

APRENDER ESPANHOL NO ENSINO REGULAR COMO OPÇÃO: UM ESTUDO SOBRE DISCURSO, IDENTIDADES E CRENÇAS

Nara Bitai Chiappara¹

RESUMO: Este trabalho, produzido no âmbito da disciplina Linguística Aplicada do programa de pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Viçosa, apresenta o resultado de uma pesquisa de campo em uma escola pública de Viçosa, cujo interesse principal é entender como se dá o processo de construção das identidades de alunos matriculados na disciplina optativa: Língua Espanhola. A pesquisa analisa qualitativamente dados obtidos a partir de um corpus formado por 27 questionários respondidos pelos alunos da disciplina, tendo como alicerce as abordagens teóricas encontradas nos trabalhos de Moita Lopes (2002) a respeito do discurso e das identidades e nos trabalhos de Barcelos (2006) sobre crenças de professores e alunos de língua estrangeira. Nossas conclusões trazem algumas sugestões para melhorias do processo de ensino e aprendizagem, contribuindo, de alguma forma, na construção da identidade da disciplina e da consolidação de seu lugar político na Escola.

Palavras-chave: Identidades, crenças, discurso, interação.

A LÍNGUA ESPANHOLA: IMPLANTAÇÃO, DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Recentemente o Currículo Básico Comum dos alunos do Ensino Médio no Brasil passou por reformulações e algumas disciplinas ganharam o status de obrigatória, já que eram antes facultativas ou simplesmente não existiam. A disciplina Língua Espanhola é uma dessas disciplinas, e, junto com a obrigatoriedade de oferta, ganhou, também, espaço em textos oficiais – PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), OCEM (Orientações Curriculares para o Ensino Médio) – que veiculam uma nova visão de ensino de língua em escola regular.

Em decorrência das iniciativas vindas da esfera oficial, mas não apenas devido a elas e sim a um processo de mudança de paradigma epistemológico

¹ Graduada em Letras - Português e Espanhol pelo Centro Universitário de Belo Horizonte e Especialista em Leitura e Produção de Textos pela mesma Instituição. Mestranda em Linguística pela Universidade Federal de Viçosa.



no que se refere à concepção da linguagem e das metodologias de ensino, o trabalho com a língua estrangeira tem evoluído ao longo dos últimos anos² e o que se vê é que as práticas baseadas numa concepção estruturalista da linguagem e de seu estudo estão perdendo espaço para um ensino mais dinâmico. Dentre as mudanças podemos encontrar a ênfase na comunicação e na diversidade da língua, ou seja, na pluralidade linguística e numa visão intercultural fundamental que favorece o desenvolvimento do aluno como sujeito competente capaz de atuar reflexiva e criticamente na sociedade.

Ainda mais recentemente, além do meramente comunicativo (habilidades de compreensão e produção linguísticas), o ensino de língua na escola, visa, de maneira geral, dar a possibilidade de refletir sobre os diversos discursos que permeiam, formam e transformam nossa sociedade. As OCEM sustentam nossa afirmação ao trazer incorporadas em seu texto as quatro premissas apontadas pela Unesco como eixos estruturais da educação na sociedade contemporânea, a saber: aprender a *conhecer*, aprender a *fazer*, aprender a *viver* e aprender a *ser*. Dessa maneira, o ensino de forma geral, bem como o de uma língua estrangeira, deve fornecer ao aluno instrumentos suficientes para que ele possa aprender a posicionar-se perante as diversas questões sociais que, por certo, o envolvem e envolverão na sua vida adulta.

Em conformidade com o exposto, o que norteia a nossa prática docente é uma proposta que promove contatos e encontros entre os povos, incentivando a interação com a diversidade cultural e linguística do mundo hispânico, convertendo o espaço da aula de língua em um espaço aberto ao conhecimento do novo e à prática do mesmo. Nesse sentido, Chaves (2009, p.21) diz que:

En la enseñanza/aprendizaje de español/lengua extranjera, la cultura es un componente esencial. No se puede concebir una lengua aislada de la cultura de sus hablantes nativos. El profesor de E/LE debe trabajar a partir de la realidad plurilingüística y pluricultural de la lengua que enseña, pues de esa forma, el español se convertirá en un espacio en que se discuta la diversidad, en que se propongan reflexiones sobre los tópicos y prejuicios y, consecuentemente, en que se formen ciudadanos más conscientes y éticos³.

² Sobre práticas de ensino e aprendizagem de espanhol como língua estrangeira tomamos como referência: SEDYCIAS, João. **O ensino do Espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. João Sedycias, organização; Adja Balbino de Amorim Barbieri Durão (et al). –São Paulo: Parábola Editorial, 2005

³“ No ensino/aprendizagem de espanhol/língua estrangeira, a cultura é um componente essencial. Não é possível conceber uma língua isolada de sua cultura e de seus falantes nativos. O professor de Espanhol/LE deve trabalhar a partir da realidade plurilingüística e pluricultural da língua que ensina, pois dessa forma, a disciplina se converterá em um espaço no qual se discuta a diversidade, na qual se proponham reflexões sobre tópicos e preconceitos e, consequentemente, cidadãos mais conscientes e éticos serão formados (CHAVES: 2009, 21).” (Tradução livre nossa)





Com base nesses princípios, em meados do mês de maio de 2011, se iniciou o trabalho com o ensino da Língua Espanhola no colégio⁴ no qual fora realizada a pesquisa. A disciplina, de oferta obrigatória e de matrícula facultativa⁵, é disponibilizada no currículo das primeiras, segundas e terceiras séries do Ensino Médio. Dessa forma, nas aulas de Língua estrangeira (doravante LE)⁶, encontramos um grupo que no ato de sua matrícula pode fazer a opção por cursar ou não a Língua Espanhola. Nesse sentido, o Espanhol Língua Estrangeira (doravante ELE) é a única disciplina que não é obrigatória para o aluno.

