



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB
INSTITUTO DE LETRAS – IL
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO – LET
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA – PPGLA



EMOÇÕES NA HABILIDADE ORAL DOS PROFESSORES EM FORMAÇÃO DE
ESPAÑHOL

BRASÍLIA/DF
2022

BÁRBARA BEZERRA DE CARVALHO

EMOÇÕES NA HABILIDADE ORAL DOS PROFESSORES EM FORMAÇÃO DE
ESPAÑHOL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PPGLA) do Instituto de Letras (IL) da Universidade de Brasília (UnB) como requisito parcial para a aprovação do título de Mestre em Linguística Aplicada.

ORIENTADORA: PROFA. DRA. KYOKO SEKINO

BRASÍLIA/DF
2022

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Be Bezerra de Carvalho, Bárbara
Emoções na habilidade oral dos professores em formação de
espanhol / Bárbara Bezerra de Carvalho; orientador Kyoko
Sekino. -- Brasília, 2022.
139 p.

Dissertação(Mestrado em Linguística Aplicada) --
Universidade de Brasília, 2022.

1. Emoções. 2. Habilidade oral. 3. Professores de
espanhol. I. Sekino, Kyoko, orient. II. Título.

À todas as professoras e professores de espanhol do Brasil.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por sempre abençoar os meus caminhos e as minhas escolhas. Sem Ti eu não sou nada.

Agradeço à Nossa Senhora por sempre interceder por mim e caminhar comigo.

Agradeço à Universidade de Brasília por abrir meus horizontes e me fazer amadurecer em vários aspectos e agradeço também à CAPES pelo apoio financeiro, contribuindo para a realização desta pesquisa.

Agradeço aos meus pais, Iara e Ronaldo, e ao meu irmão, Ronaldo Júnior, por estarem comigo e me apoiarem em todos os momentos da minha vida. Obrigada mãe por sempre acreditar no meu potencial, me incentivar nos estudos e me incentivar a alcançar meus objetivos. Obrigada por todas as vezes que me levou e me buscou na escola, que destinou o seu tempo e a sua vida para me ensinar para que eu pudesse me dedicar somente ao estudo, me fazendo chegar até aqui. Amo vocês!

Agradeço à querida Karen, minha veterana do PGLA, que sempre me ajudou muito, desde a minha entrada no mestrado até a defesa. Nunca esquecerei aquele dia. Obrigada por caminhar comigo até hoje, e que caminhe para sempre.

Agradeço às minhas amigas e amigos por toda forma de incentivo, apoio e carinho.

Agradeço à minha orientadora, Kyoko Sekino, por todas as trocas de conhecimento.

Agradeço às participantes e aos colaboradores pela disposição de prosseguir e contribuir com esta pesquisa.

Agradeço à Mayara, Bruna e Luand pelo apoio e pelas conversas descontraídas e motivadoras.

Agradeço à professora Aline e ao professor Fidel pela participação e contribuição na minha qualificação.

Agradeço aos professores Aline e Fabiano por aceitarem o convite e comporem minha banca de defesa.

Agradeço aos meus professores do mestrado por promoverem discussões enriquecedoras.

Por último, mas não menos importante, agradeço aos meus colegas do mestrado pelas trocas de experiência e de conhecimento que também foram muito enriquecedoras para mim.

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo observar e analisar se os participantes, professores em formação, possuem dificuldade na habilidade oral quando influenciados por alguma emoção. Dois objetivos específicos foram traçados para atingir o objetivo geral, sendo eles: (1) Identificar quais emoções interferem no desenvolvimento da habilidade oral; (2) Compreender o papel das emoções no desenvolvimento da habilidade oral. Para atendê-los, este estudo respaldou-se em Magiolino (2004), Lecointre (2007), Ribeiro (2012), Mota (2007), Arnold e Brown (2000), Gardner e MacIntyre (1993), Brown (2007), Damasio (1994), Maturana (2002), Goleman (1995), LeDoux (1996) e Oatley e Jenkins (1996) para a discussão sobre a importância das emoções para o ser humano e sobre o conceito de emoção. Em Scovel (2000), Silva (2007), Schumann (1997), Aragão (2011) e Micoli (1997) para o estudo sobre a influência das emoções no processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, e em Almeida Filho (2021), Rodrigues e Ortiz-Preuss (2017), Santos e Barcelos (2018), Bergsleithner (2009), Aragão (2011), Aragão (2007), MacIntyre (1993) e Arnold e Brown (2000) para fundamentar a importância da habilidade oral para professores de línguas estrangeiras e sua relação com as emoções e o conceito de habilidade oral. A presente pesquisa é qualitativa. Este estudo foi feito com duas professoras em formação que cursavam a disciplina de Estágio Supervisionado II no curso de Letras Espanhol da Universidade de Brasília. Para a coleta de dados, utilizou-se um questionário inicial, uma conversa autêntica, um questionário pós conversa, lembrança estimulada e narrativa oral. O resultado da análise dos dados revelou que as emoções dificultaram o desempenho da habilidade oral das participantes na língua alvo, notando-se interferência significativa das emoções consideradas negativas. Esta pesquisa contribui para a conscientização do papel que as emoções exercem sobre a habilidade oral em língua estrangeira.

Palavras-chave: Emoção; Habilidade oral; Professores de espanhol.

ABSTRACT

This research aims to observe and analyze whether participants, teachers in training, have difficulty in oral skills when affected by some emotion. Two specific objectives were outlined to achieve the general objective, they are: (1) Identify which emotions interfere in the development of oral skills; (2) Understand the role of emotions in the development of oral skills. To meet the objectives, this study was based on Magiolino (2004), Lecointre (2007), Ribeiro (2012), Mota (2007), Arnold and Brown (2000), Gardner and MacIntyre (1993), Brown (2007), Damasio (1994), Maturana (2002), Goleman (1995), LeDoux (1996), and Oatley and Jenkins (1996) to discuss the importance of emotions for human beings and the concept of emotion. Scovel (2000), Silva (2007), Schumann (1997), Aragão (2011), and Micoli (1997) for studies on the influence of emotions in the process of teaching and learning foreign languages, and in Almeida Filho (2021), Rodrigues and Ortiz-Preuss (2017), Santos and Barcelos (2018), Bergsleithner (2009), Aragão (2011), Aragão (2007), MacIntyre (1993), and Arnold and Brown (2000) to substantiate the importance of skill oral language for foreign language teachers and its relationship with emotions and the concept of oral ability. The present research is qualitative. This study was carried out with two teachers in training who were enrolled in the Supervised Internship II of the University of Brasilia Spanish Language Course. For data collection, an initial survey, authentic conversation, post-conversation survey, stimulated recall, and oral narrative were used. The result of the data analysis revealed that emotions hindered the performance of the oral skills of the participants in the target language, noting significant interference of negative considered emotions. This research contributes to the awareness of the role that emotions play in oral ability in a foreign language.

Keywords: *Emotion; Oral skill; Spanish teachers.*

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo general observar y analizar si los participantes presentan dificultad en la habilidad oral debido a alguna emoción generada. Se plantearon dos objetivos específicos para lograr el objetivo general, ellos son: (1) Identificar qué emociones interfieren en el desarrollo de las habilidades orales; (2) Comprender el papel de las emociones en el desarrollo de la habilidad oral. Para cumplir con los objetivos, este estudio fue apoyado por Magiolino (2004), Lecointre (2007), Ribeiro (2012), Mota (2007), Arnold y Brown (2000), Gardner y MacIntyre (1993), Brown (2007), Damasio (1994), Maturana (2002), Goleman (1995), LeDoux (1996) y Oatley y Jenkins (1996) para discutir la importancia de las emociones para los seres humanos y el concepto de emoción. En Scovel (2000), Silva (2007), Schumann (1997), Aragão (2011) y Micoli (1997) para el estudio sobre la influencia de las emociones en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras y en Almeida Filho (2021), Rodrigues y Ortiz-Preuss (2017), Santos y Barcelos (2018), Bergsleithner (2009), Aragão (2011), Aragão (2007), MacIntyre (1993) y Arnold y Brown (2000) para comprender la importancia de la habilidad oral para profesores de lenguas extranjeras y su relación con las emociones y el concepto de habilidad oral. La presente investigación es cualitativa. Este estudio se llevó a cabo con dos profesores en formación que estaban realizando el Estágio Supervisado II del curso de lengua española (PESES 2). Para la recolección de datos se utilizó cuestionario inicial, conversación con un nativo, cuestionario pos conversación, recuerdo estimulado y narración oral. Los resultados del análisis de los datos revelaron que las emociones dificultaron el desempeño de las habilidades orales de las participantes en el idioma meta, notándose la interferencia significativa de las emociones consideradas negativas. Esta investigación contribuye a la toma de conciencia del papel que las emociones ejercen en la habilidad oral en una lengua extranjera.

Palabras clave: Emoción; Habilidad oral; Profesores de español.

*“Somos lo que hacemos, pero somos,
principalmente, lo que hacemos para cambiar lo
que somos.” (Eduardo Galeano)*

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Hierarquia das emoções

LISTA DE QUADRO E TABELAS

Quadro 1 – Códigos de Transcrições

Tabela 1 – Questionário Inicial

Tabela 2 – Lembrança Estimulada - Santi

Tabela 3 – Narrativa Oral - Santi

Tabela 4 – Lembrança Estimulada - Mel

Tabela 5 – Narrativa Oral - Mel

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CIL- Centro Interescolar de Língua

CNS- Conselho Nacional de Saúde

DF- Distrito Federal

IL- Instituto de Letras

L2- Segunda Língua

LA- Linguística Aplicada

LE- Língua Estrangeira

LET- Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução

PDPI- Programa de Desenvolvimento Profissional para professores de Língua Inglesa

PESES- Projeto de Estágio Supervisionado de Espanhol

SBT- Sistema Brasileiro de Televisão

SLA- Second Language Acquisition

TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UnB- Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
1.1 Contextualização – a pesquisadora	13
1.2 Diálogo com pesquisas anteriores sobre o tema	15
1.3 Revisão de literatura	18
1.4 Problematização	19
1.5 Objetivo geral	19
1.5.1 Objetivos específicos.....	19
1.6 Perguntas de pesquisa	20
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	21
2.1 A importância das emoções para o ser humano	21
2.2 A influência das emoções no processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras	24
2.3 A importância da habilidade oral para professores de línguas estrangeiras e sua relação com as emoções	26
3. METODOLOGIA	30
3.1 Métodos de pesquisa	30
3.1.1 Pesquisa qualitativa.....	30
3.2 Pesquisa empírica	31
3.2.1 Design da pesquisa.....	31
3.2.2 O contexto.....	32
3.2.3 As participantes.....	33
3.3 Instrumentos para a coleta de dados	33
3.3.1 Questionários.....	34
3.3.2 Conversa autêntica.....	35
3.3.3 Observação.....	36
3.3.4 Lembrança Estimulada.....	37
3.3.5 Narrativa oral.....	38
3.4 Procedimentos para coleta de dados	39
3.5 Procedimentos para análise de dados	40
3.6 Metodologia de análise de dados	43

3.7 Ética de pesquisa	44
4. RESULTADO E DESCRIÇÃO DE DADOS	45
4.1 Resultado e descrição de dados - Participante Mel	45
4.1.1 Questionário inicial - Mel	45
4.1.2 Conversa autêntica - Mel	46
4.1.3 Questionário pós-conversa - Mel	47
4.1.4 Lembrança estimulada - Mel	47
4.1.5 Narrativa oral - Mel	48
4.2 Resultado e descrição de dados - Participante Santi	49
4.2.1 Questionário inicial - Santi	49
4.2.2 Conversa autêntica – Santi	50
4.2.3 Questionário pós conversa	52
4.2.4 Lembrança Estimulada	52
4.2.5 Narrativa oral - Santi	54
5. ANÁLISE E DISCUSSÃO	55
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	70
APÊNDICES	75
Apêndice A - Questionário Inicial	75
Apêndice B- Questionário pós conversa autêntica	79
Apêndice C - Tabela 2: SANTI - Lembrança Estimulada	84
Apêndice D - Tabela 3: SANTI - Narrativa oral	91
Apêndice E - Tabela 4: MEL – Lembrança Estimulada	95
Apêndice F - Tabela 5: MEL – Narrativa Oral	98
Apêndice G – Transcrição Lembrança Estimulada – SANTI	100
Apêndice H – Transcrição Narrativa Oral – SANTI	113
Apêndice I – Transcrição Lembrança Estimulada – MEL	127
Apêndice J – Transcrição Narrativa Oral – MEL	133

1. INTRODUÇÃO

1.1 Contextualização – a pesquisadora

“Pies, ¿para qué los quiero si tengo alas para volar?” (Frida Kahlo)

A rede pública de ensino do Distrito Federal (DF) oferta, de maneira gratuita, cursos de idiomas por meio dos Centros Interescolares de Línguas (CIL). Atualmente, o DF conta com 17 unidades de CILs distribuídas pelas Regiões Administrativas¹ (RAs), onde os estudantes podem aprender inglês, espanhol, francês e japonês no contraturno das aulas regulares. Minha história com o espanhol começa como aluna de uma dessas unidades, o Centro Interescolar de Línguas de Brazlândia (CILB), nos anos finais do ensino fundamental, naquela época, 5ª série². Depois de ingressar nesse curso, apaixonei-me pela riqueza do idioma e pela cultura dos países hispano falantes. Após me formar no CILB, ingressei no curso de Licenciatura em Letras Espanhol na Universidade de Brasília (UnB) e, logo de início, me encantei com os professores, com as aulas e ainda mais com o idioma.

No curso de Licenciatura em Letras Espanhol, as disciplinas “Estágio Supervisionado I” e “Estágio Supervisionado II” são obrigatórias para a obtenção da habilitação, nas quais os estagiários exercem o papel de docentes, ou seja, experienciam a sala de aula. Na minha vivência como estagiária, em 2019, além do principal objetivo de ensinar, particularmente, considerei como uma possibilidade para o desenvolvimento da minha habilidade oral, visto que era necessário ministrar a aula em espanhol. Foram momentos em que me dediquei bastante para aprimorar o meu ensinar, consolidando o conhecimento dos conteúdos com as minhas habilidades linguísticas, em especial, a oralidade.

No Estágio Supervisionado I, demonstrei insegurança por ter sido a primeira experiência em ministrar aulas na língua alvo. Com o desconhecimento da prática docente, me preocupei com a minha habilidade oral, visto que carregava emoções como medo, ansiedade, nervosismo e timidez, causadas pela insegurança gerada ao praticá-la. Além disso, a preocupação com a transmissão eficaz e interessante do conteúdo acarretou-me em uma grande ansiedade. No

¹ As Regiões Administrativas são divisões administrativas do Distrito Federal brasileiro.

² Atualmente 6º ano do ensino fundamental.

Estágio Supervisionado II, semestre seguinte, essas preocupações e emoções também se fizeram presentes, porém, o fato de ter vivenciado a primeira experiência como docente, no Estágio Supervisionado I, fez com que houvesse familiaridade com a prática.

Os estágios obrigatórios foram as minhas únicas experiências como professora de espanhol. Durante o estágio, percebi, objetivamente, o surgimento excessivo de emoções inibidoras à fala, como nervosismo, ansiedade e vergonha, antecipando o medo de errar ao falar o idioma. Essas emoções me fizeram “travar” na oralidade e é importante ressaltar que também me afetavam enquanto aluna, não somente quando exercia o papel de professora.

A auto-observação das experiências relatadas e minhas inquietações foi o principal motivo de me engajar com a presente pesquisa, na qual observo emoções geradas no uso da habilidade oral dos professores de espanhol, com foco nas emoções que dificultam o ato da fala. Além do meu relato pessoal como primeira motivação, outro motivo que contextualiza e justifica esta investigação é entender que um professor chega em sala de aula com suas vivências, anseios e expectativas. Dessa forma, é inevitável que carregue essas emoções ao exercer a sua prática.

Tendo isso em vista, Damasio (1994) apresenta cinco emoções principais, sob as quais se incluem outras: a felicidade, a tristeza, a ira, o temor e o desgosto. No mesmo sentido, Goleman (1995) agrupa as emoções em famílias básicas: ira, tristeza, temor, gozo, amor, surpresa, desgosto e vergonha. Essas emoções podem ser positivas e/ou negativas para o desenvolvimento da língua alvo. Zeulli (2007) traz contribuições acerca da influência da afetividade sobre a oralidade no âmbito do ensino e aprendizagem de línguas: “questões afetivas³ estão muito presentes nas apresentações orais em diversos contextos, mais especificamente nas aulas de língua estrangeira” (p.8-9). Por isso, mediante às emoções pontuadas por Damasio (1994), Goleman (1995) e pelo que destacamos de Zeulli (2007), nota-se que, por mais que haja emoções que estimulem a oralidade, é grande a possibilidade de interferência de emoções que dificultem a habilidade oral do professor.

³ Como será mencionado e explicado ao longo da pesquisa, os termos emoção, afetividade, afeto e sentimento se entrelaçam. Então, o termo “questões afetivas”, nessa citação, é colocado incluindo os fatores emocionais, não sendo prejudicial para o trabalho, visto que está ligado ao sentido que queremos ressaltar.

Além disso, a habilidade oral é prestigiada quando se trata de uma língua estrangeira (LE). Noels et al (2003) e Silva (2005) apontam que um dos aspectos importantes no ensino e aprendizagem de línguas é a aprendizagem da habilidade oral. Bergsleithner (2009), por sua vez, está alinhada a esses autores, declarando que essa é uma das habilidades mais almejadas para os aprendizes de LE.

Desse modo, pode-se compreender que, por ser o domínio da habilidade oral um grande desejo para quem aprende e/ou ensina uma língua estrangeira, expectativas em dispor de seu bom desenvolvimento podem ser criadas. Portanto, os fatores emocionais podem ser significativos, facilitando e/ou dificultando esse desenvolvimento. O desempenho da habilidade oral pode se tornar um desafio para o professor no contexto de sala de aula. Ser professor, então, é encarar os próprios desafios pessoais para lidar com o desafio profissional que é, *a priori*, ministrar aulas.

1.2 Diálogo com pesquisas anteriores sobre o tema

Para a construção de uma pesquisa, é importante buscar outros estudos que abarquem um tema semelhante. Discorre-se, aqui, sobre três investigações que obtiveram resultados sobre a relação entre emoções e habilidade oral a fim de reforçar o papel que as emoções podem exercer no processo de ensino e aprendizagem, identificar as lacunas encontradas e mostrar como a presente pesquisa pode contribuir para esta área de estudo. Para isso, apresenta-se a seguir um breve recorte dessas investigações:

A pesquisa de Mota (2007) intitulada “A presença do afeto no cenário pedagógico”, pela Faculdade de Educação da UnB, tinha por objetivo instigar uma nova reflexão a respeito do ato pedagógico, numa concepção da formação do professor. Seu aporte teórico fundamenta-se na literatura da Psicanálise de autores como Cícero e Freud, nas teorias sobre dimensões afetivas sustentadas por Restrepo (1998) e nas pesquisas sobre Educação e Psicanálise de Mauco (1968).

A metodologia adotada pela pesquisadora foi a qualitativa interpretativista e utilizou os seguintes instrumentos: questionário, diário de bordo e memória educativa. O estudo foi produzido no decorrer do curso de extensão “Memória educativa e subjetividade docente: do imaginário ao simbólico”, ofertado na Universidade de Brasília, cujo público-alvo constituía-se de 41 professores de inglês.

Nesse estudo, a pesquisadora abrange assuntos de psicanálise com a intenção de levar a reflexão sobre a importância que o professor exerce na aprendizagem do aluno e, especialmente,

como ela se insere em sua vida, seja direta ou indiretamente. Com base nos resultados atingidos, Mota (2007) exhibe relatos dos professores repletos de emoções positivas e negativas sobre seus antigos professores e de como eles refletiram no desenvolvimento de sua práxis pedagógica, estimulando-os a reproduzirem ou a rejeitarem suas práticas em sala de aula.

A autora cita a necessidade de conduzir com ponderação os estudantes em formação universitária para que se tornem futuros professores conscientes. Os relatos dessa pesquisa mostram que os participantes são afetados pelas emoções em sua prática docente, ora de forma positiva ora de forma negativa. Portanto, as conclusões da autora se voltam para as questões subjetivas do professor e de como ele se vê afetado pelos seus alunos, pelos sentimentos e emoções que carrega.

Já na pesquisa de Rodrigues e Ortiz-Preuss (2017) intitulada “Habilidade oral em L2: percepções de docentes e discentes”, as autoras tiveram como objetivo identificar e analisar as percepções de docentes e discentes de um centro de idiomas sobre a habilidade oral em L2⁴. A pesquisa é caracterizada como um estudo de caso, de cunho qualitativo, e foi desenvolvida em 2014 em um centro de idiomas que oferece cursos de inglês, espanhol, francês, italiano, alemão e português. Professores e alunos dos níveis mais avançados de estudo de L2 foram convidados para participar da pesquisa, sendo realizada com 7 discentes (6 de espanhol e 1 de inglês) e 2 docentes (1 de francês e 1 de espanhol).

Os instrumentos de coleta foram: narrativa, questionário e entrevista semiestruturada. Destacou-se, nesse recorte, uma análise sobre os participantes que avaliaram quanto ao maior ou menor grau de dificuldade de aprendizagem e os aspectos emocionais e fisiológicos mais ou menos influentes no desenvolvimento da fala. As análises foram aprofundadas a partir das seguintes dimensões: aspectos gerais da fala, características fisiológicas e emocionais, desenvolvimento da fala e experiência docente.

Os resultados revelaram que, dentre as percepções de docentes e discentes, destacam-se a importância da fluência e a influência de aspectos emocionais e fisiológicos na articulação da fala em L2, ainda que demonstrem compreender parcialmente tais aspectos. Além disso, ressaltaram que os docentes parecem ser sensíveis aos aspectos emocionais e de oportunidades de prática no desenvolvimento da fala em L2.

⁴ Segunda língua (L2).

Por último, o estudo de Martins (2017) intitulado “O impacto do PDPI nas emoções-identidades⁵ do professor de inglês” tem como objetivo investigar o impacto da experiência no Programa de Desenvolvimento Profissional para Professores de Língua Inglesa (doravante PDPI⁶) sobre 11 professores.

Com essa pesquisa, Martins (2017) procurou, especificamente, compreender o impacto da experiência no PDPI nas emoções-identidades docentes e fazer uma aproximação entre os conceitos de emoções e identidades por meio de uma pesquisa qualitativa, com diversas ferramentas, segundo os princípios da literatura da Linguística Aplicada. Tratou-se, então, de uma pesquisa qualitativa em que os dados foram coletados através de quatro instrumentos: narrativa autobiográfica, colagem descritiva⁷ e duas entrevistas semiestruturadas.

Os resultados apontaram que a maioria dos participantes da pesquisa tinham o desejo em desenvolver a habilidade oral e queriam se sentir seguros em relação à essas habilidades. Uma das conclusões da autora mostra que o PDPI proporcionou mais segurança aos participantes para falar em inglês. Apesar da maioria dos participantes terem se sentido seguros, a pesquisadora ressaltou que o PDPI trouxe impactos negativos em alguns participantes, ao causar emoções caracterizadas por frustrações e desencantos com o desenvolvimento da habilidade oral.

De modo geral, as três pesquisas mostram que as emoções afetam a habilidade oral dos professores de línguas estrangeiras, facilitando ou dificultando-a, e que essa habilidade é de suma importância para eles, além de ser uma das mais almejadas (BERGSLEITHNER, 2009). Dessa forma, ressaltamos que a presente investigação visa contribuir para a compreensão do papel das emoções na habilidade oral dos professores de LE. Através de uma pesquisa empírica, buscaremos, também, compreender se as emoções podem exercer influência negativa, dificultando a habilidade oral das participantes, além de identificar quais foram essas emoções.

⁵ A forma “emoções-identidades” foi retirada do texto original. Ressalto aqui a explicação da autora: “Neste trabalho, entendo emoções e identidades como sendo indissociáveis e interligadas. Essas são (trans)formadas constantemente e estão intrinsecamente relacionadas, ou seja, uma tem influência sobre a outra, uma vez que todo sistema racional tem origem nas emoções (MATURANA, 2005). Por isso crio o termo emoções-identidades para reforçar tal compreensão”.

⁶ O Programa de Desenvolvimento Profissional para Professores de Língua Inglesa (PDPI) buscava capacitar professores de língua inglesa da educação básica - em efetivo exercício na rede pública de ensino - e estreitar as relações entre Brasil e EUA por meio da oferta de curso intensivo de seis semanas em uma universidade nos Estados Unidos (FULBRIGHT, 2014) – trecho retirado do texto original.

⁷ Martins (2017) usou a colagem descritiva como instrumento de coleta de dados para que os professores participantes expressassem/traduzissem, através de recortes de livros, revistas e outras imagens ou palavras/frases, alguns momentos sobre seu aprimoramento da língua inglesa e formação continuada.

1.3 Revisão de literatura

Além das três pesquisas destacadas acima, fizemos a revisão de literatura com o intuito de apresentar alguns estudos existentes sobre as emoções e habilidade oral e, com isso, identificar as lacunas encontradas para mostrar como a presente pesquisa pode contribuir para esta área de estudo.

Zembylas (2003), com seus estudos, contribui para a importância do papel que as emoções exercem na mudança das identidades, principalmente, na área docente. Zembylas e Schutz, no livro *“Advances in Teacher Emotion Research”* (2009), apresentam diversas pesquisas que evidenciam a influência das emoções na vida profissional dos professores, incluindo a percepção de como essas emoções refletem na maneira que os professores concedem sentido às condições em que trabalham. Leffa (2012) colabora com estudos sobre a língua como principal meio de transmissão de identidade ao outro. Presume-se que mudamos de identidade ao mudarmos de códigos, ou seja, quem fala uma língua estrangeira também cria identidades nesta língua.

Andrade e Ojeda (2010) destacam a interferência das emoções no processo de ensino e aprendizagem, afirmando que o estado afetivo emocional do professor e do aluno refletem diretamente no desenvolvimento acadêmico, logo, no decurso do ensino eficiente. Kalaja e Barcelos (2011) contribuem para o entendimento sobre crenças, mencionando que as crenças são variáveis, inconsistentes, estão associadas ao contexto e aos outros fatores afetivos, como as emoções, além de influenciarem o comportamento das pessoas. Aragão e Cajazeira (2017) colaboram com a investigação quanto a inter-relação entre emoções, crenças e identidades no processo de formação de professores de inglês do Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR).

Godoy (2020) contribui com seu estudo sobre crenças e emoções de uma professora formadora sobre formação de professores de inglês e as de seus alunos e a relação entre esses conceitos. Ferreira (2017) coopera com sua pesquisa a respeito das emoções de professores de inglês sobre políticas linguísticas de ensino nas escolas públicas. Ramos (2018) colabora com seu estudo acerca da inter-relação entre as emoções vivenciadas por professoras de língua inglesa em formação inicial e o processo de (re)construção de identidades profissionais. Andrade Neta e Martins (2021) contribuem com a pesquisa que busca compreender, especificamente, como se sentem os professores de Língua Espanhola e de Língua Inglesa em formação (inicial e continuada), quando desafiados a falar na língua estrangeira.

Almeida (2021) contribui com seu estudo sobre como *corazonan* professores de espanhol: identidades, emoções e a ausência do idioma na educação básica brasileira. Morais (2021) colabora com a área de estudo através da sua pesquisa sobre a ansiedade, as crenças e as ações de uma aluna brasileira de inglês como língua estrangeira em relação à língua inglesa e sua aprendizagem. Fernandes (2021) colabora por meio de sua pesquisa sobre as crenças, emoções e ações de duas professoras de um Centro Interescolar de Línguas do Distrito Federal acerca do desenvolvimento da produção oral em língua inglesa. Santos (2021) coopera através da sua pesquisa as ações afetivas demonstradas em sala de aula por professores de língua espanhola de um determinado centro de línguas de Brasília, no contexto do ensino remoto, que constam na relação professor-aluno e como essas práticas intervêm na aprendizagem desses.

Mediante as pesquisas e os estudiosos apresentados e, levando em consideração até onde nossas leituras chegaram, encontra-se uma carência de estudos sobre emoções que interferem na habilidade oral de professores, especificamente, de espanhol. Com isso, nossa pesquisa pode colaborar com o desenvolvimento de mais estudos a respeito das emoções que interferem na habilidade oral em espanhol. Além disso, o uso da lembrança estimulada, em uma das etapas desta pesquisa, também pode contribuir para o fortalecimento desse método em futuras pesquisas dentro da Linguística Aplicada.

1.4 Problematização

As emoções interferem negativamente no desenvolvimento da habilidade oral de professores de língua espanhola em formação?

1.5 Objetivo geral

Observar e analisar se os participantes possuem dificuldade na habilidade oral devido a alguma emoção gerada.

1.5.1 Objetivos específicos

- Identificar quais as emoções que interferem no desenvolvimento da habilidade oral.

- Compreender o papel das emoções no desenvolvimento da habilidade oral.

1.6 Perguntas de pesquisa

Para atingir os objetivos apresentados, as perguntas que nortearão essa investigação são:

- Quais são as emoções que permeiam a habilidade oral destes participantes?
- Como as emoções contribuem para a habilidade oral destes participantes?

Diante dessas perguntas, construiremos, primeiro, a fundamentação teórica em que se discute sobre o papel da emoção na aprendizagem geral.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A emoção, que interfere na habilidade oral do professor na língua estrangeira, pode ter suas raízes em vivências, crenças, afetividades e expectativas. Nesse sentido, abordaremos autores cujos estudos se direcionam às questões emocionais e à habilidade oral, com o intuito de guiarem as nossas percepções, além de reforçarem os argumentos presentes.

2.1 A importância das emoções para o ser humano

O debate filosófico sobre as emoções é antigo:

Podemos dizer que a grande discussão sobre o estudo científico das emoções, remonta ao século XVII, início da ciência moderna, quando René Descartes (1596-1650) encontra-se diante do impasse de explicar a relação entre as emoções, produtos da alma, e o corpo. (LECOINTRE, 2007, p.337).

Apesar da discussão sobre as emoções ser antiga, o termo emoção ainda é de complexa definição, de acordo com Magiolino (2004 p.7), o conceito de emoção é: “algo de difícil definição, sendo normalmente utilizado para se referir a todo o conjunto dos fenômenos afetivos, ou, num sentido mais limitado, como reação emocional”. O que é reiterado por Ribeiro (2012, p.7) quando declara que: “parece haver sempre lacunas e desacordos entre as teorias que foram e ainda são desenvolvidas sobre o que realmente é emoção” (RIBEIRO, 2012, p.7).

Além do termo emoção, também parece não haver um consenso sobre os conceitos de afetividade, afeto e sentimento, tanto que até hoje não há unidade sobre cada um desses termos, talvez pelas diversas abordagens teóricas sobre eles: “reconhecidos nomes trazem suas contribuições e perspectivas diferentes acerca dos conceitos de afeto, afetividade, emoção, sensibilidade, sentimento; às vezes convergentes outros opostos.” (MOTA, 2007, p.56).

É difícil tratar sobre a emoção sem mencionar os outros termos porque, por mais que não se tenha um conceito unificado sobre cada um, é perceptível que há uma relação entre eles. Pois, como ponderam Arnold e Brown (1999, p.19), “o termo afetividade tem a ver com os aspectos de nosso ser emocional”⁸, concordando com Gardner e MacIntyre (1993), que destacam a relação entre os conceitos quando definem as variáveis afetivas como: “características emocionalmente relevantes”⁹ as quais influenciam a nossa reação em uma

⁸ “El término afectividad tiene que ver con aspectos de nuestro ser emocional.”

