2005-2015)**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html>>. Acesso em: 06 dez. de 2022.

BRASIL. Lei nº 11161, de 05 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=11161&ano=2005&ato=02akXTU5EMRpWTe23> Acesso em: 06 dez. de 2022.

BRASIL. Lei nº 13415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=13415&ano=2017&ato=115MzZE5EeZpWT9be>. Acesso em: 06 dez. de 2022.

BOURDIEU, P. A ilusão biográfica. In: **Usos e abusos da história oral**, v. 8, 1996, p. 183-191.

CHIZIANE, P. **Niketche**: uma história de poligamia. Maputo: Texto Editores, Ltda. - Moçambique, 2017.

DOS SANTOS, M. P. Contributos da extensão universitária brasileira à formação acadêmica docente e discente no século XXI: um debate necessário. **Revista Conexão UEPG**, v. 6, n. 1, p. 10-15, 2010.

ENRIQUEZ, M. **As coisas que perdemos no fogo**. Editora Intrínseca, 2017.

EVARISTO, C. **Olhos d'água**. 1º edição. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

GADOTTI, M. **O Mercosul Educacional e os desafios do século 21**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

GUERRERO, J. M. Autoetnografia y práctica social transformativa. In: (Org.) MARTÍNEZ, J. E. G. *et al.* **Perspectivas interdisciplinares en el estudio de la cultura y la sociedad**. Elche/Espanha: Universidad Miguel Hernández, 2016, p. 23-43.

MANCHUR, J.; SURIANI, A. L. A.; DA CUNHA, M. C.. A contribuição de projetos de extensão na formação profissional de graduandos de licenciaturas. **Revista Conexão UEPG**, v. 9, n. 2, 2013, p. 334-341.

MARINHO, Marco Antonio Couto. Trajetórias de Vida: um conceito em construção. **Revista do Instituto de Ciências Humanas**, v. 13, n. 17, 2017, p. 25-49.

NOVODVORSKI, A. Os (des)caminhos da lei de espanhol e suas representações num corpus jornalístico. In: BARROS, C.; COSTA, E.; GALVÃO, J. (Org.). **Dez anos da “Lei do Espanhol” (2005- 2015)**. Belo Horizonte/MG: Viva Voz/FALE/UFMG, 2016.

PARAQUETT, M.; SILVA JUNIOR, A. C. O cenário escolar e acadêmico do Brasil antes e depois da “Lei do Espanhol”. **Revista Abehache**, [S. l.], n. 15, p. 69–86, 2019. Disponível em: <https://revistaabehache.com/ojs/index.php/abehache/article/view/272>. Acesso em: 20 dez. de 2022.

PONTE, A. Prefácio. In: BARROS, C.; COSTA, E.; GALVÃO, Janaina. (orgs.). **Dez anos da “Lei do Espanhol” (2005-2015)**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2016, p.15-21.

RODRIGUES, F. C. Vão as leis onde querem os reis: antecedentes da Lei no 11.161/2005. In: BARROS, C.; COSTA, E.; GALVÃO, J. (Org.). **Dez anos da “Lei do Espanhol” (2005-2015)**. Belo Horizonte/MG: Viva Voz/FALE/UFMG, 2016.

DOS SANTOS, P. M.; GOUW, A. M. S. Contribuições da curricularização da extensão na formação de professores. In: **Interfaces da Educação**, v. 12, n. 34, 2021, p. 922-946.

SOKOLOWICZ, L. **O Brasil e a (outra) América Latina: uma chave de leitura do espanhol no sistema educativo**. Abehache. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.

RODRIGUES, F. C.; SOUZA JUNIOR, J. R.; CELADA, M. T. **Políticas plurilingues na educação básica. [Apresentação]: realidades e (im)possíveis projeções.** Abehache. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. Acesso em: 17 jan. 2024.,2022

VAZ, I. L.; ASSIS, J. F. **A formação inicial de uma professora do CELES: descobertas a partir da observação de sua prática.** Disponível em: <https://letras.ufv.br/wp-content/uploads/2023/03/TCC-Isabella-Loubach-Artigo.pdf>. Acesso em 17 de janeiro de 2024.

VERSIANI, D. B. **Autoetnografias: conceitos alternativos em construção.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2005, p. 209-248.

## APÊNDICES

### APÊNDICE 1



UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
**DEPARTAMENTO DE LETRAS**

*Campus Universitário - Viçosa, MG - 36570-900 - Telefone: (31) 3612-7167 - E-mail: dla@ufv.br*

---

**Pesquisa “Trajetórias e Políticas Linguísticas: caminhos percorridos e perspectivas futuras de egressos do curso de Letras Português-Espanhol da Universidade Federal de Viçosa”**

**Participante** \_\_\_\_\_

**Questionário para participantes da pesquisa a ser respondido pelo Google Formulário:**

1. Quantos anos você tem?
2. Qual sua cidade natal?
3. Qual sua cidade de residência agora?
4. Qual o seu estado civil?
5. Você tem filhos?
6. Qual a sua raça autodeclarada?
7. Com qual gênero se identifica?
8. Quando ingressou no curso de Letras na UFV?
9. Em que ano se formou?
10. Continuou a formação depois da graduação?
11. Já atuou como professor de Espanhol antes ou depois da sua formatura?