É essa situação criada no Colégio, que motivou uma série de questões que objetivaram entender de que maneira a excepcionalidade do caso da língua espanhola, num contexto no qual todas as disciplinas são obrigatórias afeta negativa ou positivamente o processo de ensino e aprendizagem, mas também na forma como a disciplina é percebida em relação ao restante da grade, afetando de alguma forma sua inclusão na vida acadêmica dos estudantes.

Do exposto acima emergem as seguintes questões: Qual é o lugar da língua espanhola dentro da escola? Quem são os sujeitos envolvidos e como eles são identificados e posicionados nesse processo?

Metodologicamente⁷, para responder a essas questões aplicamos um questionário⁸ (anexo 1) composto por nove perguntas objetivas relacionadas ao cotidiano escolar e da experiência do aluno enquanto sujeito optante pela Língua Espanhola. Neste estudo analisamos as respostas dos alunos com base nas abordagens teóricas acerca de discurso e identidades, conforme os trabalhos de Moita Lopes (2002) e de crenças, conforme Barcelos (2006). Os alunos escolhidos para participar da pesquisa foram sorteados aleatoriamente e estão cursando a segunda série do ensino médio.

Atualmente, segundo o que está disposto nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCM), a disciplina ELE configura como parte integrante da grande área de conhecimento denominada “Linguagens e Códigos: Educação Física, Artes, Informática, Português, Inglês e Espanhol”. Sendo assim o ELE deve assumir, junto a essas disciplinas consideradas *standart* dentro do contexto educativo também um lugar privilegiado dentro do contexto

⁴ Optamos por omitir os dados do colégio a fim de resguardar a instituição e seus alunos.

⁵ Planalto.gov Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm>.

⁶ Optamos pela abreviação da expressão Língua Espanhola (LE)

⁷ Vale ressaltar que a presente pesquisa foi realizada no âmbito da disciplina Linguística Aplicada do programa de pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Viçosa como requisito para obtenção de créditos para aprovação na referida disciplina. Por se tratar de uma pesquisa qualitativa que envolveu respondentes, a face dos mesmos serão preservadas, bem como a Instituição que nos acolheu durante a pesquisa, já que as limitações de tempo não nos permitiu passar pelos processos burocráticos para divulgação dos nomes dos envolvidos.

⁸ Para utilização dos dados obtidos a partir da aplicação do questionário, os alunos respondentes assinaram um TERMO DE CONSENTIMENTO (ANEXO II), no qual autorizavam a utilização de suas respostas para fins de pesquisa.



educacional. Um dos motivos pelos quais se reconhece o status dessa área é o papel que ela representa no processo de formação das identidades sociais, visto que essas identidades são construídas no discurso e a partir da capacidade de produção e reprodução de discursos.

De acordo com Paiva (2000 Apud SANTOS 2011, p.3)

O interesse pelas línguas estrangeiras faz-se presente na história da humanidade. As antigas civilizações, já buscavam aprender outros idiomas com finalidades bélicas ou pacíficas, isso porque as línguas servem de mediadoras para ações políticas e comerciais, além de veicularem o conhecimento científico e a produção cultural.

Dessa forma, queremos entender como os alunos, optantes pelo estudo da ELE, se colocam diante desse processo, transferindo ideias prévias sobre a língua espanhola em si. Por outro lado, também é nosso interesse refletir sobre o papel da disciplina na formação do aluno brasileiro e, de um modo mais amplo, sobre a importância ou não que, do seu ponto de vista, tem o ensino da língua e das culturas hispânicas no Brasil contemporâneo. Por outro lado, também é nosso objetivo identificar como os alunos matriculados em LE se reconhecem no outro, ou seja, como eles acreditam que são posicionados pelo grupo discente não optante pela disciplina, sobretudo se pensarmos que nossa pesquisa se desenvolve num meio adolescente, no qual o olhar do outro é sempre fundamental nas escolhas, devido ao forte gregarismo próprio dessa fase do desenvolvimento intelectual e social.

Ademais, o que motiva e justifica esta questão abrangente é a concebida resistência que toda mudança costuma provocar em qualquer sistema mais ou menos estável e, ainda mais, em um contexto de sucesso com reconhecimento nacional, como é o caso do colégio no qual realizamos a nossa pesquisa.

O ALUNO OPTANTE DE LÍNGUA ESPANHOLA: SEUS DISCURSOS, CRENÇAS E IDENTIDADES

Esse contexto que se instaura a partir da chegada de uma disciplina nova de caráter facultativo dentro de escola de ensino regular nos leva a acreditar que o estudo das crenças e das identidades desses alunos que optaram por estudar uma segunda língua estrangeira é pertinente.