⁹ “Emotionally relevant characteristics”

situação qualquer. Percebe-se, então, que Arnold e Brown (1999) e Gardner e MacIntyre (1993) mencionam a emoção ao tratarem sobre afetividade.

Arnold e Brown (1999, p.19) também mencionam na introdução de “*Mapa del terreno*”¹⁰ que “em nosso contexto a afetividade se considerará num sentido amplo como os aspectos da emoção, do sentimento, do estado de ânimo ou da atitude que condicionam a conduta”¹¹. Ou seja, esses dois teóricos utilizam o termo afetividade, dentro da área de ensino e aprendizagem de LE, para se referirem também à emoção. Já com relação ao conceito de afeto, Brown (2007, p.153) sustenta que:

Afeto se refere à emoção ou sentimento. O domínio afetivo é o lado emocional do comportamento humano e pode estar justaposto ao lado cognitivo. O desenvolvimento dos estados afetivos ou sentimentos envolve uma variedade de fatores da personalidade, sentimentos sobre nós e sobre aquele com os quais venhamos a ter contato.¹²

Após referir sobre afetividade e afeto, aponta-se a definição de Damasio (1994, p.18) sobre sentimentos:

Os sentimentos permitem-nos entrever o organismo em plena agitação biológica, vislumbrar alguns mecanismos da própria vida no desempenho das suas tarefas. Se não fosse a possibilidade de sentir os estados do corpo, que estão inerentemente destinados a ser dolorosos ou apazíveis, não haveria sofrimento ou felicidade, desejo ou misericórdia, tragédia ou glória na condição humana.

Diante disso, entende-se que emoção, afetividade, afeto e sentimento podem entrelaçar-se, por mais que cada um tenha sua possível definição. Além do mais, é notável que a emoção, de alguma forma, se faz presente nos outros termos. Por referenciar que emoção, afeto, afetividade e sentimentos podem se conectar de certo modo, foram trazidas determinadas percepções desses termos de acordo com alguns autores (ARNOLD; BROWN, 1999; GARDNER, MACINTYRE, 1993; DAMASIO, 1994).

Com relação ao conceito de emoção, Maturana (2002, p.15) explica que, “do ponto de vista biológico, o que conotamos quando falamos de emoções são disposições corporais

¹⁰ É o título da parte de introdução do livro “*La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*” de Jane Arnold.

¹¹ “*En nuestro contexto la afectividad se condiderará en sentido amplio como los aspctos de la emoción, del sentimiento, del estado de ánimo o de la actitud que condicionan la conducta.*”

¹² “*Affect refers to emotion or feeling. The affective domain is the emotion side of human behavior, and it may be juxtaposed to the cognitive side. The development off affective states or feelings involves a variety of personality factors, feelings both about ourselves and about others with whom we come into contact.*”

dinâmicas que definem os diferentes domínios de ação em que nos movemos. Quando mudamos de emoção, mudamos de domínio de ação”.

Apesar da definição de Maturana (2002), entendemos as emoções como condições que podem determinar os pensamentos e as ações, acarretando em um resultado positivo ou negativo, o que se alinha mais à Damasio (1994), já que, em sua interpretação, a emoção é a:

A combinação de um processo avaliatório mental, simples ou complexo, com respostas dispositivas a esse processo, em sua maioria dirigidas ao corpo propriamente dito, resultando num estado emocional do corpo, mas também dirigidas ao próprio cérebro (núcleos neurotransmissores no tronco cerebral), resultando em alterações mentais adicionais. (p.156)

Além disso, Damasio (1994, p.12) acrescenta que “a emoção transmite informações cognitivas, diretamente e por intermédio dos sentimentos”, e que “a presença obrigatória da emoção no processo de raciocínio pode ser vantajosa ou desvantajosa, dependendo das circunstâncias da decisão e da história pregressa de quem decide” (p. 11).

Ademais da conceituação, outro fator que envolve as discussões sobre emoção desde a antiguidade é a separação entre razão e emoção, como reforça Mota (2007, p.52): “A dicotomia razão/emoção sempre permeou as discussões humanas. O tema faz parte da reflexão de praticamente todos os filósofos, desde a Antiguidade até nossos dias”. Porém, a cognição ainda era de grande destaque. Damasio (1994) apresenta a cognição ou processos cognitivos como fenômenos mentais e, de modo geral, a cognição era vista como um conceito que confrontava o conceito de emoção.

As pesquisas relacionadas à área educacional, logo, incluindo a área de línguas, atribuíam maior destaque aos fatores cognitivos, perpassando os aspectos emocionais em segundo plano, pois se tinha como base a cultura ocidental. Como pondera Goleman (1995), a sociedade, principalmente desde o século XVIII, desvaloriza e até nega tudo o que envolve as emoções ou faz parte do não racional e prestigiamos as funções cognitivas e racionais.

Contudo, ao longo do tempo, a intenção de romper com a dicotomia entre cognição e emoção é vista em alguns autores como, por exemplo, quando Damasio (1994, p.15) sugere que: “certos aspectos do processo da emoção e do sentimento são indispensáveis para a racionalidade”. Também, quando LeDoux (1996, p.25) reitera que “a mente sem emoções não é mente”¹³, deixando claro que as emoções afetam a cognição, assim como George Isaac Brown

¹³ “*mind without emotions is not mind.*”

e Gloria Castillo “destacavam a necessidade de unir os campos cognitivos e afetivos com o fim de educar globalmente a pessoa”¹⁴ (1971; 1973 *apud* ARNOLD; BROWN, 1999, p.23).

Damasio (1994, p.11-12) também expõe: “Claramente nunca desejei contrapor a emoção à razão; pretendi, isso sim, ver a emoção como, no mínimo, uma auxiliar da razão e, na melhor das hipóteses, mantendo um diálogo com ela”. Com isso, percebe-se que os teóricos identificam a importância da emoção, a qual contribui com a tomada de decisões, influenciando as ações humanas. Nesse ponto, Ribeiro (2012, p.7) afirma que “a história das emoções se caracteriza pelas questões representativas acerca das mudanças e os impactos que essas exercem sobre a vida humana”.

Em vista disso, vem sendo concedida mais relevância às emoções e, como afirmam Oatley e Jenkins (1996), as emoções não são somente componentes, mas elas formam a essência da mente humana e unem o que é importante dentro de nós com o mundo das coisas, das pessoas e dos acontecimentos. Maturana (2002, p.18) também concorda com essa afirmação, pois considera que “o humano se constitui no entrelaçamento do emocional com o racional”. Dessa forma, compreende-se que vários teóricos já reforçam a ideia da emoção e da razão dialogarem, ou seja, da emoção podendo intervir na cognição, influenciando a ação.

2.2 A influência das emoções no processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras

Tendo em vista o que foi exposto, fica claro que as emoções são partes constituintes do ser humano, desse modo, elas podem influenciar o desenvolvimento dos professores e alunos. Contudo, Scovel (2000, p.140) ressalta que ainda estamos no processo para entender o funcionamento das emoções no ensino e na aprendizagem de línguas, acrescentando que “a grande ironia é que a emoção acabaria provando que seria a força mais influente na aquisição de línguas, mas (...) as variáveis afetivas constituem a área que os pesquisadores de aquisição de segunda língua menos entendem”¹⁵.

As emoções sempre estão presentes no ser humano, influenciando suas ações e seu desenvolvimento cognitivo. Silva (2007, p.22) contempla que “os fenômenos afetivos representam a maneira como os acontecimentos repercutem na natureza sensível do ser

¹⁴ “Destacaban la necesidad de unir los campos cognitivos y afectivo con el fin de educar globalmente a la persona.”

¹⁵ “The great irony is that emotion could very well end up being the most influential force in language acquisition, but (...) affective variables are the area that SLA researchers understand the least.”

humano, produzindo nele um elenco de reações matizadas que definem seu modo de ser no mundo”. Schumann (1997, p.xv) também destaca: “Deverá ser vislumbrado que, acredito, a emoção está por trás da maioria, senão de toda a cognição, e argumentarei que vários êxitos da aquisição de uma segunda língua (ASL) são emocionalmente conduzidos”¹⁶.

Por mais que a emoção esteja presente na vida humana, influenciando ações e pensamentos, ainda se encontra no processo de ser reconhecida como um fator indispensável, haja vista que ela pode influenciar até a cognição no processo de ensino/aprendizagem de LE. Para isso, são necessárias mais pesquisas que busquem ressaltar a influência da emoção. De acordo com Aragão (2011, p.163-164):

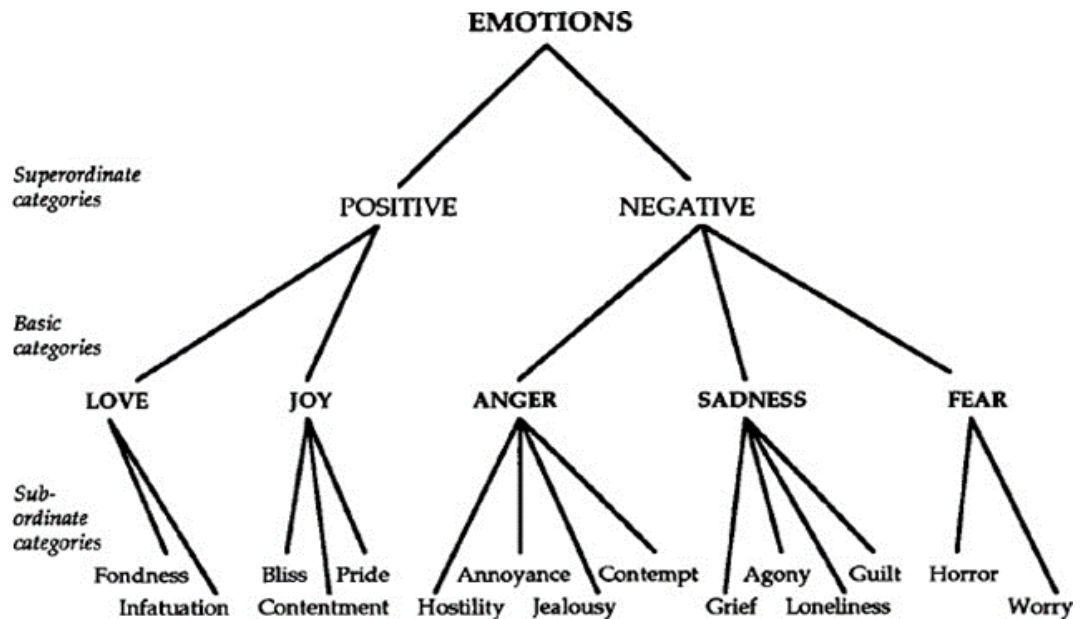
Embora as emoções estejam presentes no cotidiano de nossas salas de aula, acredito que continuamos a conhecer pouco sobre como nossa cultura se relaciona com nossas emoções e o modo como essas são constituídas e imbricadas em nossas experiências no ensino e na aprendizagem de uma nova língua.

Fatores emocionais, como, por exemplo, a ansiedade, costumam ser vistos somente como um estado interno do sujeito, mas, nesta pesquisa, é dada importância também para outras fontes geradoras desses fatores emocionais. Para Miccoli (1997), o surgimento da ansiedade nos alunos também possui relação com a dimensão da sala de aula em que há uma constante comparação entre eles. Então, muitas vezes, um estado emocional que facilita ou que inibe as habilidades linguísticas do uso da língua alvo pode ter origem interna e/ou externa.

Ao abordar sobre a influência das emoções, também é importante mencionar que podem interferir de forma positiva ou negativa no processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, pois de acordo com Fischer et al (1990) citado por Hatfield, Cacciopo e Rapson (1994) há emoções positivas e negativas. Fischer et al (1990) separa as emoções em categorias superiores, onde está a divisão das emoções consideradas positivas ou negativas, posteriormente encontra-se as categorias básicas e as subcategorias.

¹⁶ *It will become clear that I believe that emotion underlies most, if not all cognition, and I will argue that variable success in second language acquisition (SLA) is emotionally driven.*

Figura 1: Hierarquia das emoções



Fonte: Fischer et al. (1990) apud Hatfield, Cacciopo, Rapson (1994, p.3)

Através dessa figura, percebe-se que o autor pontua um número maior de emoções negativas, então, é possível entender que as negativas podem exercer um valor expressivo sobre o desempenho do ensino e aprendizagem de uma LE. Por isso, é significativo reconhecer a importância da influência das emoções para os professores e alunos de LE e suas ações, uma vez que podem intervir diretamente no desenvolvimento na língua alvo de forma positiva ou negativa.

Isso posto, ensinar ou aprender uma língua não nativa pode ser passível de fomentar ainda mais o desenvolvimento das emoções, visto que possivelmente também ocorre uma idealização do falante nativo, o que influencia o desenvolvimento na língua estrangeira (ANJOS, 2016) de modo que se necessita de “uma abordagem sistêmica, que compreenda as emoções como relações em domínios de ações, nos auxilia a compreender sua fluidez e transformação contínua” (ARAGÃO, 2011, p. 169-170). Com isso, podemos compreender que além do cognitivo, o emocional também atua de forma relevante, pois “nossas ações, numa determinada situação, baseiam-se nas dimensões tanto emocional como cognitiva” (ARAGÃO, 2011, p.172).

2.3 A importância da habilidade oral para professores de línguas estrangeiras e sua relação com as emoções

Ouvir, falar, ler e escrever são as quatro habilidades linguísticas básicas que permitem nos comunicarmos socialmente no uso da língua, sendo a habilidade oral o enfoque dessa pesquisa. Desde criança, ao relacionar-se e comunicar-se com outras pessoas, desenvolve-se a habilidade oral da língua. De acordo com Almeida Filho (2021, p.89, mimeo) em seu glossário da área de ensino de línguas, o termo “habilidade” se refere a:

Cada uma das quatro capacidades de agir (ainda que mentalmente, enquanto potencial) e de agir de fato no âmbito da linguagem ao ouvir com compreensão, falar, ler e escrever uma língua em aprendizagem, já adquirida ou em processo de aquisição. As habilidades, mais comumente coordenadas num arranjo delas num recorte comunicativo de ações, compõem um dos três componentes do conceito potente de competência comunicativa (os outros são os conhecimentos que embasam as ações e as atitudes) na aquisição de línguas e ou suas variantes.

Rodrigues e Ortiz-Preuss (2017, p.75-76) também contribuem para o conceito de habilidade oral, considerando que ela: “não se reduz à mera tradução do pensamento em palavras, mas sim na capacidade de interagir comunicativamente por meio da fala, o seu desenvolvimento deve contemplar aspectos linguísticos, cognitivos e interativos”.

No senso comum, saber uma LE costuma ser considerado saber falar aquela língua, ou seja, ser capaz de falar. Juhana (2012) acredita que o foco dos professores deve ser o desenvolvimento da habilidade de falar dos alunos por ser considerado o maior desafio para os aprendizes de línguas e Santos e Barcelos (2018, p.16) consideram a habilidade oral como uma habilidade que não se pode deixar de lado ao mencionar uma LE, consoantes com outros autores:

Quando perguntados se sabemos uma língua estrangeira (LE), pensamos logo se sabemos falar esse idioma, nos omitindo de mencionar as outras habilidades da língua (compreensão oral, leitura e escrita). A aprendizagem da habilidade de produção oral é um aspecto importante (NOELS et al, 2003; SILVA, 2005; RUTH, 2013) e é, geralmente, umas das mais almejadas para os aprendizes de LE (BERGSLEITHNER, 2009).

Cantero (2019) colabora com os estudos acerca da comunicação oral no âmbito do ensino e aprendizagem de línguas e referencia que: “como professores, devemos ter uma boa compreensão das características básicas da comunicação oral como eixo e motor de todas as nossas habilidades linguísticas, a fim de gerenciar adequadamente nosso trabalho em sala de

aula”¹⁷ (p.57). Por conseguinte, o bom desempenho da habilidade oral torna-se necessário para o professor de línguas, já que essa habilidade se situa dentro do campo da comunicação oral.

A cada dia que passa, nota-se uma sociedade mais acelerada, onde a perfeição é cada vez mais cobrada, acarretando, contudo, em altos índices de estresse, ansiedade, medo, timidez, frustrações, baixa autoestima, entre outros, em busca desse perfeccionismo. A difusão da internet é destaque e pode ser responsável para essa aceleração, o que pode afetar a profissão docente, já que: “hoje, o professor depara-se com um cenário multifacetado em que a celeridade e a mobilidade ditam o ritmo das mudanças sociais” (BALADELI; BARROS; ALTOÉ, 2012, p. 157).

Perante o exposto, entende-se que essa pressão social na vida contemporânea também contribui para interferência no estado emocional dos professores, o que pode gerar falhas em suas habilidades linguísticas. Dessa forma, os docentes podem sentir alguma dificuldade ou desconforto com sua habilidade oral, decorrente da cobrança cada vez mais alta de perfeição.

Por mais que o professor de LE tenha passado por várias etapas acadêmicas, é na prática que as emoções podem emergir com ainda mais força. Aprender e, posteriormente, ensinar uma língua que não é a nativa se torna um desafio, dado que envolve outra cultura, outros costumes, regras, particularidades linguísticas e gramaticais, como afirma Aragão (2007, p.55):

Ao tentarmos nos expressar numa língua que não dominamos como nossa língua materna, ao nos sentirmos limitados em nossa expressão, podemos soar como bebês e assim ter nossa identidade, nosso eu, uma questão muito ligada a voz, ameaçada de várias maneiras ao nos expormos ao escrutínio público na sala de aula.

Então, o professor pode se sentir cobrado e, por isso, pressionar-se para ensinar a língua não materna. Segundo Wagner:

Muitos professores concebem o que fazem e o que deixam de fazer na aula, utilizando repreensões contra si mesmo ou a expressão “tem que”. Este conceito de ensino lhes acrescenta uma qualidade de perfeccionismo e não os permite cometer erros, aprender com eles e consequentemente crescer como professores. (1987 *apud* STANLEY, 1999 p.130).

Como reforça Gardner e MacIntyre (1993), essa situação pode estar associada a emoções negativas como desconforto, sensação de ridículo e fracasso, frustração, apreensão e

¹⁷ *Como profesores, nos conviene comprender bien las características básicas de la comunicación oral como eje y motor de todas nuestras habilidades lingüísticas, con el fin de gestionar adecuadamente nuestro trabajo de aula.*

tensão antecipatória, visto que a habilidade oral é espontânea e por isso é difícil o seu desenvolvimento (THORNBURY, 2006).

É perceptível que as emoções estão bem presentes em aulas de LE. Podem afetar a aprendizagem e o ensino, logo, também a habilidade oral, e podem fazer com que o resultado seja negativo: “na presença de emoções excessivamente negativas como a ansiedade, o temor, a tensão, a ira ou a depressão, pode comprometer nosso potencial ótimo de aprendizagem”¹⁸(ARNOLD; BROWN, 1999, p.20). Antes da docência, foram alunos e foi preciso passar pelo processo de aprendizagem da língua, porém, o processo de aprendizagem é constante. Portanto, é necessário estar num contínuo aprender para ensinar o idioma.

Ao falar uma LE, então, o professor pode se deparar com barreiras emocionais que inibem a habilidade oral, por isso, é necessário que este reflita sobre a sua prática. Ele busca confrontar os desafios da caminhada docente, mesmo que as emoções dificultem a habilidade oral. Como afirma Arnold e Brown (1999, p.20), “felizmente os professores de idiomas estão dando conta da importância que têm os fatores emocionais negativos e das formas de enfrentá-los”¹⁹.

Por fim, a discussão vem esclarecendo, mais uma vez, a importância dos aspectos emocionais, uma vez que esses são capazes de afetar a habilidade oral não apenas do aluno, mas também do docente. Por essa razão, é necessário um olhar crítico à luz desses fatores emocionais, haja vista que podem intervir na habilidade em LE, ora facilitando, ora dificultando o ensino e a aprendizagem.

Em seguida, apresentaremos a pesquisa empírica a partir da metodologia, com o intuito de aprimorar nosso estudo com um estudo executado.

¹⁸ “En presencia de emociones excesivamente negativas como la ansiedad, el temor, la tensión, la ira o la depresión, puede peligrar nuestro potencial óptimo de aprendizaje.”

¹⁹ “Afortunadamente, los profesores de idiomas se están dando cuenta de la importancia que tienen los factores emocionales negativos y de las formas de atajarlos.”

3. METODOLOGIA

3.1 Métodos de pesquisa

Nesta seção, descreve-se a natureza da investigação e os procedimentos utilizados para a coleta de dados. Com o intuito de alcançar o objetivo deste estudo e de responder às perguntas de pesquisa, este trabalho contará com uma metodologia qualitativa (GERHARDT E SILVEIRA, 2009; MINAYO, 2002; MARQUES DA SILVA, 2015; CHIZZOTTI, 2006; FLICK, 2009).

3.1.1 Pesquisa qualitativa

A pesquisa qualitativa é relevante para várias áreas sociais, sendo aplicada, a princípio, em estudos da Antropologia e Sociologia, em consonância à pesquisa quantitativa dominante e, posteriormente, amplia seu campo de atuação a áreas como a Psicologia e a Educação (GERHARDT; SILVEIRA, 2009), logo, tem crescido o interesse neste tipo de estudo.

O foco nesta investigação foi compreender os múltiplos significados dos resultados dos dados coletados, dando importância aos aspectos particulares de cada participante, além de levar em conta a visão deles sobre todo o contexto. Dessa forma, o modelo qualitativo foi selecionado, já que o intuito foi de interpretar os dados e não os quantificar.

Apesar da pesquisa qualitativa se preocupar com a realidade dos participantes e suas percepções, é criticado pela subjetividade do pesquisador, bem como do participante, e pelo seu empirismo (MINAYO 2002). Ciente dessa limitação, ao mesmo tempo, frisa-se a importância do estudo qualitativo que pode apreender informações e detalhes, as quais não podem ser perceptíveis em uma pesquisa quantitativa, como pondera Minayo:

Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatística apreendem dos fenômenos apenas a região “visível, ecológica, morfológica e concreta”, a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas (2002, p.22)

De acordo com Marques da Silva (2015, p. 52), “o estudo qualitativo utiliza métodos indutivos, objetivando a descoberta, a identificação, a descrição detalhada e aprofundada”.

Portanto, o estudo qualitativo se adequa a esta pesquisa, já que se preocupa com a realidade segundo as perspectivas dos sujeitos, além de ser o processo de construção e compreensão dos dados. De acordo com Chizzotti (2006, p.28), “o termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível”.

Outro aspecto relevante é o fato da pesquisa qualitativa não se basear em um conceito metodológico e teórico unificado (FLICK, 2009, p.25), o que permite utilizar-se de múltiplos métodos, o que é reiterado por Chizzotti (2006, p.28): “[...] e adotando multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, e, enfim, procurando tanto encontrar o sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles”. Isso se aplica a este estudo, já que se usa questionários, conversa, lembrança estimulada e narrativa como instrumentos para coleta de dados.

3.2 Pesquisa empírica

3.2.1 Design da pesquisa

Nesta pesquisa, procuramos analisar como as emoções potencializam a habilidade oral de duas participantes estagiárias de língua espanhola e observar se há dificuldades causadas pelas emoções. Para isso, escolhemos a metodologia qualitativa, utilizando-se de vários instrumentos para a coleta de dados, como, questionário, observação não participativa, conversa para o uso posterior da lembrança estimulada e narrativa oral.

Toda a etapa da coleta de dados, desde o primeiro contato com os possíveis participantes até a finalização do estudo, foi realizada entre janeiro e junho de 2022, de forma *online*. Os questionários foram enviados por *e-mail*, já a conversa, a lembrança estimulada e a narrativa oral foram realizadas via *Teams-UnB*²⁰. Junto ao questionário inicial, foi enviado por *e-mail* o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para todos os participantes, ou seja, professores de espanhol em formação ²¹, com o intuito de filtrar e separar os participantes que demonstraram alguma dificuldade na habilidade oral dos que não. A princípio, nosso interesse para as demais etapas da pesquisa era naqueles que demonstraram ter dificuldades, contudo,

²⁰ *Microsoft Teams* é uma plataforma digital de comunicação e adotado pela instituição onde a autora pertence no curso de pós-graduação. As participantes e os colaboradores tiveram fácil acesso.

²¹ Os 15 alunos que estavam realizando o último estágio obrigatório.

por falta de respostas dos participantes, não foi possível essa separação, prosseguindo-se com as duas participantes que responderam.

Após a primeira etapa, foi realizada uma conversa com um colaborador falante nativo de espanhol (conversa autêntica), realizada em conjunto com as duas participantes, a fim de observarmos e analisarmos como as emoções interferiram na sua habilidade oral. Essa conversa não é apenas o objeto da nossa observação, mas também a base da lembrança estimulada. Em seguida, foi enviado um questionário com questões fechadas, para obtermos, das próprias participantes, a intensidade de possíveis emoções sentidas durante a conversa. Depois, realizou-se a lembrança estimulada, individualmente, a fim de trazer à tona o que foi sentido pelas participantes em determinados momentos e, assim, dar confiabilidade aos nossos argumentos. Por fim, realizou-se a narrativa oral, também individualmente, com a intenção de entender a história das participantes com o espanhol até o momento.

3.2.2 O contexto

Esta pesquisa foi realizada inteiramente de forma online e contou com a participação de duas professoras em formação²² que cursavam o último estágio obrigatório de espanhol na UnB.

3.2.2.1 Projeto de Estágio Supervisionado de Espanhol – PESES

O Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução (LET) da Universidade de Brasília possui um Projeto de Extensão vinculado à escola de línguas da Universidade de Brasília, o UnB Idiomas²³, chamado Projeto de Estágio Supervisionado de Espanhol -PESES. Neste projeto, estudantes do curso de Licenciatura em Letras Espanhol que estejam cursando as disciplinas de estágio supervisionado obrigatório ministram aulas de espanhol, atuando como estagiários sob a supervisão de um docente da própria universidade.

²² É necessário esclarecer que, como a coleta de dados foi realizada de fevereiro a junho, as participantes começaram a pesquisa como alunas no último estágio obrigatório, porém, na última etapa da coleta, a participante Mel (nome adotado somente na pesquisa) já havia se graduado, enquanto a participante Santi (nome adotado somente na pesquisa) ainda se encontra como aluna de graduação. Usou-se esse termo para sanar o tratamento de dois status diferentes.

²³ Instituição que ministra cursos de idiomas ao público adulto.

As disciplinas de estágio supervisionado são de caráter obrigatório, uma vez que compõem o Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Letras Espanhol. Para a aprovação e obtenção do diploma de licenciado em Letras, os licenciandos deverão cumprir a carga horária referente a essas disciplinas, sendo requisito para tal. É pertinente ressaltar que a realização destes estágios não envolve remuneração.

Sendo as disciplinas de estágio obrigatório divididas em duas, o PESES também é dividido dessa forma, sendo: PESES 1, destinado aos estudantes de escolas públicas; e PESES 2, destinado à comunidade interna e externa, sendo que o público externo deverá ser maior de 18 anos. A metodologia dos cursos do PESES é a mesma dos cursos regulares do UnB Idiomas. O licenciando matriculado no Estágio Supervisionado 1 o realiza no PESES 1, e o que estiver matriculado no Estágio Supervisionado 2 o realiza no PESES 2.

Embora o público-alvo tenha sido os professores em formação que estavam realizando o PESES 2, o foco deste estudo não é a atuação deles como estagiários neste programa, mas sim como as emoções influenciam a habilidade oral no contexto de fala desses futuros professores.

3.2.3 As participantes

Para iniciar a coleta de dados, o questionário inicial foi enviado para 15 professores em formação do Estágio Supervisionado 2 do curso de Licenciatura em Letras Espanhol, sendo respondido por apenas 3 participantes. Um deles respondeu apenas o questionário inicial e desistiu de prosseguir com as demais etapas. Com isso, destacamos que um dos desafios da pesquisa foi encontrar pessoas dispostas a colaborar.

Somente duas participantes aceitaram prosseguir por todas as etapas. Uma delas, aqui identificada como Mel, tem 22 anos e cursou o estágio obrigatório de janeiro a maio de 2022. A outra participante se chama Santi, tem 25 anos, é professora de português e também esteve no estágio de janeiro a maio de 2022.

É importante destacar a presença de dois colaboradores nesta investigação: Júlio Quevedo, um falante nativo de espanhol da Espanha; e Cícero, falante não nativo desse idioma, mas que possui vasta experiência na língua. Júlio foi o responsável por conduzir a conversa, sendo Cícero um colaborador para intervir caso fosse necessário. Todos os nomes aqui apresentados são pseudônimos escolhidos por eles.

3.3 Instrumentos para a coleta de dados

Para essa pesquisa cada etapa é valiosa, como afirma Gil (2008, p.15): “Alguns autores ampliam consideravelmente o elenco desses métodos, incluindo aí o método do questionário, da entrevista, dos testes e muitos outros. Esta postura implica considerar como método, também, os procedimentos específicos de coleta de dados”. Deste modo, os questionários, a conversa autêntica, a observação, a lembrança estimulada e a narrativa oral foram os instrumentos escolhidos para esta pesquisa, considerando a relevância de cada dado nas referentes etapas.

3.3.1 Questionários

O presente estudo contou com um questionário inicial, com questões abertas e fechadas, e com um questionário pós-conversa autêntica com questões fechadas. A construção de um questionário requer uma ponderação precisa, com a intenção de aumentar sua efetividade. Como argumentam Lakatos e Marconi (2003), “o questionário deve ser limitado em extensão e em finalidade. Se for muito longo, causa fadiga e desinteresse; se curto demais, corre o risco de não oferecer informações suficientes” (p. 203). Portanto, tivemos o cuidado ao elaborarmos os questionários para que cumprissem com o nosso objetivo sem ser extenso.

O intuito do questionário inicial era filtrar e separar os participantes que possivelmente demonstravam problemas na habilidade oral dos que não, buscando compreendermos se há emoções envolvidas no ato de fala. Todavia, como não obtivemos respostas da maioria (apenas 2 em 15 responderam na íntegra), não alcançamos um número suficiente de participantes para realizar essa seleção. Apesar disso, salientamos que ambas demonstraram emoções que dificultavam sua habilidade oral, logo, suas participações são pertinentes para este estudo.

O questionário inicial foi aplicado com o objetivo de compreendermos a percepção das participantes sobre como as emoções contribuía para o seu processo de aprendizagem, tendo o foco na habilidade oral. Então, as questões abertas foram postas para investigarmos como era essa interferência. Já o questionário pós-conversa foi aplicado para analisarmos a intensidade das emoções sentidas pelas participantes durante a conversa na língua alvo, sendo necessárias somente questões fechadas.

A aplicação de questionários foi relevante para esta pesquisa, pois como Gil (2008) afirma, se pode “obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores,

interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.” (p.121). Desta forma, conseguimos fazer uma análise inicial das participantes com o primeiro questionário e, com o questionário enviado após a conversa autêntica, entendemos de forma concreta quais as emoções que mais afetaram sua habilidade oral.

Para o questionário pós-conversa, selecionamos algumas emoções consideradas positivas ou negativas para que a participante marcasse a intensidade sentida. A seleção dessas emoções foi baseada na “hierarquia das emoções”, Figura 1, página 18. Ambos os questionários foram enviados por *e-mail*. O questionário inicial foi enviado junto a uma nota que explicava, de forma resumida, a importância da pesquisa e a necessidade de se obter respostas.

