

REFLETINDO AS CRENÇAS NO CURSO DE LETRAS ESPANHOL DA UECE

Maria Ocenéia dos Santos Rocha
Universidade Estadual do Ceará
<https://orcid.org/0000-0002-7732-8915>

RESUMO:

O presente artigo é um recorte da nossa pesquisa de doutorado intitulada “Ressignificando o tratamento didático do texto literário em língua espanhola na universidade para a formação de professores/as de cursos de idiomas”, realizada no Posla da UECE. Temos como objetivo neste artigo analisar os depoimentos dos investigados a respeito da importância que a Língua Espanhola teve em suas vidas desde crianças e o que os motivou a fazer a licenciatura de Letras Espanhol. Esses depoimentos foram coletados durante a pesquisa. A nossa metodologia se baseou na pesquisa-ação, tendo como um dos instrumentos o Grupo Focal. O referencial teórico conta com Barcelos (2007, 2013), Dalinghaus, Nonemacher e Batista (2017), Carvalho e Costa Junior (2021) e outros. Ao final da pesquisa concluímos que vários fatores fizeram com que os professores em formação investigados tivessem crenças a respeito da relevância da Língua Espanhola na sociedade e que pretendem ser docentes desse idioma.

PALAVRAS-CHAVE: Língua Espanhola. Formação. Crenças.

Abstract

The present article is an excerpt from our doctoral research entitled “Re-signifying the didactic treatment of literary texts in Spanish at the university for the training of language teachers,” conducted at the Posla of UECE. The aim of this article is to analyze the testimonies of the participants regarding the importance that the Spanish language has had in their lives since childhood and what motivated them to pursue a degree in Spanish Language and Literature. These testimonies were collected during the research. Our methodology was based on action research, using the Focus Group as one of the instruments. The theoretical framework includes Barcelos (2007, 2013), Dalinghaus, Nonemacher, and Batista (2017), Carvalho and Costa Junior (2021), among others. At the end of the research, we concluded that various factors led the pre-service teachers to develop beliefs about the relevance of the Spanish language in society and their intention to become teachers of this language.

KEYWORDS: Spanish Language. Teacher Training. Beliefs.

Resumen

Este artículo es un extracto de nuestra investigación doctoral titulada «Resignificación del tratamiento didáctico del texto literario en español en la universidad para la formación de profesores de cursos de lengua», realizada en Posla de la UECE. El objetivo de este artículo es analizar las declaraciones de los entrevistados sobre la importancia de la lengua española en sus vidas desde niños y lo que les motivó a estudiar la licenciatura de Literatura Española. Estas declaraciones fueron recogidas durante la investigación. Nuestra metodología se basó en la investigación-acción, con los grupos focales como uno de los instrumentos. El marco teórico incluye Barcelos (2007, 2013), Dalinghaus, Nonemacher y Batista (2017), Carvalho y Costa Junior (2021) y otros. Al final de la investigación, concluimos que varios factores llevaron a los profesores en formación investigados a tener creencias sobre la relevancia de la lengua española en la sociedad y que pretenden ser profesores de esta lengua.

PALABRAS CLAVE: Lengua española. Formación. Creencias.

1 INTRODUÇÃO

Durante a pesquisa de doutorado intitulada “Ressignificando o tratamento didático do texto literário em língua espanhola na universidade para a formação de professores/as de cursos de idiomas”, realizada no período de 2020 a 2023, trabalhamos com os/as professores/as em formação do Curso de Letras Espanhol da Universidade Estadual do Ceará (UECE), na disciplina Tratamento Didático do Texto Literário em Língua Espanhola, durante o semestre de 2022.2.

Na metodologia utilizamos vários instrumentos para alcançarmos os objetivos pretendidos. Um desses instrumentos aplicados foi o Grupo Focal Inicial, realizado no início da disciplina para que observássemos as crenças sobre a Língua Espanhola dos/das participantes, partindo da vivência com esse idioma e também se pretendem ser docentes do mesmo.

No momento da análise dos dados refletimos sobre as respostas que obtivemos no Grupo Focal Inicial com o objetivo de adquirirmos subsídios para a investigação e meios para um melhor processo que fosse desenvolvido.

Um dos aspectos investigados na pesquisa se deu com relação às crenças dos/das professores/as em formação quanto à Língua Espanhola e se pretendem ser docentes desse idioma. O objetivo deste artigo é discutir sobre esse ponto, de acordo com o que expressaram no Grupo Focal Inicial, observando a importância que a Língua Espanhola teve em suas vidas e o que os motivou a fazer a licenciatura de Letras Espanhol.

Trazemos uma base teórica a respeito do tema das crenças e algumas falas dos/das investigados/as acerca do pensamento que possuem sobre a Língua Espanhola e a decisão de cada um/uma deles/delas em se tornar docente desse idioma.