Trazer a voz do aluno e submetê-la à pesquisa pode ser a garantia de entender como os discursos produzidos por esse grupo social estão sendo manifestados, e conseqüentemente, como se constroem suas identidades em tanto que alunos, posicionando e sendo posicionados por meio das práticas sociais na escola. É interessante, nesse sentido, observar o que Moita Lopes (2002, p.30) afirma no seguinte fragmento:

O discurso como uma construção social é, portanto, percebido como uma forma de ação no mundo. Investigar o discurso a





partir dessa perspectiva é analisar como os participantes envolvidos na construção do significado estão agindo no mundo e por meio da linguagem e estão, desse modo, construindo a sua realidade social e a si mesmos.

Entendemos, assim, que é a partir da manifestação do discurso que será possível compreender “como os participantes veem o mundo e a si mesmos no mundo” (MOITA LOPES, 2002, pág. 31).

No contexto da pesquisa, encontramos alunos que optaram por ter em seu currículo uma disciplina facultativa, e para essa disciplina eles estão dispostos a ser submetidos aos mesmos critérios avaliativos das outras disciplinas, o que envolve processos avaliativos como trabalhos extraclases, provas, aulas presenciais, demandando do aluno o compromisso, a disciplina e o engajamento. Sendo assim, o mesmo grupo de alunos, reunido para as aulas obrigatórias, no momento da aula de Espanhol, se divide entre os alunos optantes pela disciplina e os alunos não optantes. Dessa divisão é que surge uma importante preocupação que motiva nossa pesquisa: como se sente o aluno que fica e como lida com a situação vivida? Assim, quais são as imagens de si que os alunos de LE veem refletidas no outro?

Tal situação de separação e divisão que se instaura pode gerar desconfortos que podem interferir no processo de ensino e aprendizagem, como também pode trazer benefícios, já que temos dentro de sala um grupo que se matriculou na disciplina voluntariamente, o que pressupõe que todos estão interessados e motivados em aprender a Língua Espanhola. De acordo com Markova (1990, p. 3 apud MOITA LOPES, 2002, p. 32) “o indivíduo torna-se consciente de si mesmo no processo de tornar-se consciente dos outros”. A esse pensamento, Shotter e Gergen (1989 apud MOITA LOPES, 2002, p. 32) acrescentam que “as pessoas têm suas identidades construídas de acordo com o modo através do qual se vinculam a um discurso – no seu próprio e nos discursos dos outros”.

A assimetria pode ser outro problema a se considerar. Os alunos, em suas interações na produção de discursos e em suas vinculações ao discurso do outro vão se posicionando e posicionando o outro em uma relação de poder que pode ser assimétrica, fazendo com que relações de hegemonia e subalternidade apareçam como motivação da escolha de uma disciplina como a língua espanhola. Tal realidade ilustra mais um elemento a considerar na constituição da identidade dos alunos a curto e longo prazo, se pensarmos o modelo de funcionamento instaurado como uma prática regular não só no colégio pesquisado, mas no sistema do ensino público ou privado do país. Também neste aspecto Hall (1990, p. 222 apud MOITA LOPES, 2002, p. 34) nos auxilia quando reflexiona que “devemos pensar sobre a identidade como uma produção, que nunca está completa, que está sempre em processo, sempre constituída dentro e não fora da representação, isto é, no discurso”. Mas a mencionada assimetria nas relações deve ser ainda entendida como um problema no sentido que Coutinho (2004, p. 1) analisa a questão da identidade



na fase da adolescência “(...) fundamentalmente como um momento de falência das identificações e dos ideais da infância, quando a identificação primária é colocada à prova, de modo que o ideal do eu deve buscar na cultura novas ancoragens para que possa se fazer operante”. Sendo assim, o aluno influencia e se vê influenciado por vários segmentos da sociedade, bem como os amigos, a família, a mídia, mas também os colegas de classe, e os grupos hegemônicos (sempre mais conservadores) terão uma influencia certa sobre os grupos que podemos considerar subalternos.

Por outro lado, encontramos nos estudos sobre crenças meios eficientes para melhor entender o teor que subjaz nesses discursos que permeiam nosso contexto de pesquisa. Para Barcelos (2006, p.70) crenças são difíceis de avaliar ou definir, mas é possível entendê-las a partir de suas características específicas e constitutivas; no ver da autora:

As crenças são moldadas e circunstanciadas tanto culturalmente quanto historicamente. Embora tenham um caráter subjetivo e, portanto individual, as crenças são construídas socialmente, tendo no social, no grupo, sua origem e manutenção. Normalmente são formadas desde muito cedo em nossas vidas e por essa razão tendem a ser resistentes às mudanças. (BARCELOS, 2006, p. 70)

É a partir dessa afirmação que acreditamos que por se tratar de uma disciplina recém-incorporada, muitas das crenças negativas que possuem os sujeitos envolvidos nessa prática social podem ser evidenciadas no discurso, e como a autora define crenças que são “opiniões e ideias que alunos (e professores) têm a respeito dos processos de ensino e aprendizagem de línguas” (GARBUIO, 2006, p 89).