3.3.2 Conversa autêntica

A conversa autêntica com um falante nativo foi um instrumento criado por nós, pesquisadora e orientadora, como estratégia para observar as emoções das participantes enquanto realizam o ato da fala e, além disso, tentar identificar quais foram essas emoções e como elas possivelmente dificultaram a habilidade oral das participantes.

Essa conversa, como foi previsto, foi semiestruturada, já que o colaborador Júlio Quevedo utilizou das respostas das participantes para seguir o assunto, instigando a fala delas, embora tenha sido instruído com algumas perguntas preparadas de antemão.

A conversa se iniciou com uma breve apresentação de Júlio Quevedo, seguindo para as participantes e depois prosseguiu-se o diálogo, sempre convidando-as para falar sobre seus históricos na universidade. Depois, o colaborador pediu para que contassem como funcionam as práticas de estágio do curso de Letras Espanhol, perguntando quando começaram, onde realizavam as aulas e como foram essas primeiras experiências com as práticas.

Em seguida, o condutor da conversa aproveitou para indagar em quais momentos foram possíveis as práticas dos estágios, visto que houve a pandemia, e como isso dificultou as atividades na universidade e no UnB Idiomas. Pediu, ainda, que explicassem como funcionam os estágios, quantos alunos precisam atender e como são as aulas.

Na sequência, perguntou como elas veem o futuro das aulas presenciais e o futuro dos estudantes de licenciatura, levando em consideração as transformações decorrentes da pandemia. Questionou como realizaram os dois estágios de forma remota e quais desafios pensam que vão enfrentar quando começarem a dar aula. Seguindo, fez comentários e mencionou que queria saber como foi a adaptação para acesso digital, dado o contexto do

Ensino Emergencial Remoto, e como foi a adaptação das aulas. Perguntou o que pensam do sistema híbrido e, por fim, pediu para que as participantes expressassem um desejo para o futuro da educação e o futuro do ensino de espanhol.

É de suma importância salientar que Júlio Quevedo conduziu bem a conversa. Não foram somente perguntas e respostas, mas houve reflexões, trocas de experiências, compartilhamento dos desafios enfrentados, das dificuldades e das conquistas ao longo dos anos. Júlio Quevedo também comentava sobre o que as participantes haviam compartilhado e, às vezes, as próprias se complementavam. Então, todos os assuntos referidos foram abordados de maneira fluida e o diálogo se desenvolveu bem ao longo da entrevista, tornando-a mais espontânea apesar de sua semiestrutura.

Como explicado acima, contamos também com a participação de Cícero, que ficou responsável, caso fosse preciso, por fazer intervenções para que a conversa não estagnasse, o que não foi necessário. A duração da conversa foi de 44 minutos. A gravação foi autorizada por todos, sendo utilizada exclusivamente pela pesquisadora para conferência posterior e análise do material empírico adquirido, dado que não foi possível anotar tudo durante a observação.

Ao final da conversa, foi enviado um questionário por e-mail com questões fechadas para que as participantes marcassem, de 0 a 5, o valor que representasse a intensidade da emoção sentida após a conversa. Ficou claro que só os participantes foram observados para a coleta de dados, sendo os colaboradores apenas uma ajuda para esta pesquisa.

3.3.3 Observação

Na etapa da conversa, observamos de forma não participativa. Como explica Lakatos e Marconi (2003, p.193), na observação não participativa o pesquisador “faz mais papel de espectador, mas isso não quer dizer que a observação não seja consciente, dirigida, ordenada para um fim determinado”. Assim, fizemos registros com ciência de que é necessário ser fiel ao nosso objetivo de pesquisa, como afirma Gil (2008, p.101): “a observação desempenha papel imprescindível no processo de pesquisa”.

O método de observação possui vantagens, como a de proporcionar informações que facilitam a identificação e a construção de hipóteses dos problemas de pesquisa, além de possibilitar a obtenção de dados sem causar conflitos nos grupos participantes. Porém, possuem

algumas limitações, já que é direcionada pelos gostos e afinidades do pesquisador, depende de sua memória e permite vasta abertura para interpretações subjetivas ou parciais do caso estudado (GIL, 2008, p.101-102).

3.3.4 Lembrança Estimulada

A lembrança estimulada: “é um método usado para obter dados qualitativos relacionados aos processos de pensamento associados à execução de uma ação ou à participação em um evento”²⁴ (GASS; RYAN, 2012, p.1-2). Mais recentemente há exemplos da lembrança estimulada nas pesquisas sobre o ensino de línguas (GASS; MACKEY, 2000; GASS 2001; GASS; MACKEY, 2005; LYLE, 2013) e, mais especificamente, se enquadra em pesquisas de segunda língua (LYLE, 2013).

É, também, um método introspectivo utilizado pelos pesquisadores como um instrumento profícuo que auxilia na descoberta de processos cognitivos que possivelmente não estão em evidência por meio da simples observação (GASS; MACKEY, 2000). Por isso, além da observação na conversa autêntica, usou-se este instrumento para que as participantes lembrassem o que foi sentido, dito e feito ao longo da conversa. Na lembrança estimulada, são apresentados para o indivíduo registros de alguma tarefa específica realizada. Esses registros estabelecem a lembrança da experiência que o participante dispunha, tornando-o capaz de explicitar verbalmente os pensamentos que foram desenvolvidos durante a tarefa, como determinadas crenças, percepções e comentários em geral (FALCÃO; GILBERT, 2005).

A lembrança estimulada, nesta pesquisa, se deu através da reprodução da gravação em vídeo da conversa autêntica, sendo pausada nas partes em que consideramos relevante a ponderação das próprias participantes. Entendemos que mostrar a gravação do vídeo, onde a participante faz uma auto-observação, é uma forma de fazer com que o estímulo seja mais intenso e, assim, facilite a lembrança. Isto está em consonância com os estudos de Lyle (2013) que, baseando-se em Omodi e Mclenann (1994), afirma que as “respostas de recordação de fitas de vídeo eram de 2 a 4 vezes maior do que a recordação livre, mas, mais importante, estes últimos eram qualitativamente mais organizados, lógicos e desapaixonados. Isso sugere que foi objeto de uma resposta mais reflexiva e ponderada”²⁵ (p.863-864).

²⁴ *It is a method used to elicit qualitative data relating to the thought processes associated with performing an action or participating in an event.*

²⁵ *responses were 2–4 times greater than free recall, but importantly, the latter were qualitatively more organised, logical and dispassionate. This suggests that it was subject to a more reflective and considered response.*

Assim como os outros métodos, a lembrança estimulada também pode apresentar riscos para o que realmente se pretende analisar, então, é necessária cautela ao fazê-la, pois como menciona Gass e Ryan:

Esta questão torna-se relevante em muitos estudos de linguística aplicada, onde os participantes podem sentir que precisam justificar suas ações ou uso da linguagem, particularmente quando percebem uma ameaça ao seu status como profissionais de ensino ou usuários de linguagem competentes. O risco é que os participantes não relatem sua lembrança, mas forneçam uma racionalização ou justificativa de seu comportamento, especialmente se se sentirem defensivos.²⁶ (2012, p. 7, tradução nossa).

Em vista disso, desde o início da coleta de dados, reforçamos para as participantes que o objetivo desta pesquisa não é julgar a proficiência delas em espanhol. Com o intuito de observarem objetivamente suas emoções assistindo o vídeo da conversa autêntica e as relatarem, usa-se a lembrança estimulada para reafirmar o que foi sentido em determinados momentos do vídeo. Assim, minimiza-se essa possível ameaça.

A lembrança estimulada foi estabelecida para dar maior confiança a nossa observação e a nossa interpretação, visto que, através do vídeo e das perguntas, as próprias participantes explicam o que sentiram e o que aconteceu em determinados momentos.

A reflexão torna-se parte da lembrança estimulada, já que as participantes estão relembando e revivendo os acontecimentos de um determinado momento e, como alude Lyle (2013), “boa parte dos trabalhos recentes com Lembrança Estimulada tem se concentrado na reflexão estimulada pelos sujeitos.”²⁷(p. 863).

3.3.5 Narrativa oral

Essa pesquisa conta com o instrumento narrativa em sua coleta de dados, haja vista que “se refere à utilização de narrativas em pesquisas qualitativas como um dos instrumentos de coleta de dados, que não necessariamente seja uma pesquisa narrativa nos moldes descritos dentro dos princípios da pesquisa narrativa” (BARCELOS, 2020, p. 24).

²⁶ *In studies involving SR, attention must also be given to the concept of face, and in particular, face threats. This issue becomes relevant in many applied linguistics studies where participants may feel that they need to justify their actions or use of language, particularly where they perceive a threat to their status as teaching professionals, or competent language users. The risk is that participants report not on their recall, but provide a rationalisation or justification of their behaviour, especially if they feel defensive.*

²⁷ *A good deal of recent work using SR has been focused on the subjects' stimulated reflection.*

As participantes fizeram uma narrativa oral e individual com o intuito de compreender a história que cada uma tem com o espanhol, buscando entender o motivo de serem geradas emoções que dificultam sua habilidade oral. Logo, a narrativa oral é um instrumento relevante para essa pesquisa, no sentido do que afirma Barcelos (2020 p.19):

Dentro de nós mesmos, existe uma narrativa sendo contada o tempo todo, repleta de outras pequenas narrativas, plenas de muitas emoções de amor, frustração, alegrias, esperanças e desesperanças, otimismo, mágoas e rancores, entre outras. Essas narrativas nos fazem ser quem somos.

A intenção do uso desse instrumento foi fazer com que a participante se sentisse livre para falar informalmente e naturalmente sobre sua trajetória com a aprendizagem do espanhol, sobre sua formação, angústias e/ou alegrias, suas frustrações e/ou conquistas até o momento. Estimulamos as participantes com intervenções para que fluíssem sua narrativa, sempre que foi necessário.

A utilização da narrativa oral também teve por finalidade fazer com que as participantes se sentissem contribuintes da pesquisa e à vontade para contar sua história. Assim, buscamos compreender o processo de aprender e ensinar a língua espanhola de cada uma, tentando identificar quais emoções dificultam a habilidade oral e por qual motivo são geradas.

Essa narrativa oral também foi feita individualmente via *Teams-UnB*, sendo concedida a permissão para a gravação da chamada.

3.4 Procedimentos para coleta de dados

A coleta de dados foi realizada no período de fevereiro a junho de 2022. No dia 24 de fevereiro se deu primeiro contato com os possíveis participantes, com o envio do questionário inicial e da explicação a respeito desta pesquisa. Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, informamos as participantes o uso de vários instrumentos e métodos de coleta, retratados acima, para esclarecer amplamente o que haveria em todo percurso da pesquisa.

A partir dos resultados de cada etapa da pesquisa de campo, os dados das duas participantes foram analisados com o objetivo de perceber as semelhanças e as diferenças entre eles e entender o papel das emoções na habilidade oral de cada uma.

O registro da observação não participativa foi realizado no dia 14 de maio. A lembrança estimulada foi realizada individualmente no dia 26 de maio com as duas participantes, já a narrativa oral foi feita no dia 6 de junho com Mel e no dia 8 de junho com Santi. Cada etapa foi

gravada com a autorização dos participantes e colaboradores. Finalizadas as etapas de coleta do material empírico, as gravações foram analisadas e posteriormente transcritas para melhor análise dos dados.

3.5 Procedimentos para análise de dados

Quadro 1 – Códigos das transcrições

negrito	Ênfase da pesquisadora
()	Comentários adicionais
...	Pausas
<u>sublinhado</u>	Alongamento de vogal ou consoante

Fonte: autoria própria, 2022.

Após coletar os dados, iniciamos o processo de análise. O questionário inicial começa com informações pessoais e conta com 10 questões, sendo 7 fechadas e 3 abertas. Abaixo, encontra-se sua estrutura, em forma de tabela, para melhor visualização e compreensão.

Tabela 1 – Questionário inicial

Questões	Perguntas	Possíveis respostas
1	De acordo com as suas experiências iniciais como estagiário(a), responda as seguintes perguntas: Gosta de lecionar?	-Sim - Não - Indiferente
2	Fica satisfeito(a) com sua ministração de aula?	-Sim -Não -Indiferente
3	Na sua percepção, você foi preparado(a) para lecionar em espanhol em termos de: (pode ser mais de uma escolha)	-Conteúdo da aula - Competência linguística, especialmente, a oral

		<p>-Competência metodológica</p> <p>- Liderança em sala</p> <p>- Administração da turma, incluindo horário, tarefas, avaliação dentro outros</p> <p>-Outros</p>
4	Mesmo ainda fazendo estágio, você já trabalha como professor(a) de espanhol fora da Universidade?	<p>-Sim, sou professor(a) de escola particular</p> <p>-Sim, sou professor(a) autônomo(a)</p> <p>-Não</p>
5	Marque o que caracterize seu perfil como professor(a) de espanhol (pode ser mais de uma escolha)	<p>-Gosto de ser professor(a) de espanhol e me identifico como professor(a) de espanhol</p> <p>- Prefiro outra profissão, mas posso lecionar</p> <p>- Estou satisfeito(a) com meu conhecimento sobre a língua espanhola</p> <p>- Estou satisfeito(a) com a minha habilidade oral</p> <p>- Estou satisfeito(a) com minha competência de leitura e compreensão textual</p> <p>- Gosto de redigir em Espanhol</p> <p>- Sou bom (boa) em redigir em Espanhol</p> <p>- A comunicação oral em espanhol é meu forte</p> <p>-Quero aprimorar o espanhol fazendo outros cursos</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Eu tenho bom comando na língua espanhola, mas não sou bom (boa) em ensinar - Quero aprender mais a metodologia para aprimorar meu ensino.
6	Qual habilidade você tem dificuldade? (pode ser mais de uma escolha)	<ul style="list-style-type: none"> -Ler -Falar -Ouvir -Escrever.
7	Descreva um pouco sobre a dificuldade percebida	Resposta aberta
8	Sobre sua habilidade oral. Você consegue formular sentenças complexas para conversar com outras pessoas?	<ul style="list-style-type: none"> - Sim, consigo e converso bem - Sim, consigo, mas travo de vez em quando - Sim, converso, mas com sentenças relativamente curtas e simples - Não muito, pois tenho dificuldade em formular sentenças complexas - Não muito, pois tenho dificuldade de falar em espanhol -Não muito, pois não consigo falar em espanhol, apesar de entender bem -Outros
9	Quem escolheu "outros" na 8, explique brevemente.	Resposta aberta

10	Como você se sente falando em espanhol?	Resposta aberta
----	---	-----------------

Após o questionário inicial, foi feita a etapa da conversa autêntica. Júlio Quevedo guiou a conversa a partir do que havíamos estruturado e dos assuntos que surgiram ao longo da conversa. De modo geral, a conversa fluiu, visto que as participantes se envolveram nos assuntos pontuados. Como observamos de forma não participativa, fizemos alguns registros enquanto a conversa acontecia e usamos a gravação para que a análise fosse legítima.

Em seguida, foi enviado um questionário para que as participantes marcassem, numa escala de zero a cinco, o valor que representasse a intensidade da emoção sentida, sendo: 0 - *Não senti nada*; 1 - *Não senti quase nada*; 2 - *Senti pouco*; 3 - *Não senti muito e nem pouco, mas senti*; 4 - *Senti em vários momentos*; 5 - *Senti muito e/ou sempre*. As emoções selecionadas e averiguadas foram: *Nervosismo*; *Alegria*; *Ansiedade*; *Vergonha*; *Contentamento*; *Medo*; *Realização*; *Insegurança*; *Trauma*; *Tranquilidade*; *Insatisfação*; *Capacidade*.

Posteriormente ao questionário acima, foi realizada a lembrança estimulada, etapa que serviu para reforçar alguns pontos percebidos durante a conversa. Por último, foi feita a narrativa oral individual, onde pedimos que as participantes contassem sua trajetória com o espanhol, sua história com o idioma e oferecessem um relato sobre a sua formação, mencionando as emoções que acompanharam toda a trajetória.

3.6 Metodologia de análise de dados

Após coletarmos os dados, transcrevemos e fizemos a categorização dividindo as emoções presentes em positivas e negativas, considerando o diagrama de hierarquia das emoções, figura 1 presente na página 26.

Em seguida, demos mais destaque as emoções que influenciaram de forma negativa através da análise de conteúdo (BARDIN, 2016). Segundo Bardin (2016) o método de análise de conteúdo relaciona-se aos objetivos de superação de incertezas, já que o que se considera observar na mensagem estará concretamente presente, e do enriquecimento da leitura que evidencia os conteúdos e estruturas que comprovam ou anulam o desígnio da mensagem, além de poder esclarecer os elementos.

Salientamos que a referência de Bardin (2016) está em consonância com a nossa pesquisa, visto que também não utilizamos nenhuma ferramenta para seguir este método, sendo feito de forma manual com a aprofundamento da leitura por meio da transcrição de dados.

3.7 Ética de pesquisa

Entende-se que a ética dentro das pesquisas que envolvem participantes humanos é extremamente significativa. No Brasil, a Resolução nº466 de 12 de dezembro de 2012, do CNS, Ministério da Saúde, e a Resolução nº 510 de 07 de abril de 2016, também do CNS descrevem os termos, definições, disposições, aspectos e princípios éticos das pesquisas com seres humanos e o processo de consentimento livre e esclarecido dos participantes.

Essas resoluções são necessárias, visto que estabelecem o que se deve seguir, como, por exemplo, no inciso III, alínea “a” da resolução nº 466 de 12 de dezembro 2012, que impõe o: “respeito ao participante da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida”. Já o Art. 3º inciso III da Resolução nº 510 de 07 de abril de 2016 determina o: “respeito aos valores culturais, sociais, morais e religiosos, bem como aos hábitos e costumes, dos participantes das pesquisas”.

Os exemplos citados estão em consonância com a presente pesquisa, já que foram respeitados os valores, identidades, crenças e individualidades de cada um, assim como foi explicado para o participante que estaria livre para permanecer ou não na pesquisa.

Destacamos que foram tomados os cuidados necessários para não colocar os participantes em risco e nem os expor imprópriamente, como reitera Celani (2005 p.107): “É preciso ter claro que pessoas não são objetos e, portanto, não devem ser tratadas como tal; não devem ser expostas indevidamente”.

Através do contato com os participantes e ao realizar a coleta de dados, buscamos fazer com que estes realmente quisessem participar e se sentissem bem com a sua participação por entender a importância da pesquisa. Logo, estavam cientes de que o nosso objetivo não era repreendê-los ou humilhá-los. Celani (2005, p.115) também afirma que: “As obrigações éticas devem incluir a firme disposição de criar uma atmosfera de respeito mútuo, de apoio e de tolerância, isto é, um lugar seguro de aprendizagem, livre do medo de ataques pessoais ou de humilhações”.

Em seguida, apresentaremos os resultados da pesquisa e discutiremos nossa interpretação dos resultados

4. RESULTADO E DESCRIÇÃO DE DADOS

Neste capítulo apresentamos os resultados e a descrição dos dados coletados por meio de questionário inicial, conversa autêntica, lembrança estimulada, questionário pós conversa e narrativa oral, seguindo os procedimentos expostos no capítulo anterior. Este capítulo divide-se em duas partes. Primeiramente, descrevemos os resultados dos dados da participante Mel e depois descrevemos os resultados dos dados da participante Santi.

4.1 Resultado e descrição de dados - Participante Mel

4.1.1 Questionário inicial - Mel

De acordo com as primeiras perguntas, a participante responde que gosta de lecionar, fica satisfeita com a sua ministração de aula e foi preparada em termos de conteúdo de aula e competência linguística, em especial, a oral. Mel ainda não trabalha como professora de espanhol fora do estágio obrigatório da universidade.

Dentre as opções da questão, a participante diz gostar de ser professora de espanhol e se identifica como tal, além de estar satisfeita com a sua habilidade oral. Marcou também que a comunicação oral em espanhol é o seu forte e que quer aprender mais a metodologia para aprimorar seu ensino.

Dentre as quatro habilidades básicas, informou dificuldade na escrita, especialmente na escrita formal do espanhol e na utilização de determinadas estruturas. Na pergunta mais específica da habilidade oral, sobre conseguir formular sentenças mais complexas para conversar com outras pessoas, assinalou a opção “sim, consigo, mas travo de vez em quando” e, ao descrever como se sente falando em espanhol, respondeu que às vezes se sente confiante e outras vezes insegura com a sua oralidade.

Diante das respostas iniciais desta participante, entende-se que Mel gosta de lecionar, se sente realizada com suas aulas e já se identifica como professora de espanhol, apesar da pouca experiência. Percebe-se, também, uma contradição no reconhecimento de suas habilidades, pois se sente insegura ao falar em espanhol por travar de vez em quando, embora reconheça maior dificuldade na escrita.

4.1.2 Conversa autêntica - Mel

Como exposto em detalhes na seção anterior, Júlio Quevedo perpassou por vários assuntos, iniciando a conversa com as apresentações pessoais. Diante disso, a participante Mel apresentou seus dados pessoais e acadêmicos, como, 22 anos, cursando seu último semestre em Letras Espanhol. Pretende fazer mais um curso de habilitação em outra língua. Com relação ao estudo de espanhol, começou a estudar a língua aos 11 anos.

Seus estudos da língua espanhola se iniciaram no CIL. Após finalizar o espanhol, começou a estudar inglês. Ingressou na UnB quando estava prestes a finalizar essa língua. Destacou que o curso de Licenciatura em Letras Espanhol não foi sua primeira opção, queria cursar arquitetura. Hoje, Mel afirma sua preferência na profissão docente, além de se identificar com o curso.

Ressalta que não teve experiência de viajar para um país hispano falante, então, sua experiência de aprendizagem linguística e cultural foi plenamente do CIL à universidade. Mel menciona que, assim como Santi, sair do ensino médio e entrar na universidade também foi uma extrema mudança no seu cotidiano, pois a universidade é uma outra vivência. Teve bastante experiências que não imaginava e manteve contato com pessoas de várias partes do mundo. Deduz-se que, pela forma que se expressou, essas experiências e contatos foram muito enriquecedores para ela.

Além do que já foi exposto, Mel conta que a dificuldade que tiveram durante o estágio foi em relação à própria tecnologia, e não ao acesso. Os professores e alunos tinham acesso, mas havia dificuldade no uso da tecnologia por ambas as partes. Ao final, sobre desejos futuros para a educação e para o ensino de espanhol, Mel expressa seu desejo de que o ensino de espanhol seja valorizado, com abertura de mais instâncias públicas e que se amplie o ensino dessa língua para o maior número de pessoas.

Observamos que, logo no início, Mel demonstrava nervosismo e, prontamente, mencionou esse nervosismo para os integrantes da conversa. Apesar disso, a participante

respondeu à todas as perguntas, mesmo que suas respostas fossem objetivas. Durante a conversa, Mel ficou “travada” ocasionalmente, podendo ter relação com alguma emoção sentida no momento.

4.1.3 Questionário pós-conversa - Mel

Com o questionário pós-conversa foi possível identificar com clareza as emoções que a participante Mel sentiu e a sua respectiva intensidade. De acordo com o que foi respondido, as emoções que mais afetaram a participante foram nervosismo, ansiedade, vergonha e insegurança, com pontuação máxima. Identificamos que nenhuma das emoções consideradas positivas, como alegria, contentamento, realização, tranquilidade e capacidade receberam o valor máximo. À vista disso, é possível afirmar que as emoções consideradas negativas afetaram mais suas ações nesta parte da conversa, logo, sua habilidade oral também.

4.1.4 Lembrança estimulada - Mel

Além do questionário pós-conversa, aplicou-se a lembrança estimulada com o objetivo de fortalecer ou refutar nossas observações.

Enquanto exibia-se o vídeo, Mel nos descreveu o que sentia. No início, depois da sua auto apresentação, por exemplo, pediu desculpa para os integrantes da conversa por falar rápido por conta do nervosismo. Ela mencionou, então, que sua insegurança e seu nervosismo poderiam causar erros de pronúncia e um aumento na velocidade de fala ao responder às perguntas.

Em certo momento, a participante “travou” ao falar o número “dezesesseis”²⁸ em espanhol e considerou que o nervosismo pode tê-la influenciado. Ao ver o trecho em que comentou sobre sua entrada na UnB, evidencia-se que ela se embaralhou ao dizer uma palavra e pediu desculpas novamente pelo estado excessivo de nervosismo, avaliando que o seu espanhol “sai daquele jeito”. Mel relatou que a conversa com um falante nativo desconhecido intensificou seu nervosismo naquele momento.

²⁸ *Dieciséis*

Quando estava apenas ouvindo os outros integrantes, afirmou que se acalmava pela participação passiva, mas que já pensava nas prováveis respostas e, por isso, às vezes se perdia nas ideias. Quando perguntada sobre suas considerações acerca do trecho em que falava tranquilamente e com fluência, respondeu que, com o desenvolvimento da conversa, ela se soltou, de modo que se sentiu confortável e sua feição melhorou com a diminuição do nervosismo. Apesar disso, declarou que a insegurança e o nervosismo permaneceram durante toda a reunião, variando apenas em intensidade.

Ao final da conversa, a participante mais uma vez pediu desculpas e reiterou que a vergonha, vinda da sua própria característica de timidez, tomou conta da fala. Especialmente, achou difícil conversar com um nativo da língua alvo sobretudo por estar com a câmera aberta. Apesar do nervosismo ter diminuído em determinado momento, menciona novamente um aumento dessa emoção ao final da conversa por sentir uma quebra no diálogo.

Mel, enfim, deixou claro que a insegurança e o nervosismo foram as emoções presentes em toda a conversa e permanecem junto com a timidez e com a vergonha. Ademais, percebemos a oscilação na intensidade das emoções sentidas pela participante, ora positiva, ora negativa, influenciando no desenvolvimento da sua habilidade oral durante a conversa.

4.1.5 Narrativa oral - Mel

A narrativa oral foi realizada com o intuito da participante fornecer o seu relato pessoal, a sua história com o espanhol até o momento, perpassando por sua formação, por sua prática docente com o estágio e comentando sobre as alegrias e/ou angústias, frustrações e/ou conquistas neste percurso até o momento.

Ao pedir para que Mel contasse sua história com o espanhol, a participante iniciou relatando que seu primeiro contato com o idioma estrangeiro foi aos 11 anos pelo Centro Interescolar de Línguas (CIL). Terminou os estudos de espanhol no CIL em 2016. Relatou que sua experiência foi incrível e que os seus professores também foram incríveis. Depois começou a estudar inglês, mas contou que não se identificou com a língua e então parou em 2018, ano em que ingressou na UnB.

Mel ressaltou que o curso de Letras Espanhol não era sua primeira opção, sendo a arquitetura o curso de preferência, porém, decidiu cursá-lo por ter aprendido o idioma e por se sentir capaz de avançar no desenvolvimento dessa língua. De experiências com o espanhol, a participante trabalhou com transcrição e tradução durante sua graduação e, quando se formou,

trabalhou, por pouco tempo, como professora de espanhol em uma escola particular. Atualmente, não está trabalhando na área.

A participante contou que, quando estava no CIL, passou quase um ano sem poder estudar espanhol por falta de professor no nível em que estava, o que, para ela, foi ruim. Foi necessário fazer uma prova para pular níveis e ficar em uma turma mais avançada. Por estar muito atrasada em relação aos outros alunos da turma avançada, sentiu uma defasagem na sua aprendizagem.

Mel ressaltou que, de modo geral, a sua experiência com o estágio foi boa, porém, o seu nervosismo interferia negativamente no desempenho como docente. Além disso, comentou que, no início das matérias de prática oral, na graduação, praticamente não exercitava sua habilidade oral por não se sentir confortável, já que não conhecia os colegas de sala. Em contrapartida, afirma que em uma matéria onde conhecia a turma se sentia mais à vontade para falar.

Por último, a participante relatou que desenvolveu bastante a sua habilidade oral desde o início dos seus estudos na língua alvo, mas esse desenvolvimento já não foi tão significativo na sua habilidade escrita. Com este relato, percebemos que, por mais que ela tenha notado um avanço relevante na sua habilidade oral com o passar do tempo, alguns fatores emocionais ainda limitam esta habilidade.

4.2 Resultado e descrição de dados - Participante Santi

4.2.1 Questionário inicial - Santi

A participante Santi, nas primeiras perguntas, responde que gosta de lecionar, mas que não fica satisfeita com a sua ministração de aula e que foi preparada para lecionar em termos de “conteúdo da aula”, “competência metodológica” e “administração da turma, incluindo horário, tarefas, avaliação dentre outros”, opções encontradas no apêndice A.

Assinalou que não trabalha como professora de espanhol fora do estágio obrigatório da universidade. Com relação ao seu perfil como professora de espanhol, marcou as opções: “gosto de ser professor(a) de espanhol e me identifico como professor(a) de espanhol”, “quero aprimorar o espanhol fazendo outros cursos” e “quero aprender mais a metodologia para aprimorar meu ensino”.

Dentre as quatro habilidades básicas, Santi marcou “falar” e “escrever” como sendo as que mais possui dificuldade. Na pergunta aberta para descrever a dificuldade percebida, a participante menciona que, quando precisa escrever um texto formal em espanhol, se sobrecarrega de insegurança e medo de não conseguir fazer seus leitores entenderem a mensagem. Na pergunta sobre a capacidade de formular sentenças complexas ao dialogar, selecionou a opção “sim, consigo, mas travo de vez em quando”, e na pergunta sobre como se sente falando em espanhol, respondeu que se sente insegura e nervosa.

Perante as respostas iniciais da participante Santi, podemos compreender que ela também que não possui outra experiência como professora de espanhol além do estágio obrigatório, gosta de lecionar, se identifica como professora de espanhol, mas não se sente realizada com as suas aulas.

4.2.2 Conversa autêntica – Santi

Júlio Quevedo iniciou a conversa com sua apresentação pessoal, ao passo que Santi também se apresentou informando que iniciou seu último semestre de Letras Espanhol e, diferente de Mel, sua primeira graduação foi em Licenciatura em Letras Português. Começou a estudar espanhol com 14 anos pelo CIL. Santi respondeu Júlio Quevedo com sua idade, 25 anos.

Depois da apresentação inicial, Santi começa a contar sobre a sua trajetória. Relata que quando estava no ensino médio pensava em cursar algo na área da saúde, porém, por conta de alguns acontecimentos, percebeu que não era o que queria seguir. Sempre gostou de estudar idiomas e se encantou com a literatura, logo, começou com o português. Destaca que em 2014 passou um mês na Espanha, através de uma bolsa de estudo que ganhou pelo programa “Brasília sem Fronteiras”²⁹. Depois disso, decidiu dar continuidade aos estudos de espanhol e tentar o curso acadêmico dessa língua.

Santi mencionou que gostou muito de ministrar aulas de espanhol através dos estágios e que, apesar de ser professora de português em um estado próximo ao Distrito Federal, também considera o ensino de espanhol como uma opção profissional. Para mais, ressaltou que continuará estudando outras línguas, pois sempre se encantou com o estudo de idiomas.

Ao abordar sobre seu ingresso na UnB, revela, assim como Mel, sua dificuldade inicial de adaptação, pois para ela a universidade era “outro mundo”, com novas pessoas. Por ter

²⁹ Um projeto que proporcionou aos jovens do Distrito Federal bolsas de intercâmbio e imersão cultural. Esse projeto foi lançado em 2013, no entanto, no momento atual, encontra-se inativo.

crescido em uma cidade considerada rural, foi difícil adaptar-se à nova realidade, porém, com o passar do tempo, o processo de adequação aconteceu.