Quanto às crenças relacionadas ao ensino de Língua Espanhola, observamos que são muitas, principalmente se formos analisar a partir de quando se começou a falar sobre o idioma espanhol no Brasil. Professores/as, alunos/as, autores/as e teóricos/as possuem crenças que muitas vezes são levadas para dentro de sala de aula.

Desse modo, observamos que Celada e González (2005, 73) dizem que:

[...] é possível afirmar que grande parte dos trabalhos sobre o espanhol no Brasil se tem apoiado - mais que sobre teorias - sobre crenças raramente questionadas, o que em termos de Bosi (1995) é o mesmo que falar ideologias, ou seja, pré-definições, presunções, preconceitos de vários tipos sobre o caráter dessa língua e de suas relações com a que por aqui se fala.

Isso quer dizer que existem determinadas crenças que os/as seus/suas emissores/as propagam e que muitas vezes não são questionadas, argumentadas, simplesmente se aceitam. Uma das crenças sobre a Língua Espanhola é realmente bastante visível e perceptível por parte de muitas pessoas que veem este idioma como se não tivesse nenhuma importância, pois dizem que “o espanhol é igual ao português”, ou seja, muitos dos/das nossos/as alunos/as ou gestores/as educacionais, simplesmente por pensarem dessa forma, não valorizam a grande riqueza que a Língua Espanhola possui. Expressamos esse pensamento aqui para pontuarmos o que geralmente ouvimos com relação a esse idioma, porém nas falas que iremos analisar essa crença não se apresenta porque o que focamos diz respeito às crenças dos/das docentes em formação que investigamos ressaltando a importância que sempre deram à Língua Espanhola desde crianças e os motivos que os/as levaram a fazer uma licenciatura nesse idioma.

Observamos, então, que há anos o ensino de Língua Espanhola é visto como algo irrelevante para muitas pessoas. A sua desvalorização já foi muito forte, pois, desde que começamos a estudar esse idioma até hoje, vem passando por altos e baixos aqui no Brasil, como o que ocorre hoje em dia com a sua retirada, oficialmente, do currículo do Ensino Médio, com a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Porém, podemos pontuar que o valor que hoje se dá ao idioma espanhol é incomparável com o que já vivemos. Precisamos, como professores/as, mostrar cada vez mais o poder dessa língua para que algumas crenças sobre ela possam ser modificadas.

Barcelos (2013) pontua que “apesar de termos trabalhos sobre crenças em espanhol, não existe ainda, no mercado brasileiro, um livro a respeito de crenças sobre ensino e aprendizagem dessa língua” (Barcelos, 2013, p. 11). Vemos, pois, que realizar uma pesquisa que esteve voltada para as crenças em

Língua Espanhola, que ocorreu dez anos depois dessa publicação, foi um fator relevante embora existam pesquisas sobre as crenças em língua espanhola no GPLEER (Grupo de Pesquisa Literatura: Estudo, Ensino e (Re) Leitura do Mundo, liderado pela professora Cleudene Aragão, da UECE), pois trabalhamos sobre um tema não muito comum, já que se trata de crenças de docentes em formação do Curso de Letras Espanhol da UECE.

A teórica pontua também que a pesquisa sobre crenças poderá contribuir para se repensar acerca do ensino de Língua Espanhola, para que essas crenças possam ser questionadas. Barcelos (2013) diz, pois:

A pesquisa de crenças sobre ensino de línguas pode contribuir significativamente para (re)pensarmos o espanhol [e, eu (Barcelos) acrescentaria, línguas estrangeiras de um modo geral] nas escolas brasileiras, dado que possibilita criar espaços para que crenças sejam questionadas na tentativa de entendê-las e apreender-lhes as decorrências. (Barcelos, 2013, p. 13)

As palavras de Barcelos (2013) nos mostram que as pesquisas sobre crenças deverão contribuir para que o ensino/aprendizagem de Língua Espanhola seja repensado, principalmente nas escolas brasileiras, pois as crenças que existem acerca desse idioma podem ser questionadas. Ao se conhecer os motivos pelos quais as pessoas possuem determinadas crenças sobre a Língua Espanhola, estas podem, sim, ser analisadas e convertidas em crenças positivas para um desenvolvimento da Língua Espanhola no Brasil.

O Brasil vinha adotando uma posição muito significativa sobre o ensino/aprendizagem da Língua Espanhola, a partir da lei nº 11.161/2005, que determinava a oferta do ensino de Língua Espanhola como obrigatória no currículo do Ensino Médio. Isso fazia com que as crenças sobre ela pudessem ser modificadas e daí se chegar a ter o reconhecimento sobre o real valor da língua em questão. Porém, depois da reforma do Ensino Médio, com a BNCC, essa posição do Brasil mudou.