Por sua vez, Silva (2005, apud SILVA, 2006, p. 105) acredita que não há uma definição única para o conceito de crenças sobre o processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira e para tanto diz que:

Ideias ou conjunto de ideias para as quais apresentamos graus distintos de adesão (conjecturas, ideias relativamente estáveis, convicção e fé). As crenças na teoria de ensino e aprendizagem de línguas são ideias que tanto alunos, professores e terceiros tem a respeito dos processos de ensino/aprendizagem de línguas e que se (re)constroem neles mediante as suas práticas e experiências de vida e que se mantêm por certo período de tempo. (Silva, 2005, p.77, apud. SILVA, 2006, p. 107).

No contexto da pesquisa, encontramos sujeitos (uma minoria dentre o universo dos alunos matriculados no colégio) dispostos a aprender outro idioma além daquele que já é ensinado tradicionalmente no Brasil. Uma vez a escolha feita, acreditamos que algumas ideias advindas de experiências anteriores são trazidas; dessa forma, esse novo aprendizado será atravessado por antigas crenças que ganharão releituras na etapa atual. Woods (2003, apud Barcelos,





2006, p. 25) diz que “as crenças exercem grande influência nas ações, mas as ações também podem influenciar as crenças”. Essa relação dialética entre crença e ação se aplica à problemática de nossa pesquisa, que busca entender como as ideias, aqui entendidas como crenças, interferem nas ações manifestadas a partir dos discursos dos alunos de LE. Para melhor entender essa relação entre crença e ação, convém considerar o que Richardson (1996, apud Barcelos, 2006, p. 25) afirma:

(...) a primeira seria uma relação de causa e efeito, em que crenças influenciam ações. A segunda, seria uma relação interativa em que crenças e ações se influenciam mutuamente, e a terceira seria dentro da hermenêutica que sugere uma relação mais complexa entre as crenças de um sujeito⁹ e suas ações.

No que se refere à relação de causa e efeito Barcelos (2003, apud ABRAHÃO e BARCELOS, 2006, p. 26) também afirma que “não é uma relação de causa e efeito. É uma relação em que a compreensão dos limites contextuais ajuda na compreensão das crenças”. Dessa forma, diante das evidências e do contexto levantamos a hipótese que o fato de se ter no currículo básico comum do Ensino Médio uma disciplina optativa (num universo em que todas as outras são obrigatórias) pode nos levar a inferir que já que ela não é obrigatória ela é menos importante que as outras.

Fundamentamo-nos na ideia de que temos um contexto mais amplo¹⁰ subdividido em um contexto minoritário – dos alunos optantes pela LE – e um contexto majoritário – composto pelos alunos não optantes pela LE. Como se coloca esse grupo minoritário que traz marcas das minorias sociais que histórica e culturalmente tendem a ser dominadas e influenciadas pela maioria? Nessa perspectiva a disciplina é marginalizada no contexto escolar. Há uma pergunta inevitável a se fazer: o que aconteceria com qualquer disciplina, de língua ou não, que fosse optativa em um universo onde todas as outras são obrigatórias? Será que mesmo aquelas que ostentam certo status, maior ou menor (segundo sua legitimidade histórico-social e seu interesse na nossa sociedade de mercado fortemente marcada por relações de produção e consumo), não sofreriam alguma consequência da ordem das que nos esforçamos por elencar do início deste trabalho? A questão aqui levantada é a seguinte: será que as ações manifestadas nos discursos dos alunos podem revelar essa relação baseada em uma crença? Analisemos os excertos abaixo:

⁹ No texto original, Richardson utiliza professora, já que essa era um dos sujeitos trabalhados por esse pesquisado, dessa forma, optamos pela troca da palavra professora pela palavra “sujeito” que melhor se aplica ao nosso trabalho, já que se trata de uma pesquisa com o foco no aluno sujeito.

¹⁰ Chamaremos de Grupo mais amplo, aquele formado por todos os alunos regularmente matriculados nas disciplinas obrigatórias do currículo, grupo minoritário, aquele formado pelos alunos optantes pela LE, dentro de um universo de 160 alunos, distribuídos em quatro turmas, somam-se 43 e por último, o grupo majoritário, formado pelos alunos não optantes pela disciplina.



PERGUNTA : *Você acha que os colegas que não são optantes pela disciplina marginalizam a língua Espanhola no Colégio?*

“Sim, pois eles pensam que a aula não será necessária para suas vidas.”

“As vezes sim. Agem como se a disciplina não fosse importante”

“Sim, muitos riem e dizem que é algo inútil quando digo que faço.”

“As pessoas que não fazem ficam ironizando as pessoas que fazem, simplesmente porque eles têm um horário vago”.

“Com certeza, com frequência enfatizam que não possuem trabalhos ou provas de espanhol”

“Sim. Muitos menosprezam a importância da língua atestando que compensa mais um horário vago do que a aula”.

“Eles estão perdendo uma ótima oportunidade e acabam passando o horário a toa.”

“Não, acho que não. Eles optam por não fazer para ter mais tempo livre, e não porque não gostam das aulas, por exemplo”.

“Não, pois eles têm livre arbítrio de escolher se querem ou não estudar espanhol, porque depende da vontade deles.”

“Não marginalizam, não. Apenas não tem interesse em aprender espanhol.”