Diferentemente de Mel, Santi informou que no primeiro estágio ministrou aulas para os jovens do Ensino Médio e, no segundo, para adultos. Ademais, ressaltou que propor dinâmicas e tarefas comunicativas foi mais difícil por terem sido aulas virtuais. Para ela, a experiência que teve com o estágio foi positiva, já que elevou sua segurança em ministrar aulas. Porém, complementou que a experiência no PESES é um pouco diferente da realidade das escolas: os alunos do programa fizeram suas inscrições com o desejo de aprender e estão realmente interessados no idioma. Por outra via, nas escolas de Ensino Médio, muitas vezes, os alunos estão assistindo a aula por fazer parte do currículo, mesmo que estejam desinteressados.

Por ser professora de português em outro estado, a participante descreveu um pouco da sua realidade e dos seus desafios. Contou que, pela metodologia da escola, os professores precisam ter um grupo com cada turma em um aplicativo de mensagens no telefone móvel, como o *WhatsApp*. Isso porque, por ser uma escola de campo, é comum acontecer problemas com o transporte, então, geralmente, os alunos mandam notícias por meio do aplicativo. Desse modo, a aula precisa ser dada *online*.

Contou que a pandemia intensificou o problema dos alunos, os quais pedem as atividades e conteúdos pelo *WhatsApp* e reclamam quando há atividades no quadro, pois não querem copiar. Por fim, com relação ao futuro da educação e do ensino de espanhol, a participante salienta que seu desejo é que o ensino de espanhol se desenvolva em Brasília bem como em outros lugares.

Após a contribuição de Santi para a conversa, é importante ressaltar que, ao contrário da participante Mel, Santi respondia às perguntas abarcando um pouco mais das suas vivências e experiências, não sendo tão objetiva. Em contrapartida, observamos que ela evitava responder algumas perguntas, deixando só a outra participante responder ou respondendo depois. Isso se afirma quando, em certo momento, as duas participantes falam ao mesmo tempo. Então, Santi diz:

Excerto 1: Conversa autêntica

Santi: *Yo ya estaba hablando, habla tú ahora... (risas).*³⁰

³⁰ Eu já estava falando, fala você agora... (risos).

Embora a participante não tenha demonstrado com palavras concretas que estava nervosa ou que estava sentindo algo que interferisse em suas ações, percebemos que esta fazia muitas expressões faciais e movimentos com as mãos. Além disso, dava algumas risadas após suas falas, portanto, sua expressividade e gestos possivelmente eram uma forma de liberar a tensão e o nervosismo.

4.2.3 Questionário pós conversa

Santi pontua como máximo as emoções: nervosismo, ansiedade, vergonha, medo, insegurança e trauma, ou seja, praticamente todas as opções de emoções consideradas negativas. Por outro lado, nenhuma emoção considerada positiva é pontuada com o máximo. Diante dos dados somente deste questionário, podemos mencionar que as emoções consideradas negativas estiveram mais presentes, influenciando a habilidade oral de Santi. Depois deste questionário pós-conversa, identificou-se com maior precisão como as emoções potencializaram a habilidade oral e as ações da participante durante esta etapa.

4.2.4 Lembrança Estimulada

Para entender com clareza o que a participante Santi sentiu e fortalecer nossas observações, a lembrança estimulada foi utilizada. Também pausamos o vídeo nos trechos em que a participante contribuiu e, da mesma forma, pedimos para comentar o que sentiu. De início, Santi comenta que não sabia que essa conversa seria em espanhol, então foi uma surpresa para ela. Conversar com um nativo desconhecido em espanhol fez com que sentisse vergonha, deixando-a com medo de cometer erros e de ser julgada por ele. Enfim, relatou que estava bastante nervosa.

Algumas vezes, Júlio Quevedo pediu para Santi responder primeiro, então, perguntamos o que ela sentia quando precisava ser a primeira a responder. Ela mencionou que pensava:

Excerto 2: Lembrança Estimulada

Santi: Ah não por que não coloca a Mel?! (risos).

Isso mostra o desconforto e a insegurança que sentia ao ter que falar primeiro.

Durante a conversa com Júlio Quevedo, já havíamos pontuado que Santi era muito expressiva e que essa expressividade aparentava ser uma forma de demonstrar nervosismo e ao

mesmo tempo de liberar a tensão. Durante a lembrança estimulada, a própria participante confirmou nosso argumento, mencionando que é perceptível o seu nervosismo excessivo, pois gesticulou muito e o seu tom de voz ficou irregular.

No decorrer da lembrança estimulada, a participante reafirmou que estava nervosa, insegura e com medo de errar e ser julgada pelo erro, pois estava em uma conversa em que todas as pessoas sabiam espanhol. Por isso, alegou ter tentado explorar o máximo seu vocabulário e seus conhecimentos adquiridos ao longo dos anos.

Outro ponto confirmado pela participante foi o fato de ter evitado falar e responder em algumas partes da conversa. Santi admitiu que, quando a participante Mel falava mais, ela permanecia em silêncio porque achava que não precisava complementar nada. Segundo a participante, a verdade é que, por ter ficado nervosa, ela quis evitar ao máximo se expor por medo de errar. Logo, deduz-se que, quanto mais a outra participante se expressava, mais se evitaria sair da zona de conforto para responder.

Assim como Mel, a participante Santi relatou uma variação na intensidade das emoções sentidas quando declarou que, apesar do nervosismo em toda conversa, avaliou que por volta da metade conseguiu se comunicar melhor e o diálogo fluiu naturalmente, em vez de responder somente o necessário. Então, em certo momento de sua fala, seu nervosismo e insegurança diminuíram, embora admitisse que em todas as perguntas feitas ela ficava com medo de não ter entendido.

Em dado momento, Santi declarou que não sabia como se falava uma certa palavra em espanhol e explicou que planejava mentalmente todas as suas falas. Porém, quando estava respondendo uma pergunta, vieram argumentos não planejados e, com isso, erros na língua alvo. Desse modo, entendemos que a insegurança e o medo de errar influenciaram fortemente, fazendo com que planejasse todas as suas falas e, quando um assunto saiu do roteiro planejado, o êxito não foi tão significativo.

Ao final da lembrança estimulada, pedimos que a participante comentasse a sua participação na conversa, analisando as emoções sentidas e sua habilidade oral. Em seguida, Santi revelou que não gostou tanto do seu desempenho oral. Estava nervosa, insegura, teve alguns momentos de leve desespero. A participante menciona ser uma pessoa extrovertida, mas na conversa se sentiu muito “robótica”, justamente por medo de cometer erros. Por último, reitera que foi uma junção de sentimentos e emoções sentidas e isso influenciou o seu desenvolvimento na conversa. Dessa maneira, conseguimos afirmar que essa junção de

sentimentos e emoções causaram uma mudança no comportamento, nas ações e na habilidade oral de Santi.

4.2.5 Narrativa oral - Santi

Pedimos que a participante Santi relatasse sua trajetória com o espanhol até o momento. Assim, contou que seu primeiro contato com o idioma foi através das telenovelas exibidas no SBT, um canal brasileiro aberto de televisão, e da novela Rebelde. Rebelde era uma novela onde os principais atores formavam uma banda. A participante relatou que cantar as músicas dessa banda foi um dos primeiros contatos com a língua espanhola.

Em 2014, Santi foi aprovada no programa Brasília Sem Fronteiras e passou um mês fazendo um curso de línguas, empreendedorismo e liderança em Santiago de Compostela, Espanha. Ressaltou que este foi um episódio importante para o seu amadurecimento com o idioma e, então, divide sua trajetória com o espanhol em antes de 2014 e depois de 2014. Até 2014, entendia o espanhol como uma língua de entretenimento e, depois de 2014, começou a considerar o idioma como uma opção de carreira.

Apesar de toda essa história com o espanhol, a participante ingressou na UnB para cursar Letras Português no início de 2014. Graduiu-se em 2018 e, no ano seguinte, iniciou a dupla diplomação em Letras Espanhol. Além disso, acrescentou que, antes mesmo de iniciar sua licenciatura em espanhol, já havia dado aulas para crianças pelo programa Educador Social³¹ na língua alvo.

Santi se sentia insegura em relação à sua habilidade oral quando iniciou o espanhol no CIL por se tratar das primeiras experiências com o idioma. Declarou, também, que a sua maior insegurança, tanto no CIL quanto na universidade, é com a habilidade oral e o medo de não ser compreendida ainda permanece.

Por último, uma experiência com o idioma marcante para ela foi o fato de ter conseguido ajudar uma mulher venezuelana que havia chegado em sua cidade como refugiada. Por não conseguirem se comunicar com a nativa, pediram para Santi exercer o papel de intermediária, já que possuía conhecimento do idioma. Esse pedido fez com que Santi duvidasse da sua

³¹ Educador Social: É um programa que tem como objetivo oferecer suporte complementar às atividades de Educação em Tempo Integral, do Ensino Fundamental e Educação Infantil, e aos estudantes da Educação Especial, o qual não exige diploma superior.

capacidade de se comunicar em espanhol, porém, obteve êxito ao conseguir ajudá-la. Por fim, destacou que se sentiu útil para a sociedade por ter contribuído com o que sabia da língua alvo.

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO

Seguindo o intuito de responder as nossas perguntas de pesquisa e de cumprir com o nosso objetivo, a análise e discussão são fundamentais para relacionarmos a teoria com os resultados e entendermos se, de fato, as emoções interferiram na habilidade oral das participantes. Diante disso, cada relato das experiências, realidades, conquistas, desafios e vivências expostos aqui são importantes para a reconstrução da relação entre emoção e habilidade oral observada nesta pesquisa.

A partir dos nossos estudos de Gardner e MacIntyre, 1993; Damasio, 1994; Arnold e Brown, 1999, Magiolino, 2004; Brown, 2007 e Ribeiro, 2012, entendemos que as emoções têm um vínculo com os sentimentos, afeto e afetividade e elas podem interferir no cérebro ou no corpo (DAMASIO, 1994), podendo facilitar ou dificultar o desempenho da habilidade oral em língua estrangeira.

As emoções afetam a habilidade oral e essa habilidade é uma das importantes produções do aprendiz de LE, já que: “A comunicação humana é essencialmente oral: a maneira espontânea de nos relacionarmos (de comunicarmos) é falando, em contato direto com nosso interlocutor”³² (CANTERO, 2019, p.57). Ademais, a habilidade oral é considerada como uma das habilidades linguísticas mais complexas a ser trabalhada em sala de aula e, comumente, é a mais aspirada pelos aprendizes de LE (BERGSLEITHNER, 2009).

Schumann (1994) foi um dos primeiros teóricos, no ramo da aquisição de segunda língua, a defender que não há cognição sem emoção. Efetivamente, seu principal fundamento é que as emoções conduzem a aquisição tanto de LM quanto de L2/LE e que a afetividade constitui a cognição humana, ou seja, acompanha o funcionamento cognitivo. Diante do relevante papel das emoções para a L2, discutiremos quais as emoções permearam os dados e

³² *La comunicación humana es esencialmente oral: la manera espontánea de relacionarnos (de comunicarnos) es hablando, en contacto directo con nuestro interlocutor.*

como estas afetaram a habilidade oral das participantes, através da análise dos excertos, relacionando-os com a teoria.

Por meio dos resultados obtidos com a análise de dados, é possível observar que tanto Santi quanto Mel apresentaram emoções que contribuíram positiva e negativamente em sua habilidade oral. No questionário inicial, Santi demonstra gostar de lecionar em espanhol, mas pontua insegurança e nervosismo ao exercer as habilidades de fala e escrita, além do receio da sua mensagem não ser entendida pelos leitores. Durante a lembrança estimulada e a narrativa oral, a participante reafirma o medo de não ser compreendida. Nesse sentido, durante a conversa, observamos que ela respondia às perguntas de forma detalhada, incluindo suas vivências e as explicando de diversas formas. Essa observação foi reforçada pela própria participante quando, ao rever partes do vídeo, comenta que sua forma de explicar é detalhada e com bastante gestos para que todos a entendam.

É interessante relatar que, na lembrança estimulada e na narrativa oral, Santi aponta constantemente seu medo de errar, porém, quando não soube falar uma certa palavra na língua alvo, não teve medo de se expor e deixar claro o não conhecimento da palavra. Portanto, observamos que Santi tentou não manifestar fragilidade e nem seus medos ao exercer sua habilidade oral na conversa autêntica.

Apesar de ter conseguido se comunicar em espanhol e ter conseguido explicar suas ideias, Santi afirma ter ficado nervosa a conversa inteira. Por se sentir insegura em sua habilidade oral, mencionou que planejava todas as suas falas. Além desse planejamento, usou uma estratégia que foi evitar responder algumas perguntas ou deixar a outra participante responder, justamente como forma de fugir do erro. Percebemos, na narrativa oral, que Santi já havia usado essa estratégia quando ainda estudava no CIL, pois relatou que, ao apresentar uma receita, esqueceu o nome de um ingrediente e, então, mostrava-o ao invés de tentar falar, como forma de evitar o possível erro.

A participante Mel, no seu questionário inicial, destacou que a comunicação oral é o seu forte, que foi preparada para lecionar em termos de competência linguística, em especial a oral, e que às vezes se sente confiante falando em espanhol. Portanto, inferimos que se apresentava satisfeita com o desempenho dessa habilidade, apesar da insegurança e de algumas dificuldades em sua fala.

Embora Mel, inicialmente, tenha mencionado sua habilidade oral de forma positiva, observamos que, ao colocá-la em prática com um falante nativo, algumas emoções como insegurança, nervosismo e timidez fizeram com que ela não se sentisse confiante em sua

habilidade oral. Ela, enfim, pediu desculpas, justificando ser o nervosismo a causa de suas falhas e rapidez ao falar.

Na lembrança estimulada, Mel confirma a observação, explicando que o pedido de desculpas veio como consequência do seu entendimento de que o nervosismo aumentaria a velocidade da sua fala ou causaria algum erro. Embora demonstre a influência de algumas emoções consideradas negativas no desempenho da sua habilidade oral, Mel destaca, na narrativa oral, a escolha do curso de Letras Espanhol por se sentir confortável com a língua, além de salientar o seu avanço na habilidade oral desde o início dos estudos do idioma.

No decurso das etapas da coleta de dados, Santi e Mel demonstraram que as emoções influenciam seu desempenho na língua alvo. Apesar de, em alguns momentos, as emoções contribuírem positivamente no desempenho das participantes, é importante salientar que as emoções consideradas negativas tiveram influência significativa. Dado o exposto, seguiremos a discussão partindo de alguns excertos pertinentes para a construção dessa pesquisa.

Na conversa autêntica, Mel, antes mesmo de travar ou errar na língua alvo, diz:

Excerto 3: Conversa autêntica - Mel: *“No sé si hablé muy rápido, es que cuando estoy nerviosa hablo muy rápido puede ser que no sé si me entienden, no?”*³³

E na lembrança estimulada, quando perguntada sobre o motivo de mencionar prontamente seu nervosismo mesmo não tendo travado na fala, ela responde:

Excerto 4: Lembrança Estimulada - Mel: *“Eu tava insegura, muito insegura, então, eu resolvi falar logo porque eu sabia que quando começasse as perguntas eu provavelmente falaria muito rápido ou erraria muito na pronúncia, pelo nervosismo.”*

Diante disso, entendemos que o nervosismo era tão significativo que, mesmo não aparecendo de forma explícita, naquele momento, a participante já sentia a interferência em sua habilidade oral.

Tanto a participante Mel como a participante Santi demonstraram medo de errar ao falar com um falante nativo de espanhol. Conseqüentemente, esse medo de errar trouxe insegurança e nervosismo no desenvolvimento da oralidade:

³³ Não sei se falei muito rápido, é que quando estou nervosa, falo muito rápido, pode ser que não me entendam.

Excerto 5: Lembrança Estimulada - Santi: *Primeiro eu não sabia que iria ser em espanhol, primeiro baque foi, eita é um nativo e eu vou ter que falar em espanhol na frente de um nativo[...] na hora que ele começou a falar eu, eita vai julgar meu espanhol, então, assim eu tava bem apreensiva com medo de estar falando tudo errado, entende?! eu falei, **nossa ele vai julgar uma pessoa que está se formando em espanhol, diz que tem tanto tempo estudando a língua, falando tanta coisa errada eu acho que é isso que eu pensei na hora (risos).***

Excerto 6: Lembrança Estimulada- Mel: *Eu acho que foi quando a ficha caiu mais um pouco que eu tava falando com nativo, aí eu acho que eu travei. Parece que piorou nervosismo, sabe?! quando você está nervosa no início mas e quando **cai a ficha de que você está falando com um nativo que você dar ciência de que você tem que falar pelo menos sei lá tipo você vai se formar como letras espanhol e se você vai errar na frente de um nativo, sabe?!***

Oxford (2000) diz que podemos compreender o temor à avaliação social, o medo de falar em público, a timidez e a vergonha através da ansiedade social. Segundo a autora, a ansiedade social ocorre quando “existe uma avaliação interpessoal real ou em perspectiva” (OXFORD, 2000, p. 82). Isso pode ser notado quando Santi diz:

Excerto 7: Lembrança Estimulada – Santi: *na hora que ele começou a falar eu, eita vai julgar meu espanhol.*

A participante demonstra preocupação com o teor da avaliação que os demais iriam fazer do desenvolvimento de sua oralidade, em especial, o falante nativo. Santi e Mel demonstraram o sentimento de inferioridade frente ao falante nativo, o que pode ter vindo da supervalorização da língua estrangeira, como afirma Anjos (2016):

à luz da Linguística Aplicada, está a noção de que atitudes de supervalorização podem desencadear sentimento de inferioridade em relação ao outro. As atitudes de supervalorização são consolidadas quando um indivíduo prima exageradamente pela cultura do outro, pelo seu modo de falar, de agir, buscando igualar-se a ele (p. 2)

As participantes criaram uma hierarquia dentro da conversa, se colocando abaixo do nativo e, com isso, trazendo a ideia de passividade, inferioridade, além da idealização do falante nativo. Isto posto, é necessário “enxergar os limites da imitação, do mimetismo, para que docentes e discentes não cheguem à incômoda posição servil, o que pode colocá-los numa condição quase que institucionalizada de inferioridade, reagindo às práticas que corroboram as atitudes de supervalorização” (ANJOS, 2016, p.9). Portanto, é importante que o professor e o aprendiz de língua estrangeira desconstruam essa ideia de supervalorização do idioma estrangeiro para que o sentimento de inferioridade não interfira no seu desenvolvimento.

Ambos os casos, Santi e Mel representam bem como a falta de autoconfiança, comum em professoras não nativas, é revelada ao descobrir que iriam falar com um nativo na língua alvo. Percebemos então, que o estado emocional delas naqueles momentos pode mostrar que o medo da depreciação foi usado para controlar o desenvolvimento das habilidades de comunicação oral.

A preocupação demasiada com os erros destaca que eles não foram conduzidos de forma positiva nas suas experiências e isso fez com que as participantes não se sentissem relaxadas para se expressar. Entendemos que, quando o erro não é opção, limita as possibilidades de aprendizagem.

Além do medo de errar, da insegurança e do nervosismo, outra emoção que influenciou a habilidade oral da participante Mel foi a timidez:

Excerto 8: Conversa autêntica - Mel: *Mira, discúlpeme por hablar muy rápido por nerviosismo, no?! porque soy tímida y es muy difícil estar acá con la cámara abierta, no?! (risos).*³⁴

Várias são as emoções que interferem no desempenho da LE, o medo de errar e a timidez podem ser os mais influentes, como destaca o estudo de Juhana (2012), pois revela que o medo do erro é o que mais afeta os alunos (37%), enquanto a timidez é o segundo (26%), seguido de ansiedade (18%), falta de confiança (13%) e a falta de motivação (6%). Isso demonstra que diversas emoções podem afetar o desenvolvimento da LE em níveis diferentes.

As emoções estão entrelaçadas e estreitamente ligadas, sendo assim, analisando minuciosamente, podemos inferir que, muitas vezes, um fator emocional acarreta outro. Como consequência, há a junção de várias emoções inibidoras do bom desempenho da habilidade oral. Por exemplo, a insegurança de Santi em sua habilidade oral provocou o medo de ser julgada e de errar na língua alvo, e esses medos diminuíram o seu desempenho na habilidade oral. Por outro lado, a insegurança de Mel provocou o nervosismo, que, por fim, levou ao medo de errar e à timidez.

Durante a conversa autêntica, observamos que a participante Santi parecia evitar responder algumas perguntas e, então, a fim de comprovarmos nossa impressão, perguntamos, na lembrança estimulada o motivo de se manter calada em certos momentos ou de concordar com o que a outra participante tinha dito. Ela responde que:

³⁴ Olha, me desculpe por falar muito rápido pelo nervosismo. Sou tímida e é muito difícil estar aqui com a câmera aberta.

Excerto 9: Lembrança Estimulada - Santi: *Ah, eu acho que com certeza essa questão de... já estou bem nervosa, se eu puder evitar também esse lado... quando a gente está nervoso a gente não quer se expor a verdade é essa, você... você busca uma forma de não se expor [...] por conta do nervosismo você acaba é muitas vezes ficando caladinho e deixando o outro falar porque você também não quer se expor com medo de errar.*

E acrescenta:

Excerto 10: Lembrança Estimulada - Santi: *Uai, aquele mesmo sentimento de jogar a bola para a colega (risos), eu ia conversar, mas eu vi o interesse da Mel falar deixa a Mel, é como falei aquela coisa de você não querer sair da sua zona de conforto. Se estar calada nessa conversa onde eu estava muito insegura para falar... estar calada era uma zona de conforto porque se eu não acertava, eu também não errava.*

Ao nos depararmos com essas respostas, compreendemos que, de fato, ela estava evitando falar por consequência do medo de errar e do nervosismo. Logo, não queria sair da sua zona de conforto por sentir-se vulnerável, uma vez que vulnerabilidade traz incerteza e exposição emocional. Como afirmam Arnold e Brown (2000), “expressar-se na frente de outros com um veículo linguístico instável envolve uma grande vulnerabilidade” (p. 26). Isto posto, podemos relacionar com os pensamentos de MacIntyre (2002) quando declara que o constrangimento pode gerar um retraimento comportamental que, dependendo da intensidade, é capaz de fazer com que o aluno evite interações em sala ou até abandone o curso. Santi agiu como esse possível aluno, conforme supracitados, que os fatores emocionais inibidores resultam em uma participação menor.

A habilidade oral em uma LE não é uma habilidade fácil de se desenvolver já que é uma habilidade espontânea (THORNBURY, 2006). E, por ser espontânea, é difícil o seu desempenho plenamente planejado, por mais que seja comum querer construir a fala na LE a fim de evitar o erro. Como bem expõe Cantero (2019), “falar se aprende falando”³⁵ (p.14), portanto, o desenvolvimento da fala se dá através da própria prática de se comunicar.

O fato de ser uma LE torna o desempenho na habilidade oral ainda mais desafiador, visto que é causado pelos diversos fatores restritivos e, como consequência, costuma-se organizar as ideias para falar. A questão de planejar as falas é relatada pelas duas participantes:

Excerto 11: Lembrança Estimulada - Santi: *O que aconteceu, eu estava planejando todas as minhas falas e eu estava, por exemplo, quando ele fazia a pergunta eu já estava assim projetando a resposta e já projetando em espanhol para eu já prever que eu teria que falar espanhol só que nessa parte eu não eu não sei o que me deu. Como*

³⁵ *Hablar se aprende hablando.*

essa pergunta fez sentido, eu vou usar um pouco da minha experiência no Goiás, só que na hora que ele fez a pergunta eu não tinha pensado como eu ia falar da minha experiência com o sétimo ano essa é... a questão, o start de falar sobre minha experiência no sétimo ano veio quando eu já estava respondendo a pergunta então eu não não cheguei a pensar...

A participante Mel relatou que se sentia mais tranquila quando Santi ou Júlio Quevedo estavam falando:

Excerto 12: Lembrança Estimulada - Mel: *Eu dava uma respirada mais profunda e me tranquilizava.*

A partir dessa fala, pareceu interessante perguntar se a participante Mel pensava em possíveis respostas e, então, ela diz que sim e completa:

Excerto 13: Lembrança Estimulada - Mel: *por isso que eu acho que no início fluía no final eu já me perdia na ideia, na lógica.*

Sendo assim, podemos afirmar que as duas participantes foram influenciadas pela insegurança e, por isso, tentaram preparar suas falas. Isso não se trata de suas competências, mas sim de emoções.

É importante salientar que, através dos excertos das participantes, fica claro que conseguir planejar toda a fala na LE é um desafio, por ser uma habilidade que se usa em tempo real. Santi relatou, no excerto acima, que planejou o que ia falar, mas, ao começar a falar sobre um assunto que não havia planejado, acabou não sabendo como se falava um certo termo na língua alvo.

Mel reforça o que foi exposto ao dizer que, no início, suas falas faziam sentido, mas no final já se perdia a coerência. Ou seja, as participantes acabaram enfrentando problemas ao participarem desses cenários reais de comunicação, reforçando o que afirma Thornbury: “Esses problemas referem-se, primeiro, à falta de tempo para planejar o discurso, uma vez que isso acontece de forma espontânea e em tempo real”³⁶ (2006, p.208).

Baseando-se em Arnold (2000), Aragão (2007) alega que:

ao tentarmos nos expressar numa língua que não dominamos como nossa língua materna, ao nos sentirmos limitados em nossa expressão, podemos soar como bebês e

³⁶ *These problems refer, first, to the lack of time to plan the speech, since it happens spontaneously and in real time.*

assim ter nossa identidade, nosso eu - uma questão muito ligada à voz – ameaçado ao nos expormos ao escrutínio público na sala de aula (p. 55).

Por meio desta citação, compreendemos que os professores e alunos possivelmente se sentem vulneráveis ao se expressarem em LE em sala de aula. Essa limitação na fala em LE, no entanto, extrapola este espaço, podendo acontecer nos mais variados ambientes. Santi e Mel, por exemplo, exprimem essa vulnerabilidade ao ter que conversar na língua alvo com um falante nativo por uma plataforma *online*:

Excerto 14: Conversa autêntica - Mel: *imagi... ui, perdoname es que estoy un poco nerviosa y mi español me sale así.*³⁷

Excerto 15: Lembrança estimulada - Santi: *eu falei, gente se eu falar uma coisa errada aqui, eu tenho quatro pessoas que são muito boas em espanhol me julgando. Você vê que em certo momento eu fico pensando assim, cara deixa eu trocar, eu não falei a palavra certa, deixa eu trocar por outro, já falei isso e então eu tentava... eu tava muito nervosa, como eu falei, mas ao mesmo tempo eu tava tentando usar todo meu arcabouço, todo meu vocabulário que eu já aprendi desde 2014 desde 2013, 2012 é pra pra essa conversa (risos).*

Ao comentar que usou todo o léxico aprendido desde o início dos seus estudos de espanhol, notamos que Santi sentiu essa limitação em seu vocabulário da língua alvo, conforme afirma Aragão, fato este reforçou a concepção de que o vocabulário na LE é realmente restrito. O “soar como bebês” se fez nítido quando Santi mencionou que usou “todo o vocabulário aprendido”, como se o seu léxico na língua alvo fosse igual ao de uma criança, um léxico incompleto, não totalmente desenvolvido, mas, ao mesmo tempo, podemos entender como uma capacidade de usar seu conhecimento vocabular.

Além disso, Santi, ao afirmar que, para ela, havia quatro pessoas julgando o seu espanhol, expressou o que estava sentindo. A partir daí, podemos inferir que “sentir-se julgada” está associado a sentir sua identidade e sua habilidade oral ameaçadas. Mel também manifestou ter sentido essa limitação e essa ameaça à sua identidade quando, ao se embaralhar em uma palavra, pediu perdão e disse que quando está nervosa seu espanhol “sai assim”. Em vista disso, apreendemos que o seu espanhol se transforma quando é afetado negativamente pelas emoções, isto é, com interferência de algumas emoções inibidoras o seu desempenho oral em espanhol se transforma. Portanto, não foi satisfatório.

As participantes, muitas vezes, faziam pausas ou expressões faciais quando estavam falando, com o objetivo de terem a aprovação dos ouvintes, esperando que eles dessem sinais

³⁷ *Imagi...ui, me desculpe, é que estou um pouco nervosa e meu espanhol sai assim.*

de que estavam entendendo o que elas estavam comunicando. O medo do fracasso e do constrangimento ameaçam as interações, no entanto, essa ansiedade se reduziu quando as participantes sentiram que suas respostas estavam sendo aceitáveis e compreendidas.

A voz, por vezes, pode retratar o dinamismo emocional. Emoções como tensão, medo, timidez, vergonha, ansiedade e insegurança são muitas vezes traduzidas pela voz em alterações de suas características, como, por exemplo, frequência e velocidade. Esses aspectos também foram observados pelas participantes tanto no momento da lembrança estimulada quanto na própria interação com Júlio Quevedo. Outro aspecto pertinente é o uso excessivo de gestos que podem demonstrar a influência das emoções no momento, como podemos ver nos excertos abaixo:

Excerto 16: Lembrança Estimulada - Santi: *é uma observação minha, que eu percebo, quando estou muito nervosa eu começo a articular muito e eu sou muito expressiva e eu não sou uma pessoa que consegue ser, falar é estática. Só que eu percebo agora que gesticulo mais quando eu estou nervosa o meu tom de voz e ele fica irregular ou você percebe bem o tom modificando.*

Excerto 17: Conversa autêntica - Mel: *“No sé si hablé muy rápido es que cuando estoy nerviosa hablo muy rápido puede ser que no sé si me entienden, no?!”*

Com os resultados do questionário pós-conversa em que se verificou a intensidade da emoção, percebemos que as duas participantes marcaram a mesma intensidade sentida para nervosismo, alegria, ansiedade, vergonha, contentamento e insegurança.

A partir desse resultado, podemos compreender que o nervosismo, a ansiedade, a vergonha, o medo e a insegurança foram as emoções mais influentes na participação de Santi na conversa. Para Mel, o nervosismo, a ansiedade, a vergonha e a insegurança foram as emoções que mais a influenciaram. Deste modo, podemos depreender que a maioria das emoções consideradas negativas foram assinaladas como as mais eminentes no desenvolvimento das duas participantes na conversa.

Outro ponto perceptível é que, para Santi, o medo, o trauma e a insatisfação se fizeram presentes, emoções que não foram pontuadas por Mel. Apesar de várias emoções estarem presentes de forma acentuada, as participantes destacam que a intensidade sentida oscilava durante a conversa:

Excerto 18: Lembrança Estimulada - Mel: *Eu acho que permanece durante toda a reunião esse sentimento de insegurança, acho que o que varia é só o nível né. No início da conversa eu acho que o nível era muito maior e com um passar da conversa*

foi diminuindo, mas é um sentimento que permanece junto com a timidez e enfim, vergonha.