## APÊNDICE 2



UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE LETRAS

*Campus Universitário - Viçosa, MG - 36570-900 - Telefone: (31) 3612-7167 - E-mail:  
[dla@ufv.br](mailto:dla@ufv.br)*

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **“Trajetórias e Políticas Linguísticas: caminhos percorridos e perspectivas futuras de egressos do curso de Letras Português-Espanhol da Universidade Federal de Viçosa”**. Nesta pesquisa, pretendemos investigar a relação entre as políticas linguísticas brasileiras e as trajetórias profissionais de egressos do curso de Letras da Universidade Federal de Viçosa (UFV). Também, pretende-se descobrir quais são as perspectivas desses sujeitos com relação ao futuro da profissão. Esta pesquisa se justifica à medida que se propõe a investigar aspectos tão relevantes para a sociedade brasileira como as leis e a educação, além de problematizar questões do ponto de vista social e político. Social porque se propõe a evidenciar a situação de uma classe de trabalhadores do país e político justamente porque atrela as leis às trajetórias desses profissionais. Para obtenção dos dados pertinentes à pesquisa, será necessário que você responda um questionário e, também, responda algumas perguntas em uma entrevista denominada como semi-estruturada que será gravada. Caso aconteça pessoalmente, a gravação será feita com um gravador ou com um celular, caso seja online, a gravação será feita pelo aplicativo Google Meet. Para preservar sua identidade, seu nome e contato não serão divulgados. Em vez disso, usaremos nomes fictícios. Os riscos potenciais da participação na pesquisa são mínimos, mas durante a geração de dados o (a) participante poderá sentir cansaço ou constrangimento diante de alguma pergunta. Nesse sentido, a pesquisadora estará atenta a qualquer desconforto e você poderá recusar-se a responder qualquer pergunta e até mesmo desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem necessidade de comunicado prévio e sem qualquer prejuízo. Garantimos que todas as informações serão tratadas com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e que os dados da pesquisa estarão sob a guarda da pesquisadora por 5 anos. Ao participar da pesquisa, você estará refletindo sobre como as políticas estabelecidas por distintos governos afetam (se afetam) diretamente sua trajetória profissional. Além disso, a pesquisa poderá contribuir para a ampliação do arcabouço teórico e metodológico das pesquisas em Linguística Aplicada no que diz respeito aos estudos que se relacionam à área da Língua Espanhola no Brasil, bem como aos estudos que estão relacionados às trajetórias profissionais. Com isso, os benefícios para você serão indiretos. Após a conclusão da pesquisa, a pesquisadora retornará os resultados a todos os participantes. Sua participação nesta pesquisa não implicará em nenhuma despesa, bem como em nenhum benefício financeiro, pois a sua participação é voluntária. Apesar disso, diante de eventuais danos, identificados e comprovados, decorrentes da pesquisa, você tem assegurado o direito à indenização.

Eu, \_\_\_\_\_, contato \_\_\_\_\_, fui informado(a) dos objetivos, riscos e benefícios da pesquisa **“Trajetórias e Políticas Linguísticas:**

**caminhos percorridos e perspectivas futuras de egressos do Curso de Letras Português-Espanhol da Universidade Federal de Viçosa"** de maneira clara e detalhada. Declaro que concordo em participar da pesquisa e estou ciente de que a qualquer momento poderei solicitar novas informações à pesquisadora e desistir do estudo se assim o desejar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas. Também concordo que os dados possam ser usados em pesquisas futuras, mantendo-me sempre no anonimato.

**Pesquisador responsável:** Thaiana Oliveira Dias

Mestranda em Linguística Aplicada no Departamento de Letras da Universidade Federal de Viçosa.

Tel.: (31) 991754503. E-mail: [thaiana.dias@ufv.br](mailto:thaiana.dias@ufv.br)

Em caso de discordância ou irregularidades sobre os aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar o CEP/UFV – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, Universidade Federal de Viçosa, Edifício Arthur Bernardes, subsolo, Av. PH Rolfs, s/n – Campus Universitário - Cep: 36570-900 Viçosa/MG, Telefone: (31)3612-2316, Email: [cep@ufv.br](mailto:cep@ufv.br) [www.cep.ufv.br](http://www.cep.ufv.br)

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Pesquisadora

**APÊNDICE 3**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
**DEPARTAMENTO DE LETRAS**

*Campus Universitário - Viçosa, MG - 36570-900 - Telefone: (31) 3612-7167 - E-mail:  
dla@ufv.br*

---

**Pesquisa “Trajetórias e Políticas Linguísticas: caminhos percorridos e perspectivas futuras de egressos do curso de Letras Português-Espanhol da Universidade Federal de Viçosa”**

**Participante:** \_\_\_\_\_

**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI - ESTRUTURADA**

**Perguntas principais:**

1. Qual foi a sua trajetória profissional no que diz respeito à Língua Espanhola?
2. Você reconhece algum elemento que facilitou ou dificultou sua trajetória como professor de Espanhol? Qual(is)? Por quê?
3. O que você sabe das leis que regem a Língua Espanhola no Brasil? Você sentiu os efeitos das leis em seu trabalho na(s) escola (s)?
4. Quais são suas perspectivas futuras?

**Perguntas secundárias, caso o participante precise ser mais estimulado para falar:**

5. Você chegou a lecionar a língua? Por quanto tempo?
6. Você já trabalhava na área enquanto era graduando(a) ou começou a trabalhar com o Espanhol depois de formado(a)?
7. Por que começou a trabalhar nessa escola?
8. Sempre existiu a oferta desse idioma no colégio/escola/instituto em que você trabalhava?
9. É um colégio particular ou público?
10. Você sabe há quanto tempo tem Espanhol lá?
11. Você ainda é atuante nessa profissão? Onde?
12. Por que você acha que seguiu esse caminho no que diz respeito à sua profissão?
13. Qual a sua perspectiva futura?