Tabela 01: Transcrição das respostas dos respondentes à pergunta 6 do questionário

Nas respostas acima, ficam evidenciadas algumas crenças primárias, a partir dos significados que advém de interpretações semânticas de expressões como “horário vago, ficar a toa, ter mais tempo livre”. Essas expressões sugerem que o tempo que alguns alunos estão estudando a ELE, outros estão em tempo ocioso. Tal interpretação poderia ser negativa, levando em consideração que o espaço escolar é um espaço para desenvolvimento intelectual e também social. Do ponto de vista de alguns alunos, optantes pela língua, esse momento “vago” é visto pelos alunos não optantes como algo vantajoso com relação ao outro grupo.

Nas respostas acima, também fica evidente que os alunos optantes pela LE sabem da importância da disciplina para o futuro ao associar prática de estudo como algo inerente à “vida”. Por outro lado, algumas respostas são baseadas na ideia de que “eles (os alunos não optantes) não tem interesse”, refletindo uma percepção negativa do grupo majoritário que posiciona, ou pelo menos faz esse aluno do grupo minoritário interessar-se por algo que para eles não é interessante.

Poderíamos dizer que o aluno optante também está rotulando ou generalizando os alunos do grupo majoritário, como pessoas que não aceitam o querer do outro, mas nossa análise baseia-se no discurso dos alunos optantes.

Percebemos também, nos excertos acima, uma visão estereotipada e valorativa que podem evidenciar o demérito do estudo do idioma. Essa visão é evidenciada pela utilização das palavras *ironia* e *menosprezo*, ocasionadas pelo desprazer em fazer provas e trabalhos extraclases, instrumentos avaliativos





formais, temidos no âmbito escolar uma vez que podem levar ao êxito ou ao fracasso. Isso revela que os alunos optantes acreditam ou pelo menos pensam que os alunos não optantes se voltam com ironia e desprezo para eles.

Barcelos (2006, p. 27) diz que pode haver uma dissonância entre o que se acredita e o que se faz, podendo gerar alguns conflitos. As palavras da autora problematizam o que vemos na prática a partir das respostas de nossos alunos que, a pesar de sugerirem que há uma marginalização, eles não se colocam em posição de desigualdade ou inferioridade diante daquele que não opta por matricular-se na disciplina, que pertence ao grupo majoritário e que supostamente, sob a perspectiva do aluno optante pela LE, a marginaliza. Dessa forma, mesmo estando posicionado em uma relação aparentemente simétrica, será que nosso aluno, em um contexto de divisão se sente aceito pelo grupo mais amplo? A tabela abaixo traz a transcrição de algumas respostas dos alunos de LE em relação à questão proposta.

PERGUNTA: *Você se sente excluído do seu grupo porque optou pelo aprendizado da disciplina?*

“Há uma pequena separação em relação à rotina como quando a aula é no último horário e todos vão para a casa almoçar mais cedo e temos que ficar, ou quando há prova de espanhol e outra matéria junto todos estão mais tranquilos”.

“Não apesar de às vezes acharem melhor ter um horário vago e ficarem se achando”

“Não. Nunca me senti desta maneira, pois tenho plena consciência da importância da disciplina”.

“Não. Apesar da maioria não fazer espanhol, não criticam nossa participação nas aulas”.

“Não. Jamais, apesar de muitos dos meus amigos não fazerem espanhol”.

“Não. Muito pelo contrário. Todos os meus amigos próximos fazem espanhol”.

“Não, pois o grupo que convivo também optou por fazer as aulas”.

“Não. A maior parte do meu grupo faz espanhol”.

“De certa forma sim, a maioria dos alunos que não fazem espanhol critica os que fazem, por ser uma matéria optativa e pouco valorizada, infelizmente”.

Tabela 02: Transcrição das respostas dos respondentes à pergunta 2 do questionário

Ao retomarmos o que fora dito anteriormente no que se refere ao posicionamento do aluno optante em relação ao outro, é possível perceber que mesmo havendo uma divisão no grupo mais amplo, o aluno optante não se sente excluído dele, e apesar de pertencer em um determinado momento a um grupo minoritário, se sente respeitado nas escolhas que faz.

Mas fica claro também que vários dos que responderam afirmam se relacionar dentro de grupos que tem como afinidade o fato de ter optado pela disciplina Língua Espanhola, o que reforça o fato de se identificar com aquele



que é seu semelhante, o que, no contexto analisado, é também o resultado de um processo de exclusão e/ou autoexclusão mais ou menos implícita.

Também é possível perceber uma valorização em relação ao tempo que o não optante tem e que o aluno optante não tem. Isso pode sugerir que o aluno sente-se relativamente em desvantagem no que se refere ao tempo, validando uma crença primária de que o aluno optante tem menos tempo para se dedicar às outras matérias do currículo, já que tem uma disciplina a mais, um horário a mais e todos os instrumentos avaliativos da escola. Isso está diretamente vinculado a uma sensação de sucesso vs. Fracasso. Com efeito, alguns alunos desistem de fazer Espanhol no segundo ano por alegarem a necessidade de ter mais tempo para dedicar às disciplinas que eles, os outros e o consenso social consideram fundamentais para triunfar na vida.