Excerto 19: Lembrança Estimulada - Mel: *Porque eu acho que no final, quando estava chegando mais no final, nas perguntas finais eu acho que voltou um pouquinho mais do nervosismo, eu acho que até errei uma palavra também né de vergonha, eu acho que eu pronuncio errado, mas pelo nervosismo também, eu acho que voltou o nervosismo do início eu estava tranquila com o debate, mas eu senti uma quebra nesse debate aí eu voltei a ficar nervosa.*

Excerto 20: Lembrança Estimulada - Santi: *não, mas é... já estava mais ou menos no meio da conversa eu assim (não conclui). Aquele primeiro nervosismo isso acontece muito comigo (não conclui) é um público novo, você está numa conversa nova, um outro idioma, no começo fica muito acanhado. Não vou dizer que aí eu não estava nervosa, eu fiquei nervosa durante os 50 minutos da conversa, mas eu enxergo e, por isso, que essa parte eu já conseguia me comunicar. A conversa estava fluindo mais naturalmente, nas duas primeiras falas eu estava um pouco travada, entendeu?! buscando responder só o necessário, com muito medo de errar e agora, ainda que nervosa, eu acho que eu vi uma Santi que, é discorreu melhor, sabe?! mais sei lá, mais tranquila, mais segura do que estava falando apesar de que todas as perguntas que ele fazia eu ficava com muito medo de não ter entendido (risos).*

Mediante esses três excertos, notamos que houve uma variação na intensidade das emoções sentidas por Mel e Santi. No decurso desta discussão, fica claro que várias são as emoções que interferiram na habilidade oral delas, mas destacaram que, em certos momentos da conversa, o nível de intensidade dessas emoções diminuiu. Isto posto, deduzimos que, nos momentos em que o nível de intensidade das emoções consideradas negativas era menor, possivelmente, estes foram os períodos em que as participantes se sentiram mais confortáveis dentro da conversa. Entretanto, ao mesmo tempo, o “se sentir confortável” era bastante instável.

Ao final da lembrança estimulada, Mel e Santi foram questionadas sobre como elas definiriam sua participação na conversa autêntica, obtendo as seguintes respostas:

Excerto 21: Lembrança Estimulada- Mel: *Eu acho que o nervosismo atrapalhou muito na oralidade, eu sinto que às vezes eu não queria pronunciar uma palavra de uma determinada forma, mas, pelo nervosismo, acabava pronunciando e no mais, na metade da conversa senti que eu desenvolvi bem o que eu queria as ideias que eu queria passar, mas que enfim às vezes eu talvez não respondia o que exatamente ele perguntou, que às vezes eu dava uma mesclada nas ideias, enfim.*

Excerto 22: Lembrança Estimulada - Santi: *É mais fácil começar a falar sobre o que eu senti...é estava nervosa, senti nervosismo, senti insegurança (risos) é... senti leves momentos de desespero eu acho que no meio da conversa eu consigo me soltar mais, explicar melhor as coisas num começo tanto (não termina) pelo que eu conheço da Santi eu sinto (não termina) eu tava um pouco robótica, entende? porque sei lá eu me acho mais extrovertida do que nessa conversa, é eu tava bem robóticazinha eu*

acho que é o medo de errar e então juntou essa série de sentimentos e emoções e meio que eu travei um pouco eu acho a questão sobre minha habilidade oral eu acho péssima... é acho meu espanhol muito ruim na verdade né para uma pessoa que estuda tanto tempo espanhol[...] também para outras línguas, não só para o espanhol, é uma língua que não é a sua materna, então, você não se sente seguro e quando você se escuta depois igual eu eu já porque eu já me corriji umas três vezes tive uns erros gravíssimos de colocação pronominal e aí eu fico meu Deus que vergonha, que vergonha.

As narrativas dos excertos acima giram em torno do desempenho sob as nuances do nervosismo que, para as participantes, exerce grande influência no decorrer do discurso. Nessa perspectiva, notamos fatores emocionais atuando de maneira preponderante no exercício da LE. Tais fatores não seguem uma regra linear, muito menos unilateral, sendo afirmado pelas participantes que suas emoções se alternavam ao longo da conversa autêntica.

Aragão (2007, p. 56) sintetiza, inicialmente, que a ansiedade linguística se inicia ligada a várias situações transitórias de medo de desempenho na LE. Os sujeitos são o objeto principal de análise, pois, através deles, podemos estudar contextos nos quais estão inseridos. Esses cenários invocam a subjetividade como elemento atuante no uso da LE.

Com Santi, através do excerto abaixo, podemos observar que suas emoções emergem sem delimitações bem definidas:

Excerto 23: Lembrança Estimulada – Santi: *É mais fácil começar a falar sobre o que eu senti, é nervosa... senti nervosismo, me senti insegura (risos), é... Senti leves momentos de desespero eu acho que no meio da conversa [...]*

Conjuntura que fortalece a influência das próprias emoções no desempenho da oralidade, assim como Aragão (2011) pontua.

Também podemos verificar que Santi questiona a sua identidade ao afirmar:

Excerto 24: Lembrança Estimulada – Santi: *Pelo que eu conheço da Santi, sinto que estava um pouco robótica.*

Nota-se que Santi não se sentiu muito satisfeita com o seu desempenho na LE. Podemos associar essa fala com suas respostas no questionário pós-conversa, em que ela atribui uma pontuação de insatisfação. Embora Mel não tenha atribuído pontuação ao quesito insatisfação, observamos, pelo excerto, que ela reitera a interferência negativa das emoções no seu desenvolvimento. Outro aspecto relevante a ser observado é sobre a autoestima de Santi ao

julgar o seu falar em espanhol como ruim. Morgan (2015, p. 17) afirma que: “nossa opinião, a imagem de nós mesmos determina nossa autoestima”³⁸.

Com a narrativa oral foi possível reforçar o que já foi discutido até o momento, pois, ao narrar suas trajetórias com o espanhol, as duas participantes deixam claro que as emoções contribuíram para inibir o desempenho na habilidade oral:

Excerto 25: Narrativa oral- Santi: *A minha maior insegurança, minhas experiências mais negativas no meu processo de aprendizagem no CIL e na Universidade foi quanto a habilidade da fala que é a oralidade que eu tinha problema para me expressar e ficava com vergonha e tinha medo de falar errado ou das pessoas não me entenderem.*

Excerto 26: Narrativa oral- Mel: *Eu acho que no mais as práticas foram boas, mas assim eu acho que o que me atrapalhou muito foi o nervosismo então tipo assim sabe quando você sabe o conteúdo, mas você tá muito nervosa e às vezes acaba se atrapalhando enfim, mas no final sempre dava certo porque como a gente trabalhava em dupla a minha dupla me ajudava bastante.*

Esses excertos reforçam o argumento de que as emoções podem interferir no desenvolvimento da habilidade oral, visto que, apesar de terem sido inseridas em um contexto específico de interação, as participantes também mencionam tal interferência em suas trajetórias como aprendizes de línguas. Então, a conversa autêntica foi somente uma estratégia para entendermos como as emoções afetam a habilidade oral.

Sendo assim, a importância desta pesquisa é reforçada pela participante Santi no momento da lembrança estimulada:

Excerto 27: Lembrança Estimulada - Santi: *É, eu não parei para pensar nisso será também que o fato de estar nervosa, quando estou nervosa... é outro fator, eu tô me revelando muito nessa pesquisa cruz credo, é eu ria também de desespero sabe aquela risada de desespero que a gente dá, então eu vim descobrir que eu tenho isso ...*

Desse modo, notamos que ela compreendeu o funcionamento das suas emoções ao tomar consciência de que elas determinam os seus diferentes domínios de ação, dado que sua expressividade, gesticulações e risada, em certos momentos, foram entendidas como o efeito dos fatores emocionais gerados.

³⁸ *Nuestra opinión, nuestra imagen de nosotros mismos determina nuestra autoestima.*

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da nossa pesquisa foi identificar quais as emoções que interferiram na habilidade oral das participantes e compreender o papel dessas emoções no desenvolvimento dessa habilidade. Para isso, observamos e analisamos, através dos dados, se houve alguma evidência da emoção interferindo no desempenho da habilidade oral na língua alvo. Para cumprir com o nosso objetivo do estudo, foram elencadas duas perguntas as quais nos dedicamos responder.

A primeira pergunta foi: Quais são as emoções que permeiam a habilidade oral destas participantes? Através da análise do material empírico, percebemos que diversas emoções suscitaram durante as etapas e várias foram comuns às duas participantes. As emoções que permearam a habilidade oral de Santi foram: *medo de errar, medo de ser julgada, medo de não ser compreendida, insegurança, nervosismo, alegria, ansiedade, vergonha, contentamento, realização, trauma, tranquilidade, insatisfação e capacidade*, já para a habilidade oral de Mel, foram: *insegurança, medo de errar, timidez, vergonha, alegria, nervosismo, ansiedade, contentamento, realização, tranquilidade e capacidade*.

Ao longo da análise dos dados, identificamos que algumas emoções foram mais notáveis no desempenho da habilidade oral ou no decorrer da trajetória das participantes com o idioma. As emoções que mais influenciaram a habilidade oral de Mel foram *insegurança, nervosismo, medo de errar, ansiedade, vergonha e timidez*, e as mais influentes na habilidade oral de Santi foram *medo de errar, medo de ser julgada, medo de não ser compreendida, insegurança, nervosismo, vergonha e ansiedade*. Em contrapartida, as emoções que menos afetaram ou não afetaram nada a habilidade oral de Mel foram *tranquilidade, insatisfação e trauma*. Para Santi foram *tranquilidade e capacidade*.

Apesar de várias emoções terem interferido no desenvolvimento da habilidade oral tanto de Santi quanto de Mel, vale destacar que Mel não demonstrou ter sua habilidade oral afetada por algum *trauma* ou *insatisfação*, mas destacou sua *timidez*, ao contrário de Santi, que pontuou, no questionário pós-conversa, ter sofrido influência de *trauma* e *insatisfação*, mas em nenhum momento evidenciou a interferência decorrente da *timidez*. Apesar de Santi ter pontuado, com nota máximo, “trauma”, não comenta sobre a interferência desse possível trauma no decorrer das etapas de coleta de dados.

A segunda pergunta foi: Como as emoções contribuem para a habilidade oral destas participantes? Por meio da análise de dados, constatamos que as emoções contribuíram ora de forma positiva, ora de forma negativa para o desempenho da habilidade oral das participantes, tanto em suas trajetórias com o idioma como durante a prática oral feita na conversa proposta neste estudo. Mel destacou seu notável avanço no desenvolvimento da habilidade oral desde que iniciou seus estudos da língua espanhola e Santi destacou uma experiência positiva marcante, que foi a utilização de sua capacidade de se comunicar em espanhol para ajudar uma venezuelana refugiada.

Além disso, através da conversa com Júlio Quevedo, percebemos que as duas participantes conseguem se comunicar na língua espanhola, pois mantiveram o diálogo vivo. Porém, apesar do exposto, é possível constatar que as emoções consideradas negativas foram fortemente mencionadas por elas ao longo do estudo. Dificuldades e limitações na habilidade oral na língua espanhola foram relatadas por Santi e Mel no decurso da pesquisa. Portanto, por mais que haja contribuição positiva, as emoções ainda afetam negativamente o desempenho da habilidade oral dessas participantes.

O papel que as emoções exercem sobre a habilidade oral é expressivo, visto que as emoções podem controlar (otimizar ou inibir) o desempenho desta habilidade. O professor sabe o conteúdo, mas pode ser atrapalhado pelo fato de que sua fala é afetada por alguma emoção considerada negativa. Saber a pronúncia de uma palavra na língua alvo é uma coisa, mas utilizá-la na comunicação autêntica é outra, possivelmente por causa da interferência das emoções, conforme foi apresentado pelas próprias participantes. Com isso, diante do que foi discutido durante toda a pesquisa, especialmente na análise do material empírico, podemos afirmar que as emoções podem dificultar o desempenho da habilidade oral em LE. Assim sendo, os resultados revelaram as dificuldades das participantes na habilidade oral devido a alguma emoção gerada, já que a influência das emoções negativas é notável durante toda a análise dos dados.

Quanto às limitações desta pesquisa, destacamos a falta de pessoas dispostas a participar. Nosso intuito era realizar o estudo com o maior número de professores em formação do Estágio Supervisionado 2 para que, assim, fosse possível perceber ainda mais a diferença individual da influência das emoções na habilidade oral. Apesar desta limitação, salientamos que o objetivo da nossa pesquisa foi cumprido.

Este trabalho tem perspectiva futura de melhorar o entendimento dos professores de LE a respeito da influência que as emoções podem exercer sobre a habilidade oral. Portanto, para

além dos resultados encontrados, almejamos que as professoras participantes tomem consciência das emoções que dificultam sua habilidade oral. Acredita-se que a conscientização é um dos pontos de partida para a solução de problemas. Almejamos também, que as participantes, agora conscientes da sua dificuldade, encontrem uma maneira de enfrentar essa barreira, melhorando seu desempenho na habilidade oral. Acreditamos que o tratamento apropriado das próprias emoções é um ato extremamente pessoal e a busca profissional, incluindo a participação em cursos e seminários, pode trazer efeitos positivos.

Por fim, este estudo poderá ampliar a percepção dos professores de LE sobre a importância das emoções no processo de ensino e aprendizagem de LE, as quais podem afetar diretamente a habilidade oral. Com isso, por mais que este estudo seja voltado para a língua espanhola, percebe-se a relevância para os professores de LE em geral, sejam atuantes há anos ou futuros professores. Compreender e trabalhar as próprias emoções é um exercício constante e necessário, visto que a habilidade oral é uma habilidade bastante prestigiada em um idioma estrangeiro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AELTERMAN, A.; KEER, H. **Studying learning processes of student teachers with stimulated recall interviews through changes in interactive cognitions.** Teaching and Teacher Education, v. 23, n. 4, p.457-472, 2007.

ALMEIDA, K. **Como corazonan professoras/es de espanhol: identidades, emoções e a ausência do idioma na educação básica brasileira.** Universidade de Brasília, 2021.

ALMEIDA FILHO, J. **Léxico Vital da área do Ensino de Línguas na perspectiva da Área Aplicada da Linguagem.** Projeto Glossa, vocabulário específico. Universidade de Brasília, 2021, mimeo.

ANDRADE NETA, N. F; MARTINS, S.T.A. **Entre o falar e o não falar em língua estrangeira: as emoções de professoras/es em formação.** Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), BA, 2021.

ANDRADE, P.; OJEDA, J. **Afectividad y competencia existencial en estudiantes de español como lengua extranjera en Brasil.** RLA- Revista de Linguística Teórica y Aplicada. Concepción. Chile. 48 (I), I Sem. 2010, p.51-74.

ANJOS, F. A. **Atitudes de supervalorização em relação à língua e à cultura estrangeiras e o sentimento de inferioridade na sala de aula de língua inglesa.** UFRB, 2016.

ARAGÃO, R.C. **A dimensão afetiva no ensino e na aprendizagem de L2. Múltiplas perspectivas em Linguística.** Uberlândia, EDUFU, 2008.

ARAGÃO, R.C. **Emoção no Ensino/Aprendizagem de Línguas. Afetividade e Emoções no Ensino/Aprendizagem de Línguas: Múltiplos Olhares.** Campinas: Pontes Editores, p. 163-189, 2011.

ARAGÃO, R.C.; CAJAZEIRA, R.V. **Emoções, crenças e identidades na formação de professores de inglês.** Revista Caminhos em Linguística Aplicada. Vol. 16, n° 2, 1°sem. P 109-133, 2017.

ARNOLD, J. **La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas. Colección Cambridge de didáctica de lenguas.** 2000.

ARNOLD, J; BROWN, H.D. **Mapa del terreno. La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas.** Colección Cambridge de didáctica de lenguas. 2000, p.19-41.

BALADELI, A.; BARROS, M.; ALTOÉ, A. **Desafios para o professor na sociedade da informação.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 45, Editora UFPR, jul/set. 2012. p. 155-165.

BARCELOS, A. M. **Crenças sobre aprendizagem de línguas, Linguística Aplicada e ensino de línguas.** Linguagem & Ensino. Vol. 7, No. 1, 2004, p. 123-156.

BERGSLEITHNER, Joara M. **Linguagem oral e aspectos cognitivos em Linguística Aplicada: ensino/aprendizagem de L2/LE através de tarefas.** Revista Língua & Literatura FW, v. 11, n. 17, dez. 2009, p. 113-124.

BRASIL. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde. Diário Oficial da União 13 junho, 2013.

BRASIL. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde. Diário Oficial da União, 24 maio, 2016.

BROWN, H. D. **Principles of language learning and teaching. Fifth edition.** Pearson Longman. San Francisco State University, 2007.

CANTERO, F. J. **El arte de no enseñar lengua**, 2019.

CELANI, M. A. A. **Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada.** Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Linguagem&Ensino, Vol.8, No.1, 2005, p.101-122.

CHIZZOTTI, A. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** Editora vozes. Petrópolis. 2006.

DAMASIO, A. **O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano.** Tradução Vicente e Segurado. 1994.

DORNYEI, Z. **Research Methods in Applied Linguistics: quantitative, qualitative and mixed methodologies.** Oxford, University Press. 2007.

FALCÃO, D.; GILBERT, J.: **Método da lembrança estimulada: uma ferramenta de investigação sobre aprendizagem em museus de ciências.** História, Ciências, Saúde – Manguinhos, v. 12 (suplemento), 2005, p.93-115.

FERNANDES, M. B. S. **O desenvolvimento da produção oral dos discentes durante aulas remotas na perspectiva docente: crenças, emoções e ações de professoras de língua inglesa da rede pública do Distrito Federal.** Brasília: Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, 136f. Dissertação de Mestrado.

FERREIRA, F. M. M. **Emoções de professores de inglês sobre políticas linguísticas de ensino nas escolas públicas.** Viçosa, MG, 2017.

FISCHER, K. W., Shaver, P. R., & Carnochan, P. **How emotions develop and how they organize development.** Cognition and Emotion, 4,1990, p. 81-127.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa.** Artmed, Editora S.A. 2009.

FOX-TURNBULL, W. **Stimulated Recall Using Autophotography - A Method for Investigating Technology Education.** University of Canterbury, Christchurch New Zealand, s.d.

GARDNER, R. C.; MACINTYRE, P. D. **On the Measurement of Affective Variables in Second Language Learning.** *Language Learning*, v. 43, n. 2, 1993, p.157-194.

GASS, S. M.; MACKEY, A. **Stimulated Recall Methodology in Second Language Research.** Lawrence Erlbaum Associates, publishers - Mahwah, New Jersey London, 2000.

GASS, S. M.; MACKEY, A. **Second Language Research – Methodology and Design,** Lawrence Erlbaum Associates, publishers – Mahwah, New Jersey London, 2005.

GERHARDT, T.; SILVEIRA, D. **Métodos de Pesquisa.** UFRGS, 2009.

GIL, A. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6ª edição. Editora Atlas. São Paulo, 2008.

GODOY, P. F. G. **Crenças e emoções de uma professora formadora de língua inglesa e de seus alunos: um estudo de caso.** Viçosa, MG, 2020.

GOLEMAN, D. **Emotional Intelligence.** Nova York, Batam Books, 1995.

HATFIELD, CACIOPPO, J.; E.; RAPSON, R. **Emotional Contagion.** Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

JUHANA. **Psychological factors that hinder students from speaking in English class: a case study in a Senior High School in South Tangerang, Banten, Indonesia.** *Journal of Education and Practice*, v. 3, n. 12, 2012, p. 100- 110.

KAHNG, J. **Exploring Utterance and Cognitive Fluency of L1 and L2 English Speakers: Temporal Measures and Stimulated Recall.** *Language learning – A Journal of Research in Language Studies*, 2014.

KALAJA, P.; BARCELOS, A.M.F. **Introduction to Beliefs about SLA revisited.** *System*, v. 39, 2011, p.281-289.

LECOINTRE, M. **Emoção e cognição: uma abordagem científica das emoções.** *Filosofia e História da Biologia*, v. 2, 2007, p. 337-349.

LEDOUX, J. **The Emotional Brain,** Nova York, Simon e Schuter, 1996. Trad. Esp. 1999, *El Cérebro emocional,* Barcelona, Planeta/Ariel.

LEFFA, Vilson J. **A lingüística aplicada e seu compromisso com a sociedade.** VI Congresso Brasileiro de Lingüística Aplica. Belo Horizonte: UFMG, 7-11 de outubro de 2001.

LEFFA, Vilson J. **Ensino de línguas: passado, presente e futuro.** *Rev. Est. Ling.*, Belo Horizonte, v. 20, n. 2, jul./dez. 2012, p. 389-411.

MAGIOLINO, L. **Emoções: uma discussão sobre métodos de conceber e teorizar.** Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

MARCONI, M.; LAKATOS, E. **Fundamentos de metodologia científica.** 5ª edição. Editora Atlas. São Paulo, 2003.

MARQUES DA SILVA, A. **Metodologia de Pesquisa**. 2ª edição. Fortaleza- Ceará 2015.

MATURANA, R. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Tradução de Fortes. 3º reimpressão. Editora UFMG, 2002.

MICCOLI, L. S. **Learning English as a Foreign Language in Brazil: a Joint Investigation of Learners' Experiences in a University Classroom**. Tese (Doutorado em Educação). University of Toronto, 1997.

MINAYO, M. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 21º edição, Editora Vozes, Petrópolis, 2002.

MOITA LOPES, L. **Pesquisa interpretativista em Lingüística Aplicada: A linguagem como condição e solução**. D.E.L.T.A., Vol. 10, N°2, 1994.

MORAIS, K.C. **A afetividade e a aprendizagem de inglês como língua estrangeira: ansiedade, crenças e ações de uma aluna de um Centro Interescolar de Línguas público do Distrito Federal**. Brasília: Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, 172f. Dissertação de Mestrado.

MORGAN, R.L. **La ansiedad y el alumno de idiomas, nuevas ideas**. In: **ARNOLD, J. La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas**. Cambridge, 2000, p.77-86.

MOTA, J. **A presença do afeto no cenário pedagógico**. Universidade de Brasília, 2007.

NOELS, K. A., PELLETIER, L. G., CLÉMENT, R.; VALLERAND, R. J. **Why are you learning a second language: motivational orientations and self-determination theory**. *Language Learning*, n. 53, 2003, p. 33-63.

OATLEY, K. e JENKINS, J. **Understanding Emotions**, Cambridge, Massachussts, 1996.

PAIVA, V.L.M.S. **A pesquisa narrativa: uma introdução**. *Rev. Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 8, n. 2, 2008.

RAMOS, F. S. **SOU PORQUE SINTO: Um estudo histórico-cultural sobre identidades profissionais e emoções na formação inicial de professores de inglês**. São José do Rio Preto, 2018.

RIBEIRO, D. C. **Estados afetivos de professores de língua inglesa em formação inicial**. Universidade Federal de Viçosa- MG. Dissertação de mestrado 2012.

RYAN, J. e GASS, S. **Stimulated recall**. 2012

RODRIGUES, R.; ORTIZ-PREUSS, E. **Habilidade oral em L2: percepção de docentes e discentes**. *Odisseia, Natal, RN*, v.2, n.1, jan.-jun. 2017, p.72-92.

SANTOS, J.; BARCELOS, A. **“Não sei de onde vem essa timidez, talvez um medo de parecer ridículo”**: um estudo sobre a timidez e a produção oral de alunos de inglês. *Horizontes de Linguística Aplicada*, ano 17, n. 2, 2018.

SANTOS, M. W. N. F. **Ações afetivas no ensino-aprendizagem de língua espanhola no contexto do ensino remoto emergencial na rede pública do distrito federal.** Brasília: Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, 215f. Dissertação de Mestrado.

SCHUMANN, J. **Where is cognition? Emotion and cognition in second language acquisition.** Studies in second language acquisition, v.16,1994, p. 231-242.

SCHUMANN, J. **The neurobiology of affect in language.** Series Editor's Foreword. 1997.

SCHUTZ, P.A.; ZEMBYLAS, M. **Advances in Teacher Emotion Research: The Impact on Teachers' Lives.** NY: Springer, 2009.

SCOVEL, T. **Learning New Languages: A Guide to Second Language Acquisition.** Boston: Heinle & Heinle, 2000.

SILVA, M. C. V. **A aquisição de uma língua segunda: muitas questões e algumas respostas.** Saber (e) Educar, v. 10, 2005, p. 97-110.

SILVA, M L. C. **A questão da afetividade no processo de ensino/aprendizagem de LE (inglês): o que leva ao sucesso ou frustração do aprendiz.** Brasília 2007.

SOARES, R.A. **São as histórias que nos dizem mais: emoção, reflexão e ação na sala de aula.** Belo Horizonte, Faculdade de Letras da UFMG, 2007.

STANLEY, C. **Aprender a pensar, sentir y enseñar de forma reflexiva.** In: ARNOLD, J. La dimensión afectiva em el aprendizaje de idiomas. Cambridge, 2000, p.127-141.

THORNBURY, S. **An A – Z of ELT.** Oxford: Macmillan, 2006.

ZEMBYLAS, M. **Emotions and Teacher Identity: a poststructural perspective - Teachers and Teaching: theory and practice,** vol. 9, No. 3, 2003.

ZEULLI, E. **Apresentação oral nas aulas de língua espanhola- desempenho linguístico, fatores afetivos e avaliação da atividade.** Dissertação de Mestrado. PUC-SP, 2007.

APÊNDICES

Apêndice A - Questionário Inicial

Questionário inicial

¡Hola! ¿Qué tal? Esse questionário dá início a pesquisa. Sua participação será uma colaboração essencial para o andamento dela, espero que possa participar. É importante ressaltar que o foco dessa pesquisa não é a sua proficiência em espanhol.

Qualquer dúvida, pode entrar em contato:

Email: barbara01kairos@gmail.com

Telefone: (61) 9 98562510

***Obrigatório**

1. Nome completo: *

2. Gênero *

Marcar apenas uma oval.

feminino

masculino

outros

3. Ano de nascimento *

4. 1. Ano em que cursou o estágio 1 *

Marcar apenas uma oval.

2019 1° semestre

2019 2° semestre

2020 1° semestre

2020 2° semestre

2021 1° semestre

Outro

09/08/2022 14:01

Questionário inicial

5. 1.1. De acordo com as suas experiências iniciais como estagiário(a), responda *
as seguintes perguntas: Gosta de lecionar?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 indiferente

6. 1.2. Fica satisfeito(a) com sua ministração de aula? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 indiferente

7. 1.3. Na sua percepção, você foi preparado(a) para lecionar em espanhol em termos de: (pode ser mais de uma escolha) *

Marque todas que se aplicam.

- Conteúdo da aula;
 Competência linguística, especialmente, a oral;
 Competência metodológica;
 Liderança em sala;
 Administração da turma, incluindo horário, tarefas, avaliação dentre outros;
 Outros.

8. 2. Mesmo ainda fazendo estágio, você já trabalha como professor(a) de espanhol fora da Universidade? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, sou professor(a) de escola particular;
 Sim, sou professor(a) autônomo(a);
 Não.

09/08/2022 14:01

Questionário inicial

9. 3. Marque o que caracterize seu perfil como professor(a) de espanhol (pode ser * mais de uma escolha)

Marque todas que se aplicam.

- Gosto de ser professor(a) de espanhol e me identifico como professor(a) de espanhol;
- Prefiro outra profissão, mas posso lecionar;
- Estou satisfeito(a) com meu conhecimento sobre a língua espanhola;
- Estou satisfeito(a) com a minha habilidade oral;
- Estou satisfeito(a) com minha competência de leitura e compreensão textual;
- Gosto de redigir em Espanhol;
- Sou bom (boa) em redigir em Espanhol;
- A comunicação oral em espanhol é meu forte;
- Quero aprimorar o espanhol fazendo outros cursos;
- Eu tenho bom comando na língua espanhola, mas não sou bom (boa) em ensinar;
- Quero aprender mais a metodologia para aprimorar meu ensino.

10. 4. Qual habilidade você tem dificuldade? (pode ser mais de uma escolha) *

Marque todas que se aplicam.

- ler
- falar
- ouvir
- escrever

11. 4.1 Descreva um pouco sobre a dificuldade percebida *

09/08/2022 14:01

Questionário inicial

12. 5. Sobre sua habilidade oral. Você consegue formular sentenças complexas para conversar com outras pessoas? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, consigo e converso bem;
- Sim, consigo, mas travo de vez em quando;
- Sim, converso, mas com sentenças relativamente curtas e descomplexas;
- Não muito, pois tenho dificuldade em formular sentenças complexas;
- Não muito, pois tenho dificuldade de falar em espanhol;
- Não muito, pois não consigo falar em espanhol, apesar de entender bem.
- Outro: _____

13. 5.1. Quem escolheu "outros" no 5, explique brevemente.

14. 6. Como você se sente falando em espanhol? *

15. Favor escrever seu contato de whatsapp. *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

<https://docs.google.com/forms/d/1KwH1D9jRz9LBT1K4IGh5t81LyOE8-sNn2or9NOekh4U/edit>

Apêndice B- Questionário pós conversa autêntica

09/08/2022 14:04

Questionário pós conversa

Questionário pós conversa

Marcar, numa escala de zero a cinco, o valor que representa a intensidade da emoção sentida.

- 0 - Não senti nada.
- 1 - Não senti quase nada.
- 2 - Senti pouco.
- 3 - Não senti muito e nem pouco, mas senti.
- 4 - Senti em vários momentos.
- 5 - Senti muito e/ou sempre.

1. Nervosismo

Marcar apenas uma oval.

- 0
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

2. Alegria

Marcar apenas uma oval.

- 0
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

09/08/2022 14:04

Questionário pós conversa

3. Ansiedade

Marcar apenas uma oval. 0 1 2 3 4 5

4. Vergonha

Marcar apenas uma oval. 0 1 2 3 4 5

5. Contentamento

Marcar apenas uma oval. 0 1 2 3 4 5

09/08/2022 14:04

Questionário pós conversa

6. Medo

Marcar apenas uma oval. 0 1 2 3 4 5

7. Realização

Marcar apenas uma oval. 0 1 2 3 4 5

8. Insegurança

Marcar apenas uma oval. 0 1 2 3 4 5

09/08/2022 14:04

Questionário pós conversa

9. Trauma

Marcar apenas uma oval.

- 0
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

10. Tranquilidade

Marcar apenas uma oval.

- 0
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

11. Insatisfação

Marcar apenas uma oval.

- 0
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

09/08/2022 14:04

Questionário pós conversa

12. Capacidade

Marcar apenas uma oval. 0 1 2 3 4 5

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Apêndice C - Tabela 2: SANTI - Lembrança Estimulada

Azul Autoanálise

Cinza: emoção negativa

Vermelho: emoção ou postura positiva

Linha	Excerto	Comentário
17	eu vou ter que falar em espanhol na frente de um nativo	Insegurança, nervosismo situacional (o fato de ser uma pesquisa, nativo desconhecido, etc.)
18, 19	vai julgar meu espanhol então assim eu tava bem apreensiva com medo de estar falando tuuudo errado	
20	ele vai julgar uma pessoa que está se formando em espanhol	
21	tem tanto tempo estudando a língua falando tanta coisa errada	Parâmetro da avaliação sobre seu próprio espanhol
25	Nervosismo uai, tava bastante nervosa	Emoção negativa intensa
17	em relação aos colegas eu não senti tanta tanta vergonha...	Avaliação sobre si na situação normal

32	eu estou muito nervosa	Presença de emoção inibidora
33 - 35	uma observação minha que eu percebo quando estou muito nervosa eu começo a articular muito e eu sou muito expressiva é eu não sou uma pessoa que consegue ser, falar é estática	Autoanálise sobre como ela é ao envolver a fala
36 - 37	percebo agora eu gesticulo mais quando eu estou nervosa o meu tom de voz e ele ele fica irregular ou você percebe bem o tom modificando	Autoanálise sobre como ela é ao envolver a fala
43 - 44	esse vídeo me traz todo esse esse essa recordação da minha vida sobre o que eu estava sentindo	Reflexão
44	neste momento é que eu continuava muito nervosa	Interferência do nervosismo
45 - 46	mas ao mesmo tempo eu eu conseguia	Avaliação positiva
45 - 47	eu fiquei pensando um pouco reflexiva sabe sobre a minha trajetória desde que desde quando eu eu tava no ensino médio até chegar onde eu estou agora.	Reflexão

52 - 54	estava nervosa, insegura, meu medo assim eu acho que meu medo nesse momento era falar um é falar uma coisa errado entendeu e todo mundo porque eu só estava falando com professores de espanhol	Emoção negativa vem da autocobrança que todos são professores de Espanhol.
60	muito nervosa	Surgimento de emoção negativa
60 - 62	mas ao mesmo tempo eu tava tentando usar todo meu arcabolo, todo meu vocabulário que eu já aprendi desde 2014 desde meus 2000 e 13 2012 é pra pra essa conversa (risos)	Avaliação positiva. Avaliação metacognitiva sobre a busca de conhecimento
76	a gente estava participando de uma pesquisa	Análise situacional
77	você buscava atender as expectativas da pesquisa não é?!	Santi tenta atender a expectativa da pesquisadora. Uma avaliação atitudinal
78	isso pressionou para que esse nervosismo e para essa insegurança	Presença de emoções afetando negativamente
110 - 111	Mel se empolgou falou bastante eu falei bom então vou ficar caladinha aqui na minha (risos)	Análise da outra participante. Evitar interferência. Estratégia

115 - 116	quando a gente está nervoso a gente não quer se expor a verdade é essa, você... você busca uma forma de não se expor	Percepção geral
122 - 123	deixando o outro falar porque você também não quer se expor com medo de errar.	Sociocomunicativa: Pragmática da fala. Estratégia para evitar um possível erro
134 - 137	quando eu, eu preciso explicar algo que eu acho que está muito difícil da pessoa entender eu tenho explicar detalhe por detalhe é aí que eu acho que ninguém tá entendendo o que eu estou falando isso acontece muito quando estou dando aula de português o meu problema é que eu tentei explicar de uma forma bem didática	Autoanálise: Santi se preocupa com outros que possivelmente não entendem o que ela fala. Ela também demonstra sua estratégia
145 - 153	eu acho que ficou muito mais claro o que eu quis dizer aí do que eu o que eu quis dizer nas outras falas não vão dizer que aí eu não estava eu não que não estava nervosa eu fiquei nervosa durante os 50 minutos da conversa, mas eu enxergo e por isso que essa parte eu já conseguia me comunicar a conversa estava fluindo mas naturalmente nas nas duas primeiras falas eu estava um pouco travada entendeu buscando responder só o necessário com muito medo de errar e agora ainda que nervosa eu acho que eu vi uma Santi que que é discorreu melhor sabe mas sei lá mais tranquila mais segura do que estava falando apesar de que	Autoavaliação durante a conversa; Como se direcionou a conversa e como ela era. Muito analítica.

	<p>todas as perguntas que ele fazia eu ficava com muito medo de não ter entendido (risos)</p>	
155	<p>eu falo demais</p>	Autoavaliação
163 - 164	<p>eu pensei meu Deus será que nada que eu falei fez sentido (risos)</p>	Autoanálise
188 - 191	<p>eu tinha que me posicionar explicar argumentar e tal então eu já esperava que em qualquer hora o turno da fala seria para mim ou para Mel[...] a Mel não começava a falar, eu já me sentindo naquela pressão então eu tenho que falar</p>	<p>Análise situacional. Santi percebeu que o que se importa não é apenas falar, mas se posicionar com suas próprias opiniões.</p> <p>O turno da fala – uma consciência pragmática. Ela se preocupa com isso.</p>

		A pressão é uma preocupação de estruturar algo mais complexo na sua fala
206 - 207	eu já estava assim projetando a resposta e já projetando em espanhol para eu já prever que eu teria que falar espanhol	Estratégia
215	não sei falar sétimo espanhol	Consciência do que ela não sabe
215	então vou falar que eu não sei	Coragem de expor e seu não saber
247	eu ria também de desespero sabe aquela risada de desespero	Autoanálise
253	eu estava desesperada igual o menino nessa situação aí juntou os dois	Autoanálise: um compartilhamento de uma pessoa que fez isso

260 - 270	Toda fala de Santi nesta parte	Autoanálise. O silêncio foi causado pelo fato que ela não tinha assunto ou opinião do que foi discutido
279 - 291	Toda fala da Santi nesta parte	Autoconfiança. Entende-se que sentiu-se bastante segura ao responder a referida pergunta, se tratando de um assunto confortável para ela.

Apêndice D - Tabela 3: SANTI - Narrativa oral

Linha	Excerto	Comentário
37	eu cantando	Análise histórica. Introdução do espanhol na vida dela.
40	cantava e fingia ser as personagens e tal	
42	o espanhol através das novelas	
73	com canção	
78	uma forma lúdica e divertida	Sobre a música, emoção positiva, estimulante e motivadora.
79	um alívio	
79 - 80	eu gostava muito	
82	Brasília sem fronteiras	Intercâmbio. Experiência marcante.
83	uma bolsa	

83 - 84	um intercâmbio	
98-99	o espanhol nunca era visto como opção para trabalho, então...	Análise cognitiva: Mudança da percepção. Uso social do espanhol.
159 - 201	Fala da Santi	Vários desempenhos acadêmicos/profissionais.
198 - 199	aí assim foi a mais recente que eu tive atuando como professora de espanhol né?!	Sem consciência, Santi acaba atuando como professora, espontaneamente adquirindo o profissionalismo docente.
213	refletiu	Reflexão.
224	então assim eu tinha muita insegurança para falar...	Sobre o passado, relata a insegurança sobre a fala na época de transição a partir do espanhol de diversão (música) para o da língua como estudo.
237 - 238	você precisa articular e argumentar e expressar o que você...	Análise do ato de discurso oral. Para ela, a fala tem de ter significado com a preocupação de coesão, argumentação e expressão.
238	é verdade o medo de não ser entendida	Análise comunicativa: falar significa ser entendido por outros.

247 - 248	eu não era a desinibida, mas eu me sentia mais confortável com essa ambientalização na Universidade	Análise de “antes” e “depois”. A prática ajudou-a em se integrar na universidade
248 - 249	porque eu já tinha passado por isso no CIL	Análise histórica.
257 - 258	é a oralidade que eu tinha problema para me expressar e ficava com vergonha e tinha medo de falar errado ou das pessoas não me entenderem	Análise da emoção negativa. Ela conta duas coisas: falar errado e pessoas não entenderem. Preocupações linguística (cobrança da sua competência) e comunicativa (pragmática), ou seja, a importância no conteúdo da fala e transmissão da mensagem.
312	sentia muito útil	Presença de emoção positiva
	porque a gente fica muito preso na Universidade	Análise da sua contribuição social. A experiência deu uma oportunidade de nova percepção do uso do espanhol
313 - 314	pra pensar como o espanhol me ajuda na minha vida pública	Apreciação da aprendizagem pela contribuição social
315 - 316	nossos vizinhos aqui na América do Sul São falantes	Entendimento situacional e percepção como agiliza nessa situação

	de espanhol e eu pude ajudar essa moça	
320	pude usar o espanhol, o pouco que eu sei do espanhol	recompensação
323 - 324	eu me senti mais útil, utilizando o espanhol foi a experiência dessa moça	Conquista
330	experiência mais bonita e mais marcante com o espanhol em termos positivos	Apreciação como uma aprendizagem leva uma pessoa à virtude
351	hoje eu dou risada	Reflexão do passado e demonstração da conquista que ela passou e chegou aonde ela está hoje.

Apêndice E - Tabela 4: MEL – Lembrança Estimulada

Linha	Excerto	Comentário
8	Eu tava insegura muito insegura então eu resolvi falar logo	Insegurança, nervosismo situacional (pesquisa, nativo desconhecido, etc.)
8-10	porque eu sabia que quando ia começar as perguntas eu provavelmente falasse muito rápido ou errasse muito na pronúncia pelo nervosismo.	Autoanálise sobre como ela é na fala
26	Não eu acho que nesse nesse caso também insegurança e nervosismo	Fatores emocionais que afetaram negativamente o seu desempenho na língua alvo
34-35	Eu acho que foi quando a ficha caiu mais um pouco que eu tava falando com nativo aí eu acho que eu travei parece que piorou o nervosismo	Autoanálise da emoção sentida de forma situacional (falar com um nativo)
37-38	você vai se formar como letras espanhol e se você vai errar na frente de um nativo, sabe?!	Autoanálise relacionando a formação docente com a emoção que possivelmente pode afetar, de forma negativa, o próprio desempenho na habilidade oral.

48-49	Eu sinto que estou nervosa, eu acho que quando estou tranquila flui e eu não travo.	Compreensão da diferença que a emoção positiva e negativa causam no desempenho de sua habilidade oral
59	Eu acho que eu acalmava, era mais tranquilo	Percepção de que as emoções eram positivas quando não estava praticando sua habilidade oral dentro da conversa
66-67	Sim, por isso que eu acho que no início fluía no final eu já me perdia na ideia na lógica.	Entendimento dos pontos positivos e negativos de planejar suas falas
83-85	Não, eu acho que aí o nervosismo tava bem pouquinho porque eu acho que já me soltei mais até a minha feição né tava melhor porque eu acho que no início tava muito travada e agora não, parece que eu tô bem tranquila realmente	Percepção da variação das emoções ao longo da conversa.
85-86	Eu acho que nesse momento eu estava bem mais tranquila	Alteração positiva situacional
95-96	Não, mais segurança eu acredito que também, eu acho que nesse momento já estava mais segura com a língua	Alteração emocional positiva
102-106	Sim, com insegurança também. Eu acho que permanece durante toda a reunião esse sentimento de	Presença de emoções consideradas negativas durante toda a conversa,

	<p>insegurança eu acho que o que varia é só o nível né, no início da conversa eu acho que o nível era muito maior e com um passar da conversa foi diminuindo mas é um sentimento que permanece junto com a timidez e enfim vergonha.</p>	<p>porém, a autoanálise da variação da intensidade dessas emoções</p>
127-132	<p>Porque eu acho que no final quando tava chegando mais no final, nas perguntas finais eu acho que voltou um pouquinho mais do nervosismo, eu acho que até errei uma palavra também né de vergonha, eu acho que eu falo que... eu pronuncio errado, mas pelo nervosismo também, eu acho que voltou o nervosismo do início</p>	<p>O retorno de emoções inibidoras ao final da conversa</p>
136-138	<p>Eu acho que eu não sei o motivo, eu não sei o motivo porque eu acho que só senti uma quebra porque eu estava confortável com o diálogo aí quando a gente sente que tem alguma coisa que vai mudar eu volto o nervosismo</p>	<p>Oscilação entre as emoções sentidas</p>
151-156	<p>Eu acho que o nervosismo atrapalhou muito na oralidade eu sinto que às vezes eu não queria pronunciar uma palavra de uma determinada forma mais pelo nervosismo acabava pronunciando e, na metade da conversa, senti que eu desenvolvi bem o que eu queria as ideias que eu queria passar, mas que enfim às vezes eu talvez não respondia o que</p>	<p>Autoavalição da influência das emoções no próprio desempenho ao longo de toda a conversa</p>

	exatamente ele perguntou que às vezes eu dava uma mesclada nas ideias, enfim.	
--	---	--

Apêndice F - Tabela 5: MEL – Narrativa Oral

Linha	Excerto	Comentário
24-25	eu comecei na faculdade com espanhol, mas não era minha primeira opção de curso.	Análise histórica. Licenciatura em espanhol não era sua prioridade como profissão.
27-29	como eu já tava acostumada com o espanhol, tipo muito tempo já estudando aí eu peguei e decidi fazer letras espanhol né que eu já me sentia confortável com a língua.	Análise histórica. Emoção positiva (sentir-se confortável com a língua) afetando sua decisão na escolha do curso na Universidade.
32-34	eu fiz transcrição, trabalhei com transcrição e tradução, isso durante a graduação e quando eu finalizei enfim faz pouco tempo né eu comecei a dar aula de espanhol, numa escolinha, mas eu fiquei pouco tempo.	Relato da sua experiência no campo do espanhol.
51-55	nossa foi terrível porque eu gostava muito da língua, mas eu tava impossibilitada de estudar porque não tinha professor aí eu fiz esse nivelamento aí eu continuei, mas eu tava assim no nível atrasada né tipo em relação com os alunos porque eu pulei uns dois níveis...	Relato do momento em que seu aprendizado do espanhol é interrompido, porém, precisou se adequar ao novo nível para poder continuar o processo de aprendizagem. Afetou negativamente.

55-56 60	então assim foi um momento muito, eu descí assim totalmente na aprendizagem né [...] uma frustração, mas eu permaneci até o final.	Momento marcante, negativamente, para o seu processo de aprendizagem de espanhol. Apesar da frustração, não desistiu do idioma.
83-87	Eu acho que no mais as práticas foram boas, mas assim eu acho que o que me atrapalhou muito foi o nervosismo então tipo assim sabe quando você sabe o conteúdo mas você tá muito nervosa e às vezes acaba se atrapalhando enfim mas no final sempre dava certo porque como a gente trabalhava em dupla a minha dupla me ajudava bastante, né.	De um modo geral, a experiência nos estágios foi positiva. Interferência negativa do fator emocional no seu desempenho como docente. Autoanálise da sua experiência, como professora, nos estágios e do papel importante que a outra pessoa exercia.
98-102	confesso que no início nessas práticas né nas matérias de prática eu quase não falava porque eu não conhecia o pessoal então eu não me sentia confortável em falar, mas nas outras assim... eu já fiz a expressão oral então a expressão oral como era uma turma que eu já conhecia então me sentia mais confortável né pra falar, então, só nessas matérias de início...	Autoanálise sobre sua participação nas matérias de prática oral durante a graduação em espanhol. Variação entre emoções positivas e negativas (se sentir confortável para falar e não se sentir confortável) dependendo do ambiente (conhecer ou não as pessoas).
108-110	Eu acho que na oral eu desenvolvi muito, bastante desde que eu comecei a aprender espanhol, só que na escrita não eu não senti um avanço significativo na escrita.	Autoanálise do seu desenvolvimento com relação às habilidades básicas. Destaca o seu avanço na habilidade oral, o que não aconteceu com a escrita.

Apêndice G – Transcrição Lembrança Estimulada – SANTI

- 1 Transcrição Lembrança Estimulada - SANTI
- 2 PESQUISADORA: Tá gravando, só a transcrição que parou. Tá gravando? Não?
- 3 SANTI: Tá. Deixa eu ver, tá gravando.
- 4 PESQUISADORA: Tá gravando, né?
- 5 SANTI: Isso.
- 6 PESQUISADORA: Então, nessa etapa vou passar a gravação da conversa e
- 7 Você vai comentar o que senti, o que você achou em determinadas partes,
- 8 por favor
- 9 SANTI: Tudo bem
- 10 PESQUISADORA: Consegue ver, Santi?
- 11 SANTI: Consigo.
- 12 PESQUISADORA: E ouvir também né. Consegue ouvir?
- 13 PESQUISADORA: Eu quero saber nessa apresentação inicial o que você sentiu,
- 14 quando você começou. Se você sentiu algo quando começou a falar espanhol, o que
- 15 você
- 16 sentiu, o que você pensou.
- 17 SANTI: Primeiro, eu não sabia que iria ser em espanhol, primeiro baque foi, eita é
- 18 um
- 19 nativo e eu vou ter que falar em espanhol na frente de um nativo e em relação aos
- 20 colegas
- 21 não senti tanta vergonha. Na hora que ele começou a falar eu, eita vai julgar meu
- 22 espanhol então assim eu tava bem apreensiva com medo de estar falando tudo errado
- 23 entende eu falei nossa ele vai julgar uma pessoa que está se formando em espanhol,
- 24 diz
- 25 que tem tanto tempo estudando a língua falando tanta coisa, eu acho que é isso que
- 26 eu pensei na hora (risos).
- 27 PESQUISADORA: Beleza, mas você sentiu algum fator emocional tanto positivo
- 28 quanto negativo?

- 24 SANTI: Nervosismo uai, tava bastante nervosa.
- 25 PESQUISADORA: O que você achou, o que você sentiu quando ele
26 pediu para você começar? quando ele pedia, durante a conversa, hora e outra ele
falava... (Santi respondeu ao mesmo tempo)
- 27 SANTI: Santi, Mel
- 28 PESQUISADORA: Santi, isso, quando ele falava para você começar ou falava
para
29 você falar, o que você sentia o que você pensava? SANTI: Ah não porque que ele não
coloca a Mel, (risos) a primeira coisa
30 que eu pensava era isso, não, eu ainda... você vê que eu estou muito nervosa. Eu to
assistindo
31 esse vídeo agora e... porque eu articulo muito, essa é uma observação minha. Eu
percebo quando estou muito nervosa eu começo a articular muito e eu sou muito
32 expressiva. Eu não sou uma pessoa que consegue ser, falar estática, mas só que eu
percebo agora que gesticulo mais quando eu estou nervosa o meu tom de voz e ele
fica
33 irregular, você percebe bem o tom modificando é sobre as coisas que eu senti neste
34 momento é... com essa pergunta eu fui fazendo uma linha da minha vida sabe?!eu
voltei lá da
35 época do ensino médio pensando o que eu queria né já pensei em fazer odontologia,
já
36 pensei em fazer relações internacionais, já pensei fazer um montão de coisas e agora
eu
37 venho fazendo essa linha histórica desde a Santi do ensino médio até a Santi de
agora que é
38 professora de português e que tá se formando em espanhol, então, eu acredito que é
em relação
39 as minhas memórias. Esse vídeo me traz toda essa recordação da minha vida sobre
40 o que eu estava sentindo neste momento é que eu continuava muito nervosa, mas ao
mesmo
41 tempo eu conseguia, é eu fiquei assim... eu fiquei pensando, um pouco reflexiva sabe
sobre a
42 minha trajetória desde que desde quando eu tava no ensino médio até chegar onde eu
estou
43 agora
- 44 PESQUISADORA: Beleza, mas então assim, é um fator emocional, alguns
fatores
45 emocionais que você colocaria? porque você não errou, não
46 travou, digamos assim, mas você vendo essa parte sua falando, você acha que é
47 nervosismo, você estava nervosa?
- 48 SANTI: Sim, com certeza estava nervosa, insegura, meu medo assim eu acho que
49 meu medo nesse momento era falar... é falar uma coisa errada entendeu?! e todo
mundo...
50 porque eu só estava falando com professores de espanhol e então

- 51 todos tem muita afinidade com o idioma e Mel também é
52 muito boa aluna e eu falei gente se eu falar uma coisa errada aqui eu tenho
53 quatro pessoas que são muito boas em espanhol me julgando então
54 eu estava... se você vê que em certo momento eu fico pensando assim, cara deixa eu
trocar
55 eu não falei a palavra certa, deixa eu trocar por outro já falei isso e então eu tentava.
Eu
56 tava muito nervosa, como eu falei, mas ao mesmo tempo eu tava tentando usar todo
meu arcabouço, todo meu vocabulário que eu já aprendi desde 2014 desde 2000 e 13
57 2012 é pra essa conversa (risos) en tão eu acho que assim, mas eu tá agora vendo não
sei
58 se eu posso falar sobre a emoção de agora ou só a que passou que que eu posso falar?
59 PESQUISADORA: Pode falar, tem problema não.
60 SANTI: Agora assim eu acho engraçado porque você assistir é um pouquinho
engraçado, mas
61 agora eu vejo assim que nem precisava tanto sabe?! desse nervosismo todo tava todo
mundo tão
62 tranquilo na conversa eu estava com pessoas tranquilas e tinha o rapaz é...
63 que eu esqueço o nome dele toda hora que
64 vergonha...
65 PESQUISADORA: Júlio Quevedo.SANTI: É, Júlio Quevedo. Tomara que ele não
veja esse vídeo (risos), eu tava com
66 participante conhecida né querendo ou não eu já tive uma proximidade na
67 Universidade e tal, mas e agora se você
68 perguntar de onde vem esse nervosismo eu acho que é aquele nervosismo de estar
falando
69 uma outra língua que não é a sua língua materna, entendeu ?! e que não era num
ambiente
70 informal porque a gente, a gente estava participando de uma pesquisa que querendo
ou
71 não, certo?! então você buscava atender as expectativas da pesquisa, não é?! então eu
acho
72 que tudo isso pressionou para que esse nervosismo e para essa insegurança,
insegurança
73 também eu sou muito insegura e então eu acho que junta tudo.
74 PESQUISADORA: Mas essa insegurança sua é com relação ao idioma?
75 SANTI: Também.
76 PESQUISADORA: Também... a tá.
77 SANTI: Ao idioma.
78 PESQUISADORA: A sua habilidade oral, o idioma?
79 SANTI: Isso.
80 PESQUISADORA: Tá, ée... eu escutando você falando que gesticula e suas
expressões, eu
81 sou assim eu engraçado que tem um momento que eu fui tirando assim tem um

- minuto aqui
- 82 que eu vou passar agorinha e aí eu eu comentei isso não é que eu fui fazendo eu fui tipo
- 83 separando os minutos e colocando algumas coisas para lembrar, eu coloquei gesticula muito
- 84 com as mãos e as expressões faciais né se isso tem a ver com algum fator emocional né sentido
- 85 assim eu coloquei nesse jeito igual você falou, na hora que você falou falei meu Deus você vai
- 86 ver tem uma parte aqui que para mim foi a que mais me chamou atenção que você mexeu muito
- 87 a mão aí e eu fico assim também e é isso faz parte né é uma das, tem como agente analisar né,
- 88 faz parte do mesmo nervosismo essas coisas... mais alguma coisa pra falar dessa parte?
- 89 SANTI: Não, acho que agora falei tudo.
- 90 PESQUISADORA: Nessa parte ele fez uma pergunta né e eu vi que você não respondeu, a Mel responde, ou seja, você concordou com a cabeça né você não chegou a falar.
- 92 SANTI: Agora que ele falou Santi.
- 93 PESQUISADORA: Ele falou Santi, não escutei. Mas mesmo assim, mas ele perguntou né e
- 94 aí a Mel respondeu porque ele não falou para alguém responder e aí você só balançou a
- 95 cabeça e concordou né eu gostaria de saber por que que você não respondeu, o que
- 96 que você pensou, o que sentiu porque você não respondeu essa pergunta?
- 97 SANTI: Sendo bem sincera era porque assim, se a Mel começar a falar aí eu pensei assim
- 98 eu só vou complementar porque a nossa experiência nas práticas de espanhol foram muito
- 99 parecidas porque nós possamos os dois estágios juntas então muito do que ela tinha a falar era também minha um pouquinho da minha experiência, claro que as experiências são individuais
- 100 mas assim de forma em geral eram o mesmo contexto, de alunos, de turmas nós trabalhamos
- 101 com a mesma ferramenta o teams, o mesmo livro, os mesmos níveis dela B1B1 é B2B2 então
- 102 aí eu falei assim então Mel vai começar a falar e se precisar complementar alguma coisa
- 103 eu falo depois aí Mel se empolgou falou bastante eu falei bom então vou ficar caladinha
- 104 aqui na minha (risos).
- 105 PESQUISADORA: Entendi, mas não foi, não teve assim algum fator emocional que te fez ficar com receio de responder à pergunta?
- 106 SANTI: Ah, eu acho que com certeza essa questão de já, já tou bem nervosa se eu
- 107

- puder
- 108 evitar também esse lado quando a gente está nervoso a gente não quer se expor a verdade
- 109 é essa, você... você busca uma forma de não se expor, de meio que ficar ali no no backstage
- 110 escondidinho e se o outro puder se sobressair ele que sobressaia essa é a verdade é essa né é
- 111 igual quando a gente é pequeno e que ninguém quer, a professora pede pra falar a resposta do
- 112 dever de casa e você está torcendo pro coleguinha do lado ler primeiro para você não precisar
- 113 ler a sua, então eu acho que é um pouquinho desse sentimento eu falei ai que a Mel, que a Mel
- 114 começou a falar, que bom então acho que é isso por conta do nervosismo você acaba é
- 115 muitas vezes ficando caladinho e deixando o outro falar porque você também não quer se
- 116 expor com medo de errar.
- 117 PESQUISADORA: Entendi, beleza.
- 118 SANTI: Eu não me lembrava qual a pergunta que ele fez para eu responder isso ai, volta um
- 119 pouco aí.
- 120 PESQUISADORA: Pera aí (passei novamente para ela entender a pergunta e depois ouvimos
- 121 sua resposta)
- 122 PESQUISADORA: O que que você sentiu nessa parte?
- 123 SANTI: Meu Deus to falando mal da UnB Idiomas, socorro, tomara que eles não cassem meu
- 124 diploma (risos) é... é nessa nessa hora eu acho que a princípio eu e eu fui a primeira a responder
- 125 eu eu acho que eu tinha entendido bem a pergunta foi essa aí que eu mandei para Mel "Mel,
- 126 ficou claro?" é e eu a.. eu percebi nesse momento uma é uma postura bem Santi professora que
- 127 eu quando eu, eu preciso explicar algo que eu acho que está muito difícil da pessoa entender
- 128 eu tenho explicar detalhe por detalhe é aí que eu acho que ninguém tá entendendo o que eu
- 129 estou falando isso acontece muito quando estou dando aula de português o meu problema é que
- 130 eu tentei explicar de uma forma bem didática o que estava acontecendo aí eu botei a mão assim
- 131 eles fazem a inscrição quem tá interessado faz a inscrição como se a gente realmente tivesse
- 132 desenhando que os meninos estão fazendo a inscrição, entendeu?! mas agora deu para

- entender
- 133 então fico feliz pelo menos deu para entender o que eu tava o que eu tava querendo
que eu tava
- 134 querendo dizer, não mas é eu acho que a conversa dele já estava mais ou menos no
meio
- 135 da conversa eu assim aquele primeiro nervosismo isso acontece muito comigo
qualquer é
- 136 um público novo, você está numa conversa nova um outro idioma começou a ser
como
- 137 que é muito acanhado eu já achei que nessa parte é consegui desenvolver muito
melhor
- 138 eu acho que ficou muito mais claro o que eu quis dizer aí do que eu o que eu quis
dizer
- 139 nas outras falas não vão dizer que aí eu não estava eu não que não estava nervosa
eu
- 140 fiquei nervosa durante os 50 minutos da conversa, mas eu enxergo e por isso que essa
parte
- 141 eu já conseguia me comunicar a conversa estava fluindo, mas naturalmente nas nas
duas
- 142 primeiras falas eu estava um pouco travada entendeu buscando responder só o
necessário
- 143 com muito medo de errar e agora ainda que nervosa eu acho que eu vi uma Santi que
144 discorreu melhor sabe?! mais tranquila mais segura do que estava falando
- 145 apesar de que todas as perguntas que ele fazia eu ficava com muito medo de não
ter
- 146 entendido (risos).
- 147 PESQUISADORA: (Risos) Entendi! Mais alguma coisa, nessa parte?
- 148 SANTI: Eu acho que quero dizer como eu falo né menina gente eu percebo que eu
falo demais
- 149 ele faz uma pergunta de 30 segundos eu quero dar a resposta de 30 minutos para que
isso pessoa
- 150 tem que ter a capacidade de síntese né, mas eu acho que o mal de todo professor né,
fala muito.
- 151 PESQUISADORA: É, eu falo muito, nossa... então tá bom.
- 152 PESQUISADORA: Você respondendo nessa parte, o que você acha, o que você
sentiu,
- 153 o que você pensou, alguma coisa diferente, surgiu algum fator emocional novo ou
algo assim?
- 154 SANTI: Não, ele perguntou né, é a questão do que não tinha entendido bem é
155 o que eu tinha explicado se eu trabalhava no Goiás, se eu trabalho em Brasília foi
isso, foi
- 156 alguma coisa assim que eu tinha perguntado nesse sentido aí na hora eu pensei meu
Deus será
- 157 que nada que eu falei fez sentido (risos) eu acho que a única parte que me deu
vontade de

- 158 rir foi essa parte aí na conversa porque eu falei cara tem uma grande possibilidade
de eu ter
- 159 falado, ter contado toda ter contado todas essas histórias nas últimas falas ele não ter
entendido
- 160 nada, mas depois eu vi que ele tava na hora que eu falei sobre o sistema a diferença de
sistemas
- 161 ele entendeu eu vi que ele estava entendendo o que eu estava falando (risos).
- 162 PESQUISADORA: (risos)
- 163 SANTI: Mas aí nessa parte, depois da preocupação de que será que as pessoas
estavam me
- 164 entendendo eu senti nessa parte que a conversa tava...a gente tava estabelecendo
- 165 uma comunicação efetiva sabe?! eu falava ele complementava o Mateus acrescentou
também
- 166 mas uma informação trouxe uma pergunta e a gente já tava... já tava fluindo então
acho que
- 167 eu tava mais tranquila para falar para explicar e tal eu não sei eu acho que mais
- 168 para frente vai ter a fala que eu explico como é que é o sistema lá da minha escola
onde eu
- 169 trabalho é eu acho que essa aqui foi minha pior fala porque eu me embaralhei toda,
mas acho
- 170 que a gente vai chegar nela.
- 171 PESQUISADORA: Tá, não, é acho que é a parte que eu separei aqui tá chegando já.
- 172 SANTI: Tá.
-
- 173 PESQUISADORA: Quando você fala né, que você estava falando, mas falou tu
agora
- 174 né, fala você aí agora que que você é...assim, o que que te levou a falar isso.
- 175 SANTI: Uai, aquele mesmo sentimento de jogar a bola para a coleguinha (risos),
eu ia
- 176 conversar mas eu vi o interesse da Mel falar deixa a Mel, é como falei aquela coisa
de
- 177 você não querer sair da sua zona de conforto. Se estar calada nessa conversa onde
eu
- 178 estava muito insegura para falar estar calada era uma zona de conforto porque se eu
não
- 179 acertava eu também não errava então assim eu tinha que falar porque é.. é... a...
não era
- 180 uma entrevista mas era meio que uma conversa que eu tinha que participar porque
pediam
- 181 muito a minha opinião minha visão sobre as coisas é então é eu tinha que me
posicionar explicar
- 182 argumentar e tal então eu já esperava que em qualquer hora o turno da fala seria para
mim ou
- 183 para Mel né então quando quando a Mel não começava a falar bem que eu já me
sentindo

- 184 naquela pressão então eu tenho que falar nessa hora eu ia eu não lembro agora o que eu ia falar
- 185 para ser bem sincera mas quando eu vi que a Mel começou eu falei a vou deixar fala você Mel
- 186 que eu fico aqui bem caladinha.
- 187 PESQUISADORA: (RISOS) Entendi tá bom.
- 188 (Ajuste do vídeo)
- 189 PESQUISADORA: Acho que agora é a parte
- 190 (vídeo)
- 191 PESQUISADORA: Aqui você dá uma travada né no início
- 192 SANTI: Não sei falar “exemplificar” em espanhol (risos).
- 193 PESQUISADORA: E depois a questão você você vai falar que são do sétimo ano
- 194 espanhol e aí você dá uma travada e fala, comenta que não sabe falar em espanhol e vai
- 195 falar em português né, e quero saber o que você, o que você sentiu no momento naquele
- 196 momento né ali quando você começou a falar e percebeu que você não conseguia, o que
- 197 que você sentiu o que que você pensou ali.
- 198 SANTI: O que aconteceu eu estava planejando todas as minhas falas e eu estava por
- 199 exemplo quando ele fazia a pergunta eu já estava assim projetando a resposta e já
- 200 projetando em espanhol para eu já prever que eu teria que falar espanhol só que nessa
- 201 parte eu não eu não sei o que me deu num estalo como eu vou já que essa pergunta fez
- 202 sentido eu vou usar um pouco da minha experiência no Goiás, só que na hora que ele fez
- 203 a pergunta eu não tinha pensado como eu ia falar da minha experiência com o sétimo ano
- 204 essa é... a questão, o start de falar sobre minha experiência no sétimo ano veio quando eu
- 205 já estava respondendo a pergunta então eu não não cheguei a pensar que eu não sabia
- 206 falar sétimo ano em espanhol então assim não dava para improvisar porque o que eu ia
- 207 falar aí, eu ia inventar um “sétimo ano” em espanhol sendo que eu não sabia eu falei vou
- 208 ter que ser sincera não sei falar sétimo espanhol e então vou falar que eu não sei, porquê eu não
- 209 tenho que inventar não dá pra dar aquela improvisada não era tipo para aí abrir o google então eu só vou voltar quando eu achar como é sétimo ano em espanhol e até porque eu não sei se
- 210 acha, as vezes nem tem essa classificação de anos dessa da forma que vem no Brasil né