Por outro lado, o aluno optante reconhece que seu esforço faz parte de seu investimento pessoal para algo que ele almeja no futuro. Buscamos tentar entender como esse aluno optante pela LE vê a importância desse aprendizado e como ele transfere certas crenças prévias com relação à Língua Espanhola, ou seja, sobre a importância desse idioma no contexto escolar e em um contexto mais amplo. Para tanto trazemos abaixo, transcritas, algumas respostas dos alunos à seguinte questão: Por que aprender Espanhol é importante?

PERGUNTA: <i>Por que aprender Espanhol é importante?</i>
“Aprender uma língua estrangeira é sempre útil e para mim o Espanhol é um dos idiomas mais interessantes e importantes, porque é falado pela grande maioria dos países da América.”
“Pela oportunidade de ter contato não só com outra língua, mas também com outra cultura e outros meios de convivência”.
“Porque a exigência do mercado de trabalho tem se tomado maior a cada ano que se passa e aprendendo espanhol já é um passo na frente de muitos concorrentes. Sem contar a importância da língua e dos numerosos países que a usam.”
“Porque é uma língua a mais no meu currículo é aprender nunca é demais.”
“Acredito que uma terceira língua valoriza o currículo vitae.”
“Para ter mais conhecimento de mundo e até mesmo um melhor emprego.”
“Todas as línguas têm sua importância, portanto todas as línguas que forem oferecidas na grade da rede pública eu toparei tentar aprender.”
“Porque facilita o raciocínio para as demais línguas.”
“Porque é expansão do conhecimento e tem certas vantagens em saber mais línguas na vida pessoas e profissional.”
“É importante para que saibamos mais sobre uma língua que é usada pelos países vizinhos do Brasil.”

Tabela 03: Transcrição das respostas dos respondentes à pergunta 8 do questionário

Encontramos nos discursos produzidos pelos alunos um eco do discurso que permeia a sociedade que defende que aprender uma língua estrangeira é





estar em contato com outras culturas; atrelado a isso, temos a ideia de que saber uma segunda língua facilita a caminhada profissional, aumentando as possibilidades de obter melhores condições no mercado de trabalho. Vemos também, nesses excertos, que o aluno optante pela LE acredita que ela o ajudará a tornar-se mais competente em sua língua materna. Esse raciocínio vai ao encontro das palavras encontradas em documentos oficiais para o ensino de linguagem e suas tecnologias no ensino médio que prevê que ao aprender uma segunda língua o indivíduo aumenta suas habilidades reflexivas sobre seu idioma materno, desenvolvendo suas capacidades cognitivas de uso e compreensão do funcionamento da língua. É provável que estas respostas sejam já o resultado de ideias adquiridas no processo de formação escolar.

O aluno demonstra, por outro lado, um conhecimento – implícito – da importância geopolítica em saber língua espanhola, já que ele tem consciência dos novos desafios que o Brasil vem assumindo na região e seu papel não só no âmbito da organização dos blocos econômicos (Mercosul, Unasul, Aliança do Pacífico), mas também das consequências culturais para o desenvolvimento humano da região, a qual historicamente tem vivido incomunicada, o que vem mudando a instâncias do diálogo que os governos vem desenvolvendo há já mais de vinte anos. Para o aluno, embora não possa elaborar ainda o que acabamos de desenvolver, saber espanhol é um meio eficiente para ultrapassar essas fronteiras e de ampliar seus horizontes profissionais e culturais.

Não parecem ser menos importantes as respostas que levantam o interesse em saber pelo mero fato de saber. Numa sociedade cada vez mais pautada pelo utilitarismo, é louvável encontrar pessoas que dão valor à aprendizagem por si só como um elemento formador do ser humano sem calcular o benefício que isso poderá trazer do ponto de vista quantitativo.

Julgamos interessante saber como tem sido essa experiência de estudar a LE, como disciplina optativa, e como têm sido as expectativas, se as ideias prévias que eles tinham e se suas experiências com o aprendizado em língua estrangeira na escola interferem/interferiram nesse processo e como ele se vê como estudante de língua espanhola no Ensino Médio. Para tanto, inserimos no questionário a pergunta “como tem sido estudar Espanhol no Colégio”? Próximo tópico a ser analisado.

PERGUNTA: *Como tem sido estudar Espanhol no Colégio?*

“Tem sido bom e proveitoso, salvo os horários que são um pouco desestimulante.”

“Está sendo uma oportunidade incrível de aprender uma nova língua com atividades dinâmicas e trabalhos interessantes.”

“Maravilhoso, embora exija de mim certa dedicação perante o grande número de matérias do colégio, é muito proveitoso aprender Espanhol.”

“É legal! A única parte ruim é ver todos os meus amigos com um horário livre e ter que estudar.”



“Apesar de termos uma aula só é possível aprender a língua. Tem sido bom.”
“Tem sido uma experiência bem interessante. Quando entrei no colégio optei por fazer espanhol apenas para tomar conhecimentos de uma nova língua, hoje percebo que é muito mais do que isso.”
“Tem sido uma experiência muito gratificante, uma pena que, a meu ver, a matéria seja desvalorizada dentro do colégio.”
“Muito bom. Por ser uma matéria não obrigatória, as turmas não menores. O material é bom e a professora explica muito bem.”
“O espanhol no colégio tem sido muito mais discussão do que estudo gramatical da língua, o que colabora muito no ENEM, por exemplo.”
“Prazeroso, as aulas são relaxantes e adquirimos o conhecimento de forma interativa”.
“Tem sido bem mais interessante do que imaginei que seria. Imaginei que seria algo cansativo e me enganei.”