- aí nessa
- 211 aí eu pensei vão me achar burrona, vão me achar burrona mas eu vou ter que falar que eu não
- 212 sei aí eu parei, expliquei que eu não sabia e foi como uma justificativa, para que...eu usei
- 213 sétimo ano eu acho mais umas duas vezes nessa fala aí toda vez que eu voltava a falar do sétimo
- 214 ano os alunos de 13 anos eu falava português sétimo ano sétimo ano sétimo ano porque eu já
- 215 te avisado que eu não sabia falar em espanhol então era um foco de eu me resguarda também
- 216 ela vai falar sétimo ano porque então ela também não sabe entendeu.
- 217 PESQUISADORA: Entendi, esperta você (risos).
- 218 (vídeo)
- 219 PESQUISADORA: Nessa parte você rir né assim dá uma mexida aí assim eu quero
- 220 Aí assim eu quero saber o que saber o que
- 221 Você achou dessa parte, o que você sentiu
- 222 SANTI: Achei engraçado é porque eu lembrei do eu lembrei da aula especificamente o menino
- 223 se chamava ele tava apresentando um trabalho a gente ia fazer um trabalho sobre os países e aí
- 224 eu passei como eles estavam muito de ver fotos dos países eu passei um trabalho sobre pontos
- 225 turísticos então eles traziam fotos de pontos turísticos de países é hispanohablantes que ele o
- 226 menino estava passando o slide e ele apertava e não ia aí ele ficava “professora, professora não
- 227 tá indo, professora professora, não tá indo” e assim travou o computador e eu não conseguia
- 228 porque como ele estava compartilhando no teams eu não conseguia mudar também a janela
- 229 porque ele tava compartilhando do computador dele então assim ele pedia e eu como
- 230 professora, mas eu não podia fazer nada porque ele que tava controlando o dispositivo de
- 231 compartilhar a janela aí eu ri porque eu estava lembrando da história que aconteceu no dia
- 232 da aula, demorou. Até que ele pegar da
- 233 esposa dele e logar ficou uns cinco minutos eu escutando ele falando mal do computador e ele,
- 234 professora me ajuda, professora me ajuda e eu sem poder fazer nada aí eu
- 235 lembrei da história por isso que eu ri.
- 236 PESQUISADORA: Ah tá, então não tem a ver com algum fator emocional não, né?!
- 237 SANTI: É, eu não parei para pensar nisso será também que o fato de estar nervosa

- quando
- 238 estou nervosa é outro fator eu tô me revelando muito nessa pesquisa cruz credo é eu
ria
- 239 também de desespero sabe aquela risada de desespero que a gente dá então eu vim
240 descobrir que eu tenho isso é você está na situação assim.
- 241 PESQUISADORA: Essa risada foi isso, então?!
- 242 SANTI: Pode... eu acho que isso pode ser a junção dos dois né o fato de eu ter
lembrado
- 243 do menino desesperado porque o computador dele não funcionava, mas também é o
fato
- 244 de eu estar desesperada eu estava desesperada igual o menino nessa situação aí juntou
245 os dois. PESQUISADORA: Ah entendi, tá bom.
- 246 (vídeo)
- 247 PESQUISADORA: E aí nessa parte ele fez uma pergunta e só que a Mel respondeu
248 né novamente e aí ficou um pouco de silêncio depois e aí já começou e aí eu
gostaria de
- 249 saber sobre essa parte também vai aquela questão que você comentou se é a
mesma
- 250 questão que você comentou de você se esquivar né digamos assim.
- 251 SANTI: Não eu acho que nessa parte aí é eu nem eu nem tinha nada mesmo para falar
é a
- 252 questão do híbrido porque quando eu comecei a trabalhar já estava totalmente
presencial né
- 253 então eu não tinha muita coisa a discorrer sobre um sistema híbrido porque é ano
passado eu
- 254 tava só no online e porque como eu só tava é meio que trabalhando só para o UnB
idiomas ano
- 255 passado então só fiquei online o híbrido voltou na escola pública, mas ano passado eu
não tava
- 256 trabalhando na escola pública entendeu o que é aquele período que os meninos
ficavam uma
- 257 semana na escola uma semana ficava em casa e fazer nesse esse era o roteiro e aí
agora e no
- 258 começo deste ano quando eu comecei a trabalhar no DF na escola pública já era
totalmente
- 259 presencial então eu acho que esse caso foi mais uma coisa que não tenho
muito a
- 260 acrescentar o debate sabe porque eu não vivi a experiência aí eu falei ah então eu
vou
- 261 ficar caladinha aqui na minha.
- 262 PESQUISADORA: Sim, entendi. Tá ok.
- 263 (vídeo)
- 264 PESQUISADORA: Nessa parte.
- 265 SANTI: Vai perguntar do meu sorriso, né?! (risos)

- 266 PESQUISADORA: (risos) Nessa parte que ele perguntou, você olha assim, dá um sorriso,
267 assim porque pelo fato dele tá pedindo para você falar né, ainda mais primeiro
268 assim, o que
268 que você sentiu aí quando ele pediu pra
269 você falar
- 270 SANTI: Eu acho que pela primeira vez na conversa e eu estava segura do que ia
270 falar
271 (risos) porque essa resposta se ele tivesse feito essa pergunta na primeira parte da
272 conversa talvez eu teria ficado mais tranquilo porque eu acho que foi a única
273 pergunta
273 que eu respondo para você vê que eu respondia com segurança entendeu com
274 propriedade
274 que eu acho que era a única coisa que eu tinha certeza aí foi quando eu falei ah
275 desejo
275 que seja mais desenvolvida então você vê que eu respondo até respondo sorrindo ou
276 seja
276 não tem não articulo, não dou risadas de desespero ou talvez também essa risada
277 pode
277 ser um alívio de tá acabando né eu não vou precisar mais falar espanhol na frente
278 desse
278 rapaz pode ser também, mas eu acho que era mais assim é nessa parte eu tava
279 segurando
279 que eu ia falar sabe eu falei há sabe quando você tá é está esperando aí é aquele caso
280 de você
280 sabe que você acertou a questão que o professor já corrigiu quando ele foi dá o visto
281 aí se ele
281 me pede pra lê na correção coletiva aí você eu quero lê eu quero lê porque já sei
282 que acertei
282 essa entendeu aí já é outra situação.
- 283 PESQUISADORA: (risos) Entendi. Só algumas partes que eu gostaria que
284 você realmente pontuasse, você já fez e assim por último eu gostaria que você me
285 falasse o
285 que você achou de um de um modo geral da sua participação na conversa com
286 relação
286 aos... a sua habilidade oral, aos fatores emocionais, essa relação com a sua
287 habilidade oral o
287 que você achou, o que você pensou o que você sentiu o que passou pela sua
288 cabeça durante a conversa de um modo geral.
- 289 SANTI: É mais fácil começar a falar sobre o que eu senti é estava nervosa
289 sentir
290 nervosismo sente insegurança (risos) é senti uma leve, leves momentos de
291 desespero eu
291 acho que no meio da conversa eu eu consigo me soltar mais explicar melhor as coisas
292 num

- 292 começo tanto que eu conheço da Santi eu sinto, eu tava um pouco robótica
entende?
- 293 porque sei lá eu eu me acho mais extrovertida do que nessa conversa é eu tava
bem
- 294 robóticazinha eu acho que é o medo de errar e então juntou essa série de
sentimentos e
- 295 emoções e meio que eu travei um pouco eu acho a questão sobre minha habilidade
296 oral eu acho péssimo é acho meu espanhol muito ruim na verdade né para uma
pessoa
- 297 que estuda tanto tempo espanhol ai meu Deus que desespero para quem fala tão mal
assim
- 298 mas é enfim é o que é o que eu tenho né toda vez que eu tenho que falar em
público é ou
- 299 apresentar um trabalho e eu acho que isso serve também para outras línguas não só
para o
- 300 espanhol é uma língua que não é a sua materna então você não se sente seguro e
quando
- 301 você se escuta depois igual eu eu já porque eu já me corriji umas três vezes tive uns
erros
- 302 gravíssimos de colocação pronominal e aí eu fico meu Deus que vergonha que
vergonha
- 303 então toda vez que eu me vejo falando espanhol e eu acho que isso me deixa... eu
sou muito
- 304 sou muito crítica né em relação a mim mesmo isso é o meu processo de
desenvolvimento em
- 305 relação à língua eu fico pensando caramba véi, mandei mó mal, errei isso, errei
aquilo então é
- 306 eu acho que o meu desempenho oral nessa entrevista foi de regular para ruim e essa é a
menção
- 307 que eu dou (risos) é para falar isso né?! (risos)
- 308 PESQUISADORA: É assim de um modo geral o que que você achou da sua
309 participação assim na conversa né.
- 310 SANTI: DE regular para ruim, medíocre (risos) aquele aluno que passa com 4.9
para passar
- 311 com 5.
- 312 PESQUISADORA (risos) Ai ai, você tem mais alguma coisa para falar ...?
- 313 SANTI: Pedir desculpa pela minha participação (risos).
- 314 PESQUISADORA: (risos) O meu Deus (risos), nada ver, que é isso que é isso.
- 315 SANTI: Não é, mas assim espero... (ao mesmo tempo)
- 316 PESQUISADORA: Eu tenho que agradecer.
- 317 SANTI: Espero ter acrescentado alguma coisa de bom a este debate se não
acrescentei, minhas
- 318 sinceras desculpas entendeu, não foi minha intenção é atrapalhar...
- 319 PESQUISADORA: Pode ter certeza que a sua participação tá sendo imprescindível

320 para minha
pesquisa assim você já agradeceu, vou parar a gravação parar aqui rapidinho.

Apêndice H – Transcrição Narrativa Oral – SANTI

1 Transcrição narrativa oral - Santi

2

3 PESQUISADORA: Boa noite

4 SANTI: Boa noite, Bárbara

5 PESQUISADORA: Obrigada mais uma vez pela participação e assim, hoje é bem
6 tranquila vai ser em português mesmo narrativa oral então eu quero que você me
7 conte né faça um relato seu pessoal na sua história com o espanhol né e aí assim de
8 forma assim informal mesmo de forma natural... e eu quero que você fale sobre dentro
9 né dessa história, desse seu relato, é que você fale sobre as suas alegrias e/ou
10 angústias, as suas conquistas e/ou frustrações assim com espanhol mesmo né
11 contando esse caminho até aqui né você agora... você como estagiária também na
12 parte do estágio na parte do centro de línguas né que você falou que fez dentro da
13 própria graduação em si não só o estágio e assim até o momento até aqui agora como
14 docente né que você tá se formando aí...você já se formou ?

15 SANTI: Nao

16 PESQUISADORA: Ta se formando né, então agora como professora em formação
17 então quero que você discorra naturalmente sobre a sua história com o
18 espanhol.

19 SANTI: Tá bom. Eu comecei... acho que meu primeiro contato com o espanhol foi
20 através de novela do SBT que passava aquelas novelas da tarde, a Usurpadora, e
21 aí eu lembro que tinha um modo, não sei se ainda tem quando você colocava na TV,
22 que era o SAT que aparecia o áudio normal, o áudio natural por exemplo, se era
23 um..se ela tava traduzida você vinha, apertava o SAT e aí escutava o áudio o áudio
24 o áudio (repetição) natural e aí eu lembro tinha quando, nas Tvs satélites, aquela tv
25 por parabólica, que meu pai tinha, aí o que aconteceu quando a gente, eu e minha
26 irmã tinha uma brincadeira minha mãe tava assistindo alguém a gente ia lá e mudava
27 e ficava assim para ninguém entender nada e aí eu acho que foram meus primeiros

28 contatos de verdade com o espanhol, foi através de novela e aí depois veio a novela
29 de Rebelde que foi a novela que eu gostei bastante e aí eu escutava as músicas na
30 época eu lembro que na novela passava as canções não porque a novela era toda
31 traduzida realmente, mas as músicas não eram traduzidas na primeira eram, foram
32 três temporadas se não me engano e a primeira...(não completa) eles começaram a
33 traduzir só a partir da segunda temporada então a primeira tinha a fala dos
34 personagens, mas os musicais porque era uma novela/ musical porque tinha uma
35 banda dentro da novela e aí as músicas eram espanholas porque não dublavam a partir
36 das músicas, e então eu lembro, você estava falando aí da trajetória, eu lembro,
37 uma memória muito forte é eu cantando assim acho que com uns 9/10 anos eu
38 cantando assim não tinha (não completa) só sabia que ela era em espanhol, mas
39 assim não tinha nenhum conhecimento da língua, cantando provavelmente tudo
40 errado, mas eu lembro que eu cantava e fingia ser as personagens e tal, então
41 assim, essa foi a minha primeira, o meu primeiro contato de verdade eu acho,
42 analisando hoje com o espanhol através das novelas. E depois passou a febre do rebelde.
Rebelde foi na minha quarta, quinta,
43 sexta seri... (não concluiu) foram acho que mais ou menos 3 anos 2 anos e meio,
terminou no final
44 da quinta série aí na sexta série eu...eu não tive contato nenhum com o
45 espanhol, na sétima começou um projeto lá na minha escola que era o projeto de era
46 o início da educação integral e a educação integral era com o CIL então meio que
47 levava a gente para estudar, eu estudava à tarde então eu ia pro CIL no período da
48 manhã e à tarde nós íamos, ficávamos na escola ne, almoçávamos né na escola e
49 íamos pra escola e tínhamos as aulas normais só que esse projeto durou acho que
50 nem um semestre, não sei, faltou verba e aí encerrou, aí eu cheguei a ter mais ou
51 menos nessa eu lembro que eu comecei eu cursei como se fosse metade do B1
52 entendeu porque, não...na época era “jotinha”, era, no início não era B1, quando você
53 entrava mais novinho você não ia direto pro B1, você cursava o tal do jotinha que era
54 meio que um ambientalização ao idioma entendeu, então eu acho que eu cursei como
55 se fosse um J1 lá no centro de línguas só que não terminei porque o
56 projeto acabou. Beleza, entrou sétima, na oitava série eu comecei a fazer em inglês

57 e fui e dei continuidade até o terceiro
59 ano do ensino médio

60 No terceiro ano do ensino médio o que que acontecia, no CIL quando você tinha uma
61 nota, CIL é a sigla para Centro Interescolar de Línguas , é, no CIL
62 quando vc tinha uma nota razoavelmente boa o que acontecia era que você poderia
63 optar pelo segundo idioma mesmo não tendo terminado o primeiro e aí quando eu
64 estava no terceiro ano do ensino médio eu comecei a fazer e aí já não foi aquele curso
65 grande do CIL que é básico intermediário e avançado eu entrei num curso específico
66 que se falava, que era um curso que você cursava em três anos e conseguia a...
67 conseguia o diploma né e aí eu comecei a estudar aí foi que eu acho que comecei a
68 estudar para valer e Ah sem contar, pausa, eu esqueci que no ensino médio no
69 primeiro ano eu tinha já tinha espanhol quando eu cursei o ensino médio já tinha a lei
70 que a gente tinha espanhol uma vez essa semana então eu tinha aulas de espanhol
71 durante a semana e eu lembro que... (não termina) como a nossa a nossa ela é muito,
72 era muito curtinha porque né 45 minutos só uma vez na semana, eu lembro que a
73 professora trabalhava muito com canção, a gente fazia (não termina) tinha livro que a
74 gente ia e ela dividia os grupos e a gente trabalhava muito com música e na minha
75 opinião, hoje era uma didática que dava certo, mas na época eu falava "a gente n
76 aprende nada, só canta na aula dessa mulher", mas assim, de aham didática que era
77 muito, era muito interessante por quê?..porque era uma forma de você ter contato com
78 o idioma de uma forma lúdica e divertida, a gente já tava tão atribulado com as coisas
79 das outras matérias que a aula espanhol era meio que um alívio sabe, eu gostava
80 muito e aí beleza, no terceiro ano eu comecei real a cursar o curso para fazer o curso
81 específico, aí comecei em 2015... 2014 perdão no meio do ano é...o programa, o DF
82 tinha um programa chamado Brasília sem fronteiras você fazer uma prova passava
83 por um curso preparatório e você ganhava uma bolsa para estudar, fazer um
84 intercâmbio durante um mês na Espanha. Em 2014 eu fui aprovada nesse
85 programa e aí ganhei um mês, fiquei um ano na Universidade de Santiago de
86 Compostela fazendo o curso de línguas e empreendedorismo e liderança...

87 PESQUISADORA: Um ano?

- 88 SANTI: Não, passei um mês...
- 89 PESQUISADORA: Aaah tá
- 90 SANTI: No ano de 2014 eu passei um mês fazendo esse curso, ganhei essa bolsa
91 fui fazer o curso de língua espanhola e esse curso de empreendedorismo e liderança
92 que a gente fazia que era um projeto que o governo do GDF tinha e tal, beleza...Entao
93 nessa parte eu acho que temos, é eu divido minha trajetória de espanhol antes
94 de 2014 e depois de 2014 porque até então, até 2014 o espanhol era meio que
95 era bem lúdico para mim entendeu eu cursava, mas era aquela do meio que do
96 “oba oba” até porque eu escutava muito isso, não só na escola, mas acho que
97 até a própria família a língua de negócios a língua para se aprender para ter
98 alguma coisa é o inglês, o espanhol nunca era visto como opção para trabalho,
99 então...e tanto é que assim eu não cogitava no ensino médio cursar espanhol, na
100 verdade eu não cogitava nem de ser professora, eu queria ser da área da saúde e aí
101 eu tive uma experiência...eu passei no hospital, uma tia ficou muito ruim internada e
102 tal e aí eu lembro que eu tinha que ficar com ela para fazer uma cirurgia e eu vi e eu
103 não aguentava ver sangue e eu falei meu Deus como é que eu vou cursar um curso
104 na área da saúde aí beleza, fiz esse intercâmbio em 2014 eu já tinha entrado na UnB,
105 é importante falar isso em 2014 foi o meu primeiro ano da UnB com letras português,
106 entrei em março de 2014 (ruído da rua).
- 107 PESQUISADORA: É.. só uma coisa antes, esse Brasil? Brasília ?
- 108 SANTI: Brasília sem fronteiras
- 109 PESQUISADORA: Brasília né, foi antes de você ingressar na Universidade ou assim
110 que você ingressou?
- 111 SANTI: Assim que eu ingressei, coisa de meses...
- 112 PESQUISADORA: Ah, você já tava né...
- 113 SANTI: Eu fui aprovada, é porque a UnB só começa em março né...
- 114 PESQUISADORA: Aham
- 115 SANTI: PSE a UnB só começa em março, aí eu fiz a prova em maio, o curso
116 preparatório em maio/junho e agosto eu já estava viajando...
- 117 PESQUISADORA: Em agosto de 2014 quando você já tinha começado as aulas em

118 Março?

119 SANTI: Comecei a UnB em 2014 em março

120 PESQUISADORA: E em agosto você ficou um mês...

121 SANTI: É, 1 de agosto eu tava pegando, eu fui pra lá

122 PESQUISADORA: Aah, entendi, ta...

123 SANTI: Só que eu era aluna, como eu falei era aluna de português na UnB.

124 PESQUISADORA: Beleza.

125 SANTI: Acho que eu parei na parte que eu disse que não cogitava o espanhol como

126 uma opção para trabalho, era uma parte mais lúdica até porque a parada do inglês

127 sempre né, foi algo assim que eu estava falando, a língua dos negócios é o inglês,

128 você precisa saber inglês para o mercado de trabalho e tal até aí beleza, em 2014

129 depois dessa experiência do Brasília sem fronteiras eu falo que foi a divisa, foi

130 um divisor de águas na forma como eu comecei a encarar o espanhol por que

131 já era uma coisa que eu gostava de fazer, é... no CIL, gostava né de estudar e o

132 intercâmbio eu me encantei com a cultura espanhola porque eu vivi tive esse

133 um mês aí para viver diariamente com o idioma porque lá... assim claro que a

134 gente estava em um grupo de brasileiros, mas para se comunicar com o mundo real

135 na vida cotidiana eu tinha que falar o espanhol assim para sobreviver lá, esse era o

136 objetivo e aí eu comecei a levar o espanhol mais a sério, a verdade é essa, sendo

137 bem direta comecei a levar o espanhol mais a sério e aí beleza, voltei só que o que

138 que aconteceu, minha primeira opção sempre foi o português, certo?! e a primeira

139 opção tanto é que eu já estava no curso de letras licenciatura português e era

140 português, fiz o curso de português, não calma, preciso falar, é porque vai tendo

141 quebras e eu vou lembrando das coisas, desculpa, não é uma narrativa fluida, eu vou

142 abrindo parênteses no meio da narrativa (risos). Em 2017 o próprio CIL, onde eu fiz o

143 curso, eu formei em 2015 terminei meu curso específico em 2015, comecei em 2012

144 e terminei em 2015, em 2013...aí gente, desculpa, eu não sei as datas, mas o que

145 importa é que eu fiz o curso específico e formei e ganhei o diploma...em 2017 o CIL

146 me fez um convite, foi... eu tinha uma professora, que me fez o

147 convite e falou "Santi, o CIL está com um projeto que se chama educador social,

148 você pode...você trabalha...é como se fosse um estágio na verdade, né?! você
149 trabalhava meio período quatro horas como... e você ganhava na verdade era um
150 projeto voluntário e o que vc tinha era uma ajuda de custo, mas eu encarei como um
151 estágio, porque ? Porque eu ia para a sala de aula, eu tinha uma vida de professor e
152 como eu tinha curso de inglês e espanhol o que acontecia era que se tivesse uma
153 turma de inglês pra pegar eu pegava, se tivesse de espanhol eu pegava só que em
154 2017 a demanda do espanhol aumentou, então eu assumi essa carga de espanhol...ah
155 e o projeto era o quê era uma sala proporcional na sala de vivência de idiomas para
156 os meninos do quarto e quinto ano que no sexto ano começaria o CIL como básico
157 1, então é meio que uma preparação para que os meninos fariam quando entrassem
158 no fundamental 2 que era o próprio curso do CIL.

159 SANTI: O objetivo do projeto era ambientalizar os meninos com o
160 Idioma então assim não era um curso com abordagem
161 Comunicativa...a verdade a gente proporcionava... nós tínhamos
162 Aulas de... aulas semanais, era uma aula na semana e dependia
163 Escola, tinha escola que você ficava 1:40h, tinha escola que eram
164 2x na semana enfim e aí você proporciona pros meninos,
165 Proporcionava pros meninos essa ambientalização
166 Com o idioma e aprendia através de música e joguinhos e enfim...
167 Essa foi minha primeira experiência não como é... não só como
168 Praticante do espanhol, mas como professora de espanhol, na
169 Verdade né, porque eu parei para pensar, eu levei em
170 Consideração na primeira conversa com Júlio Quevedo só o estágio,
171 Mas eu já tinha essa experiência aí também que eu nem parei para
172 Pensar porque eu levava tanto assim como, sei lá um estágio
173 Remunerado, mas foi primeira experiência, a primeira vez
174 Que eu tive contato, que eu trabalhei como professora antes Mesmo de ser professora
de português eu já era meio que
175 Professora de espanhol para essas crianças, então, eu passei
176 Três anos nesse projeto, 2017, 2018, 2019... 2020? Não, 2020 foi

177 pandemia, esquece...até 2019 aí fiquei 3 anos, aí aaah também tinha isso, tinha
178 algumas turmas que você trabalhava sozinha e algumas turmas você também
179 trabalhava em dupla..mas o que aconteceu foi que eu fiquei 3 anos trabalhando como
180 professora de espanhol..."professora de espanhol" né (fez entre aspas) e
181 beleza...quando eu formei em 2018 no português eu ainda continuei esse projeto do
182 CIL e eu falei vou tentar a dupla para o espanhol e em 2014 já tinha cogitado de levar
183 o espanhol mais a sério e tentar, quem sabe, o espanhol como uma segunda via pro
184 meu...pro mercado de trabalho, entendeu ?! atuar tanto no português como no
185 espanhol, aí formei em 2018 e no final de 2019, quando eu terminei o curso dei
186 entrada na dupla habilitação, dupla diplomação que fala, dei entrada e comecei, aí
187 eu terminei o espanhol, oh... terminei o português (corrigiu) e no outro semestre
188 comecei como aluna de espanhol e aí estou até hoje, veio o estágio e no estágio eu
189 tive experiência ...é engraçado porque aí eu passei pelo...eu falo que vou concluir
190 esse curso passando pelos três estágios porque eu trabalhei com crianças no centro
191 de línguas trabalhei com adolescentes no estágio 1 e trabalhei com adultos no estágio
192 2 então, é...fiz o estágio, um ponto interessante que eu falei na conversa naquela
193 primeira conversa que tivemos é que o estágio foi remoto por conta da pandemia
194 então a experiência foi diferenciada né, aí já foi minha segunda experiência porque
195 levando em consideração esse projeto do CIL, do educador social, já é minha
196 segunda experiência como professora de espanhol, que foi no estágio na UnB tanto
197 o estágio 1 quanto o estágio 2 foram de forma remota e aí assim foi a mais recente
198 que eu tive atuando como professora de espanhol né?! Porque hoje eu tô como
199 professora de português, mas é meu emprego por fora e eu acho que é isso falei
200 demais né, credo

201 PESQUISADORA: Não, tá tranquilo...

202 SANTI: Resumi bem, deu pra entender?

203 PESQUISADORA: Deu, deu, sim, deu sim, gostei, você falou assim bem detalhado e
204 foram partes importantes pra você só que eu também gostaria de saber se você tem
205 algo a destacar com relação ao que você viveu no CIL de...como é que eu falo? de
206 experiências positivas e/ou negativas assim com relação às quatro habilidades

207 básicas né escuta, a fala a sua oralidade, sua habilidade oral, a escuta, a escrita né
208 leitura assim no centro de línguas e na universidade se você tem algo a destacar né
209 SANTI: Ah tá, sim..posso começar pela Uni...?
210 PESQUISADORA ao msm tmp: De positivo e negativo, se vc não tiver nada do centro
211 de línguas pode passar...
212 SANTI: É porque é uma coisa que aconteceu no centro de línguas e refletiu
213 diretamente no meu posicionamento na Universidade porque no centro de línguas,
214 não sei acho que todo mundo já conhece, quem for assistir já conhece como é a
215 abordagem e a metodologia do centro de línguas, as aulas são todas ministradas em
216 espanhol, quando você começa a fazer o curso e quando eu cheguei na UnB eu
217 lembro que tinha uma galera que tava no primeiro semestre e as aulas também eram
218 em espanhol e então assim, já exigia de mim uma certa vivência com o idioma, certo?!
219 Então o que acontece, no CIL a primeira vez essa experiência nos dois primeiros
220 semestres foram negativas em relação ao falar porque? Porque eu me sentia
221 muito insegura para falar uma língua que até então eu não tinha contato, não
222 tinha experiência, como eu falei a experiência que eu tinha era
223 cantar as
224 músicas do RBD e tal, e então assim eu tinha muita insegurança para falar....
225 Nós tínhamos um livro que utilizávamos e tinham muitos diálogos que que a
226 professora fazia, ela colocava " ah vc vai ser o A e o fulano vai ser o B, lê Santi, hoje
227 quem vai ler é a Santi" então a gente lia aí depois eu tinha uma outra professora que
228 ela lia um texto sobre tecnologia aí ela dizia assim: "Santi o que você tem a falar
229 sobre esse texto" ai, era uma tragédia quando ela falava Santi por que sentia...
230 Eu me gelava toda e assim isso aconteceu no específico 1 e no específico 2
231 porque eu ainda me sentia muito insegura pra falar né em espanhol então essas
232 primeiras experiências eram constrangedoras no específico 1 e no específico 2
233 toda vez que eu tinha que falar por mim. Pra ler eu acho que nem é tanto problema,
234 eu não tinha tanta dificuldade porque quando você tá lendo e os fonemas as vezes
235 parecem névocê errava ali um V um B, as vogais que são fechadinhas você lia elas
aberta, mas assim quando você fala e você precisa articular e argumentar e

236 expressar o que você... Acho que é uma grande dificuldade pra mim
até hoje,

237 o medo, aaah é verdade o medo de não ser entendida acho que esse
é
É

238 horrível pra quando você está falando uma língua que não é a sua língua
239 materna, o medo de não ser entendido, você fica falando com a pessoa e a
240 pessoa tá te olhando e daí você não faz ideia se ela te entendeu ou se não, então,
241 isso acontecia muito no CIL, eu tinha Vergonha de falar e as pessoas, sei lá,
242 "que que essa menina tá dizendo, não tô entendendo nada", mas lá na UnB
243 quando eu cheguei, eu não tive taaanto problema com o falar porque eu já tinha essa
244 experiência de 3, 4 anos do CIL, entendeu? Que era essa vivência nas aulas de
245 espanhol sempre falar em espanhol, a aula ser em espanhol então assim meio
246 que..não, claro que eu não fica a "aaah" eu não era a desinibida, mas eu me sentia
247 mais confortável com essa ambientalização na Universidade porque eu já tinha
248 passado por isso no CIL, mas ainda assim, eu lembro que as minhas experiências
249 mais constrangedoras em relação a época do CIL foi com o falar, ne, a leitura assim
250 eu nunca tive tanto problema, assim algum problema de fonema que você tem,
251 entonação e tal, mas com o falar... Ah a escuta também acho que era tranquilo,
252 alguma palavrinha ou outra que até hoje mesmo, quase formando, que eu não
253 entendo, as vezes eu to escutando um áudio e eu não entendo, mas assim eu acho
254 que é, a minha maior insegurança, minhas experiências mais negativas no meu
255 processo de aprendizagem no CIL e na Universidade foi quanto a habilidade
256 da fala que é a oralidade que eu tinha problema para me expressar e ficava com
257 vergonha e tinha medo de falar errado ou das pessoas não me entenderem, fui
258 clara? Ó viu, eu tenho esse medo também em português de quando eu estou falando
259 a pessoa não tá entendendo (risos)

260 PESQUISADORA: Simm, nao, foi simm, então assim, pelo que eu entendi você sentiu
261 uma evolução sua né com relação, em geral, e principalmente na oralidade
nahabilidade oral com relação ao centro de língua com relação assim do centro
de

262 línguas até a Universidade né, Na universidade você já chegou mais assim mais
263 preparada né porém você ainda se sente insegura na habilidade oral ou em
264 algumas outras né...