Tabela 04: Transcrição das respostas dos respondentes à pergunta 1 do questionário

Apesar das dificuldades e do contexto pouco favorável criado no contexto escolar pelas condições acima analisadas (as quais sabemos que se replicam de forma semelhante no sistema estadual de Ensino Médio), a experiência de estudar a língua optativa se revela, do ponto de vista dos alunos pesquisados, uma experiência positiva, como se vê nos excertos acima. O aluno, sabedor da importância em aprender idiomas, demonstra uma satisfação justificada por vários adjetivos como “interessante”, “bom”, “proveitoso”, “interativo”, “dinâmico”, etc. Nas respostas analisadas agora, a negatividade recai sob a organização do horário, já que o colégio coloca sempre a Língua Espanhola em horários considerados menos nobres tanto pelos alunos quanto pelos professores, como se fosse necessário privilegiar uns e desfavorecer outros; assim, são reservados à Língua Espanhola a primeira e última aula, decisão que demonstra de forma evidente a atitude diante da Língua Espanhola que a instituição assume (revelando também crenças bem sedimentadas), mas revelando também que aqueles alunos que se matriculam são capazes de ir contra o preconceito e de se doar um pouco mais dando ouvidos a sua curiosidade por aprender algo novo, ainda que pouco valorizado e estigmatizado pela maioria.

Sabe-se que os horários escolares são construídos a partir de uma série de critérios que envolvem desde as práticas das disciplinas à disponibilidade dos professores. É possível ver também, no discurso desses alunos que eles sentem que não há um reconhecimento devido por parte da administração escolar com a disciplina, o que reforça o discutido até aqui. A disciplina é nova e possui peculiaridades que precisam ser observadas do ponto de vista pedagógico e didático. Também torna-se evidente que o aluno se vê em desvantagem com relação ao grupo mais amplo, conforme vimos nas sessões anteriores, no que se refere ao tempo livre; a dizer verdade, ele deve fazer o





esforço por elaborar uma perspectiva que lhe permita se convencer de que o tempo empregado na aula de Língua Espanhola não é um tempo perdido, que é útil, e isto o aluno deve fazer tendo que reverter uma ideia que vem implícita na decisão institucional quando coloca a disciplina como optativa e em horários marginais.

A isto se soma também o fato da carga horária da disciplina ser de uma hora semanal, que também é uma marca diferencial com todas as outras disciplinas, criando no eventual optante a dúvida da eficácia do tempo estipulado para a aprendizagem de uma língua.

Acaso seja necessário deixar claro que o fato de uma disciplina ser optativa não é um problema em si, mas que se torna problemático quando esta condição acontece como exceção em um universo onde a obrigatoriedade é a norma, ou seja, todas as disciplinas do currículo do aluno são obrigatórias, exceto a Língua Espanhola. Se a lógica geral fosse a de se ter várias disciplinas optativas e isso significasse liberdade, a situação poderia ser outra. Consideramos que no contexto relatado, o fato de uma só disciplina ser optativa produz muito mais uma relação de coação ou amedrontamento do que uma situação de pleno exercício de um direito.

Reconhecemos que ter um grupo que optou voluntariamente pela disciplina é um aspecto positivo, já que reúne em sala de aula alunos que estão verdadeiramente interessados pelo aprendizado desse idioma. O que não podemos permitir é que essa prática continue marginalizando a disciplina assegurando a presença de estereótipos e estigmas com relação ao grupo minoritário e conseqüentemente à Língua Espanhola.

ONDE CHEGAMOS E ONDE QUEREMOS CHEGAR?

Nossa pesquisa revela que há uma necessidade imediata em entrar no mundo do aluno não optante e também optante pelo estudo da língua espanhola e evidenciar como tem sido essa experiência de implantação de uma língua estrangeira optativa em um universo de disciplinas obrigatórias¹¹.

É o momento de repensar os instrumentos avaliativos da disciplina e do lugar político que ela ocupa e deve ocupar dentro do espaço educativo. O que temos de concreto é que a disciplina chegou, aparentemente, imposta pelo governo, mas o fato é que ela vem para ficar e está amparada por lei. É curioso e preocupante, aliás, que a sociedade escolar não consiga perceber que a decisão oficial não é motivada por um capricho, mas reflete uma mudança cultural que, embora aconteça de forma desigual num país de tamanho continental como o Brasil, concerne toda a nação, já que a mesma vem cada vez mais se engajando em políticas de integração regional.

Os benefícios em aprender essa ou outra língua são evidentes nesse mundo globalizado, capitalista e como já mencionado, utilitário. O que quer o

¹¹ A título de conhecimento, informamos que no ano de 2015 a disciplina ELE tornou-se obrigatória no currículo da Instituição de Ensino que nos acolheu para esta pesquisa.



nosso aluno de LE não é nada mais do que ter seu direito de aprendizado resguardado e respeitado. Suas inquietudes foram manifestadas e evidenciou-se que ele, muitas vezes, se sente desestimulado em decorrência de provas, trabalhos, tempo. Por outro lado, essas inquietudes também devem existir nos alunos não optantes, o que ocorre é que por terem uma disciplina a menos propicia uma relativa vantagem diante dos alunos optantes. Certamente, este último grupo de alunos sabe da importância em estudar a ELE, mas o que existem, expostas nesse trabalho, são razões evidentes que interferem diretamente no aprendizado em curso e que pode converter-se em algo decisivo no futuro, no momento desse aluno fazer a opção por dar continuidade a seus estudos em LE.