265 SANTI: Mais na habilidade oral, Bárbara

266 SANTI: Não me sentia, me sinto assim, é importante falar isso, não use o verbo
267 conjugado no passado (risos)

268 PESQUISADORA: Entendi, tá ok...é.. assim.. muito bom, gostei do seu relato, mas
269 quero saber se você tem algo mais a relatar com relação, a não sei algo, que você
270 sentiu ou sente com relação ao espanhol e algumas vivências experiências que você
271 teve se você tiver algo mais pra falar, mas se não, tranquilo...

272 SANTI: Você fala, é... Pode ser da vida cotidiana ou pode ser só na Universidade, no
273 CIL?...não entendi muito bem a pergunta

274 PESQUISADORA: Na sua vida mesmo, alguma vivência, alguma experiência, se tiver
275 algo a relatar, pode ser positivo e/ou negativo com o espanhol né

276 SANTI: Com o espanhol...tá bom..

277 É, eu me sinto muito útil, na pandemia nós recebemos, é agora pq eu tô um pouco
278 afastada pq mudei de cidade, mas a gente tinha um trabalho social, né, na Igreja
279 Católica e eu lembro que a gente recebeu uma, uma refugiada venezuelana... chegou
280 aqui em.. chegou em 2000.. foi no início da pandemia, em 2020, chegou lá pra maio,
281 por aí de 2020 e eu lembro que o primeiro, o principal desespero era que ela não se
282 comunicava e até então assim eu, eu..e aí em 2020 eu já era aluna do curso de
283 espanhol, já era universitária do curso de licenciatura espanhol, não era só aluna do
284 CIL já tinha formado no CIL, ta, é importante colocar isso, mas assim eu... eu, e o
285 curso estava rolando e eu só tinha muita prática porque lá em casa ninguém fala
286 espanhol então em casa eu não tenho, lá em casa, na outra casa é porque eu tenho
287 duas casas, mas na outra casa onde eu morava com os meus pais, na casa dos meus
288 pais, ninguém fala espanhol ninguém do meu convívio ali falava então assim eu só
289 tinha falado na Universidade que eu praticava e quando dessa moça chegou ela tava
290 muito desesperada e ela veio enfim teve que vir com a família, estava enfrentando
291 problema de saúde muito sério e aí estava difícil para tratar na Venezuela e aí ela

292 quis tratar aqui e ficou na minha cidade, então, eu lembro que a pior
293 dificuldade era que essa família não sabe se comunicar, a gente não consegue se
294 comunicar com essa família e as vezes não sabe como ajudar, do que precisa e eu
295 lembro eu lembro que até minha mãe virou pra mim e falou bem assim, ela chegou
296 eu tava no quarto, eu lembro dessa cena, eu tava no quarto mexendo no celular
297 quando ela falou "Santi, chegou uma menina da Venezuela e a gente não
298 consegue comunicar com ela, eu queria que você fosse lá tentar falar " e na
299 hora eu pensei "gente, será que eu tenho espanhol pra conversar com essa
300 moça? Vou tentar" porque assim ela precisa de ajuda né aí eu falei "mãe, eu posso
301 ir lá, mas eu não garanto que vai ser uma comunicação muito efetiva" e aí eu fui na
302 casa dessa moça, não era uma casa ainda, era um lugar que ela tava ficando abrigada
303 e aí eu fui na casa dessa moça e quando ela chegou, quando ela viu que eu
304 "falava"(fez entre aspas) espanhol, eu não sei, eu fico muito feliz porque ela
305 ficou muito aliviada, sabe? Aquela sensação, me apresentei, falei que eu tava fazendo,
306 cursava e tal e aí ela "aí que felicidade e tal" e aí ela tava muito, ela queria muito saber
307 como fazia a questão do cartão do SUS porque ela tinha uns meninos que estavam
308 doente tbm. E aí eu consegui dá uma orientação pra ela, não sei se ela entendeu,
309 não ela entendeu pq ela conseguiu fazer o cartão dos meninos, mas assim, eu me
310 sentia muito útil porque a gente fica MT preso na Universidade, com a nossa vida
311 universitária né ou do centro de línguas e a gente não para pra pensar como o
312 espanhol me ajuda na minha vida pública, mas cara se a gente for parar depois
313 pensar,
314 todos os nossos vizinhos aqui na América do Sul São falantes de espanhol e eu pude
315 ajudar essa moça...na época eu tava até desempregada, não pude ajudar
316 financeiramente, mas a forma que eu encontrei de ajudar ela era ser essa...esse
317 intermediário entre ela e a via pública das coisas que ela precisa fazer, teve que ir no
318 cartório assinar aquele atestado de... (não lembrou o nome) E aí eu "ah não, vc tem
319 que falar assim e tal"então eu fiquei muito feliz porque eu pude usar o espanhol, o
320 pouco que eu sei do espanhol pra ajudar, pra ser útil na sociedade, então eu acho
que...claro tenho muitas experiências legais como professora também, mas se você

321 perguntar hoje mais marcante, que eu me senti mais útil, utilizando o espanhol foi a
322 experiência dessa moça aí, porque nossa depois... assim hoje ela já tá bem, enfim o
323 marido já, eles já conseguiram porque eles vieram primeiro ilegalmente né, eles já
324 conseguiram fazer os papéis de ação. Já tem a tal da dupla nacionalidade, não é
325 dupla nacionalidade, mas ela já tem uma cédula que garante a residência dela aqui,
326 Aaaah e hoje ela está falando português assim, não fluentemente, mas assim, última
327 vez que eu a vi, ela já falava bem entendeu?! Então eu acho que essa é a minha
328 experiência mais bonita e mais marcante com o espanhol em termos positivos... Tem
329 experiência negativas também, provavelmente, essas aí que eu ficava com muita
330 vergonha..Aaaah uma vez eu, falando em experiência negativa, eu tinha um trabalho
331 pra apresentar no CIL, isso aí não foi na Universidade não, foi no CIL e era
332 uma receita, eu lembro que a gente estava estudando sobre um país e você tinha
333 que apresentar uma receita sobre, sobre (repetição) esse país e eu só sei que a
334 minha receita levava milho, e eu não sabia falar, eu esqueci como falava milho, eu
335 não lembrava que era maíz e aí eu não lembrava e na época, isso foi em 2013, não tinha
336 igual eu o falei celular pra você né (faz gesto com a mão pela tela de que está
337 mexendo no celular), e a professora falou assim "ó na hora da apresentação não é
338 pra me perguntar nada, eu quero avaliar justamente a oralidade de vocês" e aí eu
339 "gente, mas como é que fala milho, milho milho milho..." e não lembrava,
340 eu tinha pesquisado, mas deu aquele apagão em mim e eu em vez de
341 colocar no caderno ou em algum lugar né porque era uma palavra diferente, aí
342 aconteceu. Toda vez... e meio que a professora pediu pra gente levar os ingredientes
343 nos potinhos e tal e toda vez que eu, que eu tinha que falar milho, eu não falava eu
344 pegava o pote e colocava "usei isso" (risos) e colocava o milho e acho que uma hora
345 a professora soube que eu não sabia falar milho, enfim, e aí ela me perguntou na
346 frente da turma toda "mas qual o nome disso, Santi?" Aí eu "eu não sei (risos) e aí
347 assim ela me deu...(não conclui) e assim com razão, como você apresenta um
348 trabalho com ingrediente e não sabe o nome do ingrediente aí eu lembro que eu fique

349 muito constrangida, hoje eu dou risada, mas na época eu fiquei bastante constrangida,
350 é uma experiência que eu considero negativa a época né, hoje eu consigo, é... (não
351 conclui) me marcou então a partir desse dia eu nunca esqueci como se falava milho
352 em espanhol, mas é, e isso... Vc falou pra falar experiência, eu falei certo? Não sei se
353 era isso que você queria, Bárbara...eu fui contando minha vida aí e eu acho que, não
354 sei era isso?!

355 SANTI: vc tá muda...

356 PESQUISADORA: Ai meu Deus, eu tirei o negócio...

357 SANTI: Era isso que você queria?

358 PESQUISADORA: Era, sim foi tranquilo, é isso, você tem mais algum relato? Pode
ser

359 negativo ou algo assim...

360 SANTI: Que eu me lembre, agora me fugiu...

361 PESQUISADORA: Na Universidade...

362 SANTI: Na Universidade?

363 PESQUISADORA: Ou algo a relatar em geral, ou foi isso...

364 SANTI: Ah não, assim o estágio eu achei bem legal, tipo assim tinha alguns
365 contratemplos, as vezes você esquecer uma coisa, mas isso aí, eu acho, é..a minha
366 experiência também agora como professora né, de português ela ensina muito
367 sobre a prática docente, eu sou mais segura em relação hoje a...por exemplo a falar
368 que não sei uma coisa né?! Então assim, às vezes fugiu, estava explicando uma coisa
369 e esqueci a palavra e falo " aí gente deixa eu pesquisar aqui" depois falava a palavras
370 eu acho que isso é mais tranquilo, sabe?! em relação a, não, em relação ao
371 falar eu me sinto bastante insegura e acho meu espanhol muito ruim mas em
372 relação ao estágio acho que foi mais tranquilo as aulas, nesse sentido...

373 PESQUISADORA: Ah então tá ótimo, você tem algo mais a relatar, algo que queira
374 falar ?

375 SANTI: Não, é isso...eu acho que falei já demais (risos)

376 PESQUISADORA: (Risos) então tá ótimo, é eu agradeço muito sua participação..

377 SANTI: Era só isso?? (surpresa)

378 PESQUISADORA: Aham, eu vou parar de gravar aqui.

Apêndice I – Transcrição Lembrança Estimulada – MEL

1 (00:00 até 3:11) AJUSTE DO VÍDEO, IMAGEM E ÁUDIO)

2 (vídeo)

3 PESQUISADORA: Nessa parte né, você começa falando que, você fala bem,

4 mas aí depois ao final você fala que você fala muito rápido porque você está nervosa

5 ai não sabe se a gente compreendeu bem né, eu gostaria de saber o que que você sentiu

6 por ter chegado a falar isso né assim o que você pensou que que você sentiu nesse

7 momento

8 MEL: Eu tava insegura muito insegura então eu resolvi falar logo porque eu sabia que

9 quando ia começar as perguntas eu provavelmente falasse muito rápido ou errasse muito

10 na pronúncia pelo nervosismo.

11 PESQUISADORA: Sim entendi, tranquilo, mas assim além do nervosismo tem algum

12 outro fator alguma coisa por conta de estar falando em espanhol mesmo ou só fosse

13 você.

14 MEL: Insegurança, eu acho que insegurança também.

15 PESQUISADORA: Com o idioma você fala.

16 MEL: Isso, aham

17 PESQUISADORA: Nessa parte também você deu uma travada na questão do

18 número né “dieciséis” e aí eu quero saber também o que que você sentiu qual foi o fator

19 que fez você travar se foi também o nervosismo ou foi realmente só um erro assim que

20 também a gente também erra não com relação só ao nervosismo.

21 MEL: Mas eu acho que foi o nervosismo também.

22 PESQUISADORA: Você acha que tem a ver com o nervosismo.

23 MEL: Aham.

24 PESQUISADORA: Você sentiu alguma coisa assim de diferente ou continua sendo

25 aquela insegurança.

26 MEL: Não eu acho que nesse nesse caso também insegurança e nervosismo, mas que

27 não tem nada novo.

28 PESQUISADORA: Desculpa, sim, você ia falar mais alguma coisa.

29 MEL: Não, só que é eu acho que o permanece o mesmo sentimento do início.

30 PESQUISADORA: Quero saber o que você pensa nessa parte que você está
31 falando bem mas aí ao final você deu uma travada né e depois falou repetiu né que
32 estava, pediu desculpa e que estava nervosa e por isso que você fala rápido às vezes
33 da uma travada mas eu quero saber o que que você sentiu aí nesse momento.

34 MEL: Eu acho que foi quando a ficha caiu mais um pouco que eu tava falando com
35 nativo aí eu acho que eu travei parece que piorou o nervosismo sabe quando você está
36 nervosa no início, mas e quando você cai a ficha de que você está falando com um
37 nativo que você dar ciência de que você tem que falar pelo menos sei lá tipo você vai
38 se formar como letras espanhol e se você vai errar na frente de um nativo sabe, eu não
39 sei se você me entende, aí eu acho que piorou o nervosismo, mas ainda continua
40 sendo o nervosismo.

41 PESQUISADORA: Entendi, nenhum fator a mais, assim com relação a trauma alguma
42 outra coisa.

43 MEL: Não.

44 PESQUISADORA: Só o nervosismo né, mais assim você vendo agora a forma que
45 você falou antes para mim você estava falando muito bem você acha que você estava
46 falando bem ou para você você está falando de uma forma assim nervosa você sente
47 que você está nervosa.

48 MEL: Eu sinto que eu estou nervosa eu acho que quando eu estou tranquila flui e eu
49 não travo.

50 PESQUISADORA: Mesmo você tipo, não ter errado antes né assim você não errou
51 muito não, você falou um monte de coisa e nas outras é parte também e não errou né
52 tipo não travou mas mesmo assim você acha que você estava nervosa?

53 MEL: Aham.

54 PESQUISADORA: Outra coisa, quando a Santi estava falando, quando o
55 Eduardo estava falando, o nativo, é como você se sentia eu assim eu sei que você não
56 me você não foi muito de mexer a mão essas coisas ficavam mais quieta, mas assim
57 você sentia melhor por eles estarem falando ou continuavam nervosa porque você

58 sabia que você ia ter que falar novamente ou dava uma tranca sei lá ou acalmava.

59 MEL: Eu acho que eu acalmava era mais tranquilo.

60 PESQUISADORA: Uhum.

61 MEL: Eu dava uma respirada mais profunda e me tranquilizava.

62 PESQUISADORA: Você pensava em alguma possível resposta assim.

63 MEL: Aham.

64 PESQUIADORA: Por exemplo quando não sei ele pedia para Santi falar primeiro né

65 e aí você teria que falar depois aí você já começava a pensar.

66 MEL: Sim, por isso que eu acho que no início fluía no final eu já me perdia na ideia

67 na lógica.

68 PESQUISADORA: Entendi entendi

69 PESQUISADORA: Nesse momento você não teve nenhum problema né assim,

70 falou bem não errou não travou nem nada e aparentemente falou de uma forma mais

71 tranquila, porém eu quero saber de você eu quero que você comente desse momento o

72 que que você achou da sua fala e o que que você sentiu novamente né o que que você

73 sentiu o que é que você pensou nesse momento.

74 MEL: Eu acho que nesse momento eu já estava me soltando um pouquinho eu já estava

75 mais habituada com essa conversa né que já tinha passado um longo tempo então tava

76 mais tranquilo o nervosismo ainda tinha um pouquinho de nervosismo, mas era bem

77 pouquinho estava se sentindo mais livre para participar.

78 PESQUISADORA: Mas assim você vendo da forma que você estava falando ainda

79 assim tinha um nervosismo.

80 MEL: Sim, uhum

81 PESQUISADORA: Nessa pequena fala você quer destacar alguma coisa, tem

82 alguma coisa para falar.

83 MEL: Não, eu acho que aí o nervosismo tava bem pouquinho porque eu acho que já

84 me soltei mais até a minha feição né tava melhor porque eu acho que no início tava

85 muito travada e agora não, parece que eu tô bem tranquila realmente, eu acho que

86 nesse momento eu estava bem mais tranquila.

87 PESQUISADORA: Beleza, tá bom.

88 PESQUISADORA: Alguma coisa a destacar nessa parte que fosse sentir o que
89 você pensou.

90 MEL: Acredito que também mais tranquilidade.

91 PESQUISADORA: Mais tranquilidade.

92 MEL: Aham.

93 PESQUISADORA: Nenhum fator emocional novo ou algo diferente

94 sentido?

95 MEL: Não, mais segurança eu acredito que também eu acho momento eu já estava
96 mais segura com a língua.

97 PESQUISADORA: Pode ser no sentido também positivo né se você sentir alegria ou
98 algo assim, então você acha que você se sentiu mais confortável.

99 MEL: Aham, sim.

100 PESQUISADORA: Mas você diria que você estava só confortável ou assim um
101 pouco mais confortável, mas com uma parcela de insegurança?

102 MEL: Sim com insegurança também eu acho que permanece durante toda a reunião
103 esse sentimento de insegurança eu acho que o que varia só o nível né no início da
104 conversa eu acho que o nível era muito maior e com um passar da conversa foi
105 diminuindo, mas é um sentimento que permanece junto com a timidez e enfim
106 vergonha.

107 PESQUISADORA: Porque está atrapalhando para eu passar aqui(ajuste do vídeo)

108 PESQUISADORA: E nessa parte.

109 MEL: Eu percebi um erro mas eu acho que não foi um erro causado pelo nervosismo
110 acho que foi o mesmo mais, não sei, o que acontece mesmo acho que, não sei, porque
111 a gente não tem um vocabulário tão perfeito assim né tranquilo mas não foi um erro
112 causado pelo nervosismo, eu acho que não, eu acho que estava mais tranquila.

113 PESQUISADORA: E qual foi o erro.

114 MEL: Ai, eu esqueci a palavra.

115 PESQUISADORA: Posso voltar.

116 MEL: Era no início, acho que foi a palavra restante.

117 PESQUISADORA: Sim, entendi aham, então foi de uma palavra né.

118 MEL: Aham.

119 PESQUISADORA: Tá ok tranquilo, não realmente é normal isso aí porque às vezes
120 não tem nenhuma relação com o fator emocional com você.

121 MEL: Uhum.

122 PESQUISADORA: Nessa parte né final, você também fala né aí pedindo
123 desculpa novamente fala que você tem vergonha, você é tímida né, que tá sendo
124 difícil está falando pra a câmera aberta né, com nativo e todos ali e de um modo geral
125 e assim o que que você sentiu por ter expressado isso novamente e ao final assim né
126 assim foi o que te levou a falar isso no final assim.

127 MEL: Porque eu acho que no final quando tava chegando mais no final, mais
128 perguntas finais eu acho que voltou um pouquinho mais do nervosismo, eu acho que
129 até errei uma palavra também né de vergonha, eu acho que eu falo que eu pronuncio
130 errado, mas pelo nervosismo também eu acho que voltou o nervosismo do início eu
131 estava tranquila com o debate, mas eu senti uma quebra nesse nesse debate aí eu voltei
132 a ficar nervosa.

133 PESQUISADORA: E o que você acha que que causou essa essa quebra você ter
134 você estava embaixo você subiu né, desceu, assim no que você está me falando né eu
135 estou indo pelo que você está me o que que você acha por que né.

136 MEL: Eu acho que eu não sei o motivo, eu não sei o motivo porque eu acho que só
137 senti uma quebra porque eu estava confortável com o diálogo aí quando a gente
138 sente que tem alguma coisa que vai mudar eu volto o nervosismo.

139 PESQUISADORA: Você me falou que teve uma hora atrás você me falou que você
140 começou nervosa e depois foi ficando menos nervosa foi se familiarizando assim
141 digamos né com diálogo etcetera e o que que te é assim o que é que te fez ficar menos
142 nervosa assim esse fato de se familiarizar foi porque, estava sendo tranquilo você
143 começou a falar espanhol e aí começou a desenvolver naturalmente ou o que que te
144 fez achar isso que você estava nervosa depois começou a ficar tranquila.

145 MEL: Eu acho que uma parcela foi isso né de começar o debate e perceber que tava
146 tudo tranquilo aí eu acho que eu me senti mais confortável e também porque eu tava
147 com... (não conclui) eu já tinha, eu conheço a Santi, então eu acho que também trouxe um
pouco

148 mais de confiança quando ela começou a falar também, enfim.

149 PESQUISADORA: Entendi, assim de um modo geral como você resumiria a sua
150 sua participação na nesse nessa conversa de tudo assim de uma forma geral.

151 MEL: Eu acho que o nervosismo atrapalhou muito na oralidade eu sinto que às vezes
152 eu não queria pronunciar uma palavra de uma determinada forma mais pelo
153 nervosismo acabava pronunciando e no mais é na metade da conversa senti que eu
154 desenvolvi bem o que eu queria as ideias que eu queria passar, mas que enfim às
155 vezes eu talvez não respondia o que exatamente ele perguntou que às vezes eu dava
156 uma mesclada nas ideias, enfim.

157 PESQUISADORA: Então era mais isso tá, era só realmente essa questão da gente
158 rever alguns pontos as suas partes né algumas falas e tocar esses pontinhos que foram
159 que são e serão relevantes nesse decorrer da minha pesquisa e eu agradeço
160 novamente pela participação muito obrigada por se dispor né é disponibilizar seu
161 tempo participando da pesquisa.

Apêndice J – Transcrição Narrativa Oral – MEL

1 PESQUISADORA: Então, hoje né a narrativa oral tranquilo informal, de forma natural,
2 então quero que você me conte um relato pessoal seu, da sua história com espanhol e
3 assim, eu quero que você me fale sobre a sua formação, sobre as suas alegrias e/ou
4 angústias conquistas e/ou frustrações e assim, me contando como foi essa caminhada
5 com espanhol até aqui né até esse momento como foi essa sua parte sendo estagiária né
6 e agora professora né.. você se formou? Não sei..

7 MEL: Sim, me formei

8 PESQUISADORA: Então que bom, graças a Deus, parabéns, então como estagiária como
9 docente né como.. enfim, essa sua... também você já dá aula como tutora, eu não sei né,
10 toda sua história com espanhol desde quando você começou, um relato pessoal assim
11 que você, o que você queira me falar e aí eu vou te perguntar, se for preciso, mas como
12 é uma narrativa né, eu quero você me conte, fique livre, eu só vou ficar escutando e você
13 pode ir me contando.

14 MEL: Tá bom, pode começar então?

15 PESQUISADORA: Pode, pode sim, qualquer coisa, se quiser parar, falar alguma coisa
16 sem problema, tá?

17 MEL: Ok!

18 MEL: Bom, eu comecei a estudar espanhol com 11 anos que foi no CIL que é o Centro
19 Interescolar de línguas que eu terminei mais ou menos em 2016 e acho que em si a
20 experiência foi incrível os meus professores foram incríveis e eu tive muito apego com
21 cada um dos meus professores né, nesse intermédio eu comecei a fazer em inglês
22 também só que eu não me dei muito bem com a língua parei né... foi bem na época que
23 eu entrei na faculdade, entrei na UnB em 2018 e foi a mesma época que eu terminei em
24 inglês e segui com a profissão de espanhol, mas assim, eu comecei na faculdade com
25 espanhol, mas não era minha primeira opção de curso. Eu queria arquitetura, mas eu
26 não tinha feito a prova de especificação né, que precisava que era de desenho e com
27 medo também porque eu detesto matemática e não sei nada de matemática e como eu
28 já tava acostumada com espanhol tipo muito tempo já estudando aí eu peguei decidi
29 fazer letras espanhol né que eu já me sentia confortável com a língua e comecei
30 em 2018 e.. bom, de experiências assim... eu realizei alguns trabalhos para, no

31 campo do espanhol, mas não tipo assim como professora, efetivo ou coisa assim
32 do espanhol eu fiz transcrição, trabalhei com transcrição, tradução isso durante a
33 graduação e quando eu finalizei enfim faz pouco tempo né eu comecei a dar aula
34 de espanhol, numa escolinha, mas eu fiquei pouco tempo questão de meses e
35 trabalho atualmente como tutora, mas de crianças né, mas não na área de
36 espanhol então não, atualmente não tô trabalhando na área de espanhol, eu acho
37 que não tem muita coisa acrescentar tipo eu não fiz coisas tão significativas assim no
38 campo do espanhol, não sei o que mais eu poderia falar, acho que só
39 PESQUISADORA: Éeee..tá, com relação assim a alguma conquista ou alguma
40 frustração você teve durante esse tempo no CIL né? Ou na própria UnB mesmo na sua
41 graduação se você assim em relação a por exemplo alguma matéria, algum professor ou
42 com relação não sei alguma parte que eles pediam para você falar na sala, alguma
43 matéria em si na parte da graduação se você tem algo a relatar com relação a isso o que
44 se foi importante ou se te fez se frustrar de alguma maneira ou não sei ou algo nesse
45 sentido
46 MEL: Eu acho que eu tive mais foi quando eu estava no CIL porque teve um período
47 que o espanhol estava sem professor para o meu nível então eu fiquei quase dois anos
48 sem estudar, não quase dois anos não, quase um ano sem estudar espanhol porque não
49 tinha um professor de espanhol no CIL né para o meu nível e enfim eu tive que
50 recorrer de várias maneiras eu tive que fazer uma prova para nivelar né, pra avançar
51 para que eu pudesse continuar estudando espanhol, então foi, nossa foi terrível
52 porque eu gostava muito da língua, mas eu tava impossibilitada de estudar porque
53 não tinha professor aí eu fiz esse nivelamento aí eu continuei, mas eu tava assim
54 no nível atrasada né tipo em relação com os alunos porque eu pulei uns dois
55 níveis então assim foi um momento muito, eu descii assim totalmente na
56 aprendizagem né eu seguia para mim eu tava perfeita no espanhol, mas aí quando
57 veio essa prova... sabe quando você pensar que o seu nível tá muito sei lá pela
58 falta de prática por estar no nível que você pulou várias etapas, então tipo assim
59 tinha conteúdo que eu não sabia e aí eu tive que correr atrás né acho que na
60 questão do CIL foi isso, uma frustração, mas eu permaneci até o final. Na
61 faculdade em si eu acho que de frustração assim em algumas matérias porque eu
62 não vou citar o nome da professora, mas provavelmente você conheça, que ela julgava
63 os alunos assim sabe quando você se sentia mal porque ela fazia um julgamento, falava

64 para os alunos voltarem pro CIL porque não tinham conhecimento, enfim...
65 então acho que foi uma grande frustração porque você sente que você tava
66 avançando, mas a professora diz : “não, você tem que voltar pro CIL porque
67 vocês não estão sabendo de nada, não tão sabendo escrever, não tão sabendo
68 falar”... enfim, foi um momento terrível, acho que foi umas duas outra matéria assim com
69 a mesma professora, mas foi um problema específico com essa professora e eu acho
70 que depois tranquilo com as demais matérias, enfim sem nada..

71 PESQUISADORA: Então você também teve momentos de.. que você sentiu alegria,
72 coisas positivas, conquistas dentro dessa graduação na UnB?

73 MEL: sim (balançando a cabeça)

74 PESQUISADORA: Com relação a sua graduação mesmo, ao espanhol?

75 MEL: Uhum (balançando a cabeça como positivo)

76 PESSUISADORA: a sua formação em si né tanto na parte oral, na habilidade oral quanto
77 as outras..

78 MEL: Uhm....

79 PESQUISADORA: Beleza... No estágio você tem algo a relatar assim algum dia ou
80 alguma ...não sei, pode ser até uma eventualidade ou algo com relação a sua prática
81 mesmo se.. não sei pode ser positivo e negativo ou positiva ou negativo né, algo a
82 relatar?

83 MEL: eu acho que no mais as práticas foram boas mas assim eu acho que o que
84 me atrapalhou muito foi o nervosismo então tipo assim sabe quando você sabe o
85 conteúdo mas você tá muito nervosa e às vezes acaba se atrapalhando enfim mas
86 no final sempre dava certo porque como a gente trabalhava em dupla a minha
87 dupla me ajudava bastante né com relação a isso eu acho que só não teve nada,
88 episódios muito assim diferentes do comum, assim no estágio em si foram práticas até
89 boas né, não tem nada, momentos ruins que eu tive nas duas práticas só com relação a
90 falta de interesse de alunos enfim mas eu acho que isso acontece com qualquer pessoa
91 né não relacionado com a minha aprendizagem enfim com a prática do espanhol.

92 PESQUISADORA: Tá, e assim com relação a.. por exemplo nas suas matérias que ...
93 de espanhol né na graduação que você tinha que praticar né sempre a gente tem
94 aquelas matérias de prática oral assim mais voltadas para isso né claro que não é tão
95 específico assim né, mas você acha que você que você usava para para melhorar o seu
96 espanhol, você falava você ficava mais retraída, mais quieta...?

97 MEL: Bom, como a maior parte das pessoas eu já conhecia então eu costumava falar
98 mas eu confesso que no início nessas práticas né nas matérias de prática eu quase
99 não falava porque eu não conhecia o pessoal então eu não me sentia confortável
100 em falar, mas nas outras assim...eu já fiz a expressão oral então a expressão oral
101 como era uma turma que eu já conhecia então me sentia mais confortável né
102 pra falar, então, só nessas matérias de início...

103 PESQUISADORA: Tá, beleza.. e com relação assim, nessa sua história nesse seu
104 relato pessoal com relação ao espanhol com relação às quatro habilidades básicas né
105 que é a leitura né, a escuta, a escrita e a fala né.. você.. você tem algo a discorrer com
106 relação a isso ?assim se você avançou ou teve alguma dificuldade ou enfim, em
107 alguma dessas quatro habilidades básicas ?

108 MEL: Eu acho que na oral eu desenvolvi muito, bastante, desde que eu comecei a
109 aprender espanhol é..só que na escrita não eu não senti um avanço significativo
110 na escrita eu acho que também porque a gente não tem um enfoque muito na parte da
111 escrita né nosso curso então peguei algumas matérias que eram optativas que
112 trabalhavam com a escrita do espanhol, mas era um pouquíssimas que existiam né
113 então acho que eu senti uma pouca evolução na parte escrita, mas uma evolução até
114 que boa na parte oral.

115 PESQUISADORA: E senti algo assim negativo com relação a alguma
116 dessas quatro ou só essa questão de não desenvolver mesmo a
117 escrita por não ter matéria ou algo seu assim algo dentro de
118 você, algo mais pessoal?

119 MEL: Eu acho que foi só com relação ao desenvolvimento porque os professores eram
120 ótimos né pelo menos os que eu peguei para a prática de escrita e para a prática de
121 oral então eles trabalhavam muito isso com a gente era muito comunicativos, então, não
122 teve nada de influência dos professores em si eu acho que foi mais essa parte de não
123 ter matérias.

124 PESQUISADORA: Perfeito.

125 PESQUISADORA: Ta bom, tá bom mais alguma coisa para falar algum relato de algo
126 específico, eventualidade, com relação a essa sua trajetória com espanhol, não sei?

127 MEL: Eu acho que não, eu acho que eu falei tudo é pq é tão pouca coisa que tem que
128 não tem nada tão significativo.

129 PESQUISADORA: E são anos né (risos)

130 MEL: Sim (risos).

131 PESQUISADORA: E são anos né pq se for parar pra pensar desse qnd você tinha 11
132 anos...

133 MEL: Sim (risos)

134 PESQUISADORA: É engraçado...então tá bom então ...era algo mais livre mesmo para
135 vc mesmo falar aí eu fui fazendo algumas perguntas só pra ter algumas certezas, tá?

136 MEL: Sim

137 PESQUISADORA: Se for necessário, porque tudo eu estou guardando para analisar,
138 etc então se for necessário eu te faço perguntas por escrito aí você me responde e uso
139 também é um dado tá?

140 MEL: Aham

141 PESQUISADORA: Independente tá, conversa informal também, qualquer coisa no
142 whatsapp assim eu tbm posso usar, posso te perguntar por lá, você me responde e aí
143 eu posso usar, assim claro com a sua autorização né, aí você autoriza né se for
144 necessário usar o que a gente conversou no whatsapp, nesse sentido da pesquisa?

145 MEL: Clara, uhm

146 PESQUISADORA: Tá ok então, então é isso, se precisar você sabe que eu vou te
147 procurar novamente, mas por enquanto é isso.