Fica registrada a necessidade de prosseguir com esta pesquisa, já que muitas questões são levantadas, principalmente questões relativas aos posicionamentos dos alunos não optantes e os que optaram no ano anterior e não seguiram estudando no ano letivo da pesquisa. Dessa forma, faz-se necessário um trabalho mais amplo que traga as outras vozes dos outros segmentos do Colégio, uma vez que essa pesquisa ouviu só uma parte, a minoritária, mas também a mais sensível no contexto do problema levantado.

Algumas sugestões para melhorar a qualidade de vida dos alunos optantes pela língua espanhola podem ser apontadas como, por exemplo, outros instrumentos avaliativos, que precisam ser pensados e elaborados junto com a coordenação pedagógica. Será que as provas formais são a melhor forma de avaliar o conhecimento que está sendo adquirido pelo aluno?¹² Tentar também uma forma de tornar a área de linguagens, códigos e suas tecnologias algo mais evidente dentro do colégio, que não é composto somente pela Língua Portuguesa, Literatura, Produção Textual e Língua Inglesa, seria outra das propostas a serem discutidas. Trabalhos e projetos que envolvam os alunos de língua estrangeira – Espanhol e Inglês – também seria uma alternativa para marcar o lugar da disciplina dentro dessa importante área e promover a socialização dos alunos no momento de aprender língua. O lugar da disciplina LE já existe e foi bem explicitado nos documentos oficiais – OCEM –, mas precisamos fazer com que nosso aluno não se sinta pertencente a nenhum grupo minoritário. O ideal seria que a área existisse também na prática, para que assim o aluno optante pertença de fato ao grupo mais amplo da área linguagens, códigos e suas tecnologias e a disciplina que nasceu com um caráter optativo não seja associada a menos importante ou menos privilegiada dentro do contexto escolar.

¹² Recomendamos, nesse sentido, o excelente documentário “La educación prohibida”, disponível na Internet para descarga gratuita, filme que reúne um grande número de depoimentos de especialistas sobre a educação no mundo e seus modos tradicionais de avaliação.





LEARNING SPANISH IN REGULAR EDUCATION AS AN OPTION: A STUDY OF DISCOURSE, IDENTITIES AND BELIEFS

ABSTRACT

This article, produced within the discipline of Applied Linguistics from the graduate program in Arts at UFV, presents the results of a field survey in College whose main interest is to understand how the process of negotiation and construction of identities of students enrolled in the elective course of Spanish Language takes place. The research analyzes qualitative data obtained from a corpus composed of 27 questionnaires answered by the students opting for the discipline, having as foundation theoretical approaches found in the works of Moita Lopes about discourse and identities and in the work of Barcelos about teachers' beliefs and foreign language students. Our findings provide some suggestions for improvement of the teaching-learning process, contributing in some way, for the construction of the identity of the discipline and the consolidation of its political place in school.

KEYWORDS: identities, beliefs, speech, interaction.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, M.H.V.; BARCELOS, A.M.F. **Crenças e ensino de línguas – foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006

COUTINHO; G.L. **Os adolescentes e os ideais:** questões sobre um mal estar contemporâneo. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DO ADOLESCENTE, 2005, São Paulo. Anais eletrônicos disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000082005000200021&script=sci_arttext>. Acesso em: 04 de jun. de 2014.

BARROS, C.; COSTA, E. **O Espanhol no Ensino Básico**. Belo Horizonte. Fale/UFMG, 2009.

GARBUIO, L.M. **Revelação e origens de crenças da competência implícita de professores de língua inglesa**. Dissertação (Mestrado). Instituto de Estudos da Linguagem. Unicamp, Campinas, 2006.

MOITA LOPES, L. P. da. **Identities Fragmentadas:** a construção discursiva da raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2002.



BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, v. 1, 2006, 239 p. cap. 4, p. 125-164.



ANEXO I

1. Como tem sido estudar espanhol no Colégio?
2. Você se sente em desvantagem ao lado dos colegas que não optaram por estudar espanhol?
3. O que poderíamos fazer para melhor as aulas de Espanhol?
4. Quais são os aspectos positivos da aula?
5. Para você o fato da disciplina ser optativa é positivo ou negativo? Por quê?
6. Você acha que os colegas que não são optantes pela disciplina marginalizam a Língua Espanhola no colégio?
7. Alguma vez você já se sentiu excluído do seu grupo porque optou pelo aprendizado da disciplina?
8. Por que aprender espanhol é importante?
9. Você sabe algum outro idioma? Se sim, qual? Onde o aprendeu?



ANEXO II

TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu _____
aluno do Colégio _____ autorizo a
professora e aluna do programa de pós-graduação em Letras NARA LUIZA
BITAL CHIAPPARA a utilizar os dados referentes ao questionário por mim
respondido para o único e exclusivo fim acadêmico de pesquisa.

VIÇOSA, _____ de _____ de 20__.