Essa realidade deixou muitos/as professores/as e docentes em formação de Língua Espanhola bastante preocupados/as sobre o que poderia ocorrer com a vida profissional de cada um/uma de nós, pois estávamos numa ascensão de

conhecimento da língua e de repente tudo mudou. Várias escolas particulares, principalmente, deixaram de oferecer a disciplina de Língua Espanhola nos seus currículos, acarretando um desemprego para muitos/as que vinham desempenhando o seu papel de professor/a nesses estabelecimentos. Houve também uma preocupação no ensino público, pois secretarias municipais e estaduais retiraram a Língua Espanhola do seu currículo.

Ainda discutindo sobre essa questão, ressaltamos as palavras de Carvalho e Costa Junior (2021) ao apontarem algumas situações a respeito da BNCC e o ensino de Língua Espanhola. Expõem:

Não podemos deixar de mencionar a publicação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, por meio de Medida Provisória e, sem um amplo debate com a sociedade e com os especialistas em Educação. A BNCC faz parte de um conjunto de políticas educacionais firmadas no governo de Michel Temer que, alinhado a uma concepção neoliberal, buscou fortalecer a ideia de ensino técnico, no senso comum. Michel Temer financiou uma grande estratégia de marketing que justificava a exclusão de disciplinas do currículo nacional advogando que o ensino público deveria ter um caráter técnico e, por consequência, não reflexivo. Enquanto documento prescritivo, a BNCC institui apenas a matemática, o português e o inglês como disciplinas obrigatórias. Todas as demais disciplinas tradicionais, como a História, a Geografia, a Sociologia, a Filosofia e o Espanhol, tornaram-se componentes curriculares facultativos. Assim, a base nacional alinha-se aos interesses do grande mercado, leia-se formar mão de obra barata para a grande indústria (Carvalho; Costa Junior, 2021, p. 439).

Dessa maneira, enfatizamos a realidade da BNCC quanto ao ensino no Brasil, primeiramente enfocando num ensino técnico, com concepção neoliberal e mão de obra barata para a indústria, e depois retirando um ensino reflexivo, impedindo aos/às estudantes brasileiros/as de conhecer disciplinas como História, Geografia, Sociologia e Filosofia, além de não proporcionar o conhecimento da Língua Espanhola para adolescentes e jovens que vivem num país com vizinhos de fala hispânica e de ter mais oportunidade em uma formação qualificada.

Zolin-Vesz (2013) afirma que as crenças sobre a língua espanhola geralmente eram observadas nos/nas professores/as e suas experiências

anteriores como aprendizes. Expressa que “[...] as primeiras pesquisas de crenças sobre o espanhol focavam as crenças de professores e como sua experiência de aprendizes de uma língua estrangeira poderia influenciar suas crenças e suas abordagens de ensinar” (Zolin-Vesz, 2013, p. 25).

Zolin-Vesz (2013b) segue refletindo a respeito das crenças, expondo que:

[...] a pesquisa de crenças sobre ensino de línguas em uma perspectiva mais contemporânea pode contribuir significativamente para (re)pensarmos o espanhol nas escolas (públicas) brasileiras, dado que enseja criar espaços para que questionemos nossas crenças na tentativa de entendê-las e compreender-lhes as decorrências (Zolin-Vesz, 2013b, p. 61).

Dessa maneira, pontuamos que se torna necessário termos pesquisas sobre crenças, principalmente quanto à Língua Espanhola, pois assim será possível refletir a respeito das nossas crenças e como elas podem nos auxiliar no trabalho em sala de aula, com o objetivo de que esse idioma seja mais valorizado na nossa sociedade.

Refletindo sobre esse tema, encontramos os postulados de Dalinghaus, Nonemacher e Batista (2017, p. 169) enfatizando a respeito do estudo sobre crenças em Língua Espanhola. Ressaltam que

As crenças são entendidas como parte da cultura de aprender, sendo representações de aprendizagem em uma determinada sociedade. Somando-se a isso, está o fato de que o ensino da língua espanhola é relativamente recente em grande parte das escolas públicas brasileiras, o que suscita muitas dúvidas, tanto por parte de quem frequenta as aulas, como de quem as ministra. Assim, pesquisas sobre crenças podem contribuir significativamente, pois, uma vez identificadas, os docentes poderão auxiliar os aprendizes a compreender suas crenças e verificar em que medida estas interferem positiva ou negativamente no processo de aprender E/LE.

Essa reflexão nos faz perceber o quanto a nossa pesquisa pode significar para o ensino da Língua Espanhola, pois investigamos crenças de professores/as em formação de Língua Espanhola e acreditamos que podemos auxiliar futuros/as docentes no seu trabalho, fazendo com que as dúvidas existentes sobre o conhecimento desse idioma fossem sanadas verificando o

que seja positivo ou negativo no ensino e buscando modificações que possam facilitar a aprendizagem.

Santos e Barcelos (2020) refletindo sobre essa questão apontam que “todavia, existem poucas pesquisas que investigam as crenças dos alunos relativamente ao processo de ensino e aprendizagem e ainda menos estudos relacionados ao E/LE” (Santos; Barcelos, 2020, p. 283). Por essas palavras observamos aspectos que já foram apontados aqui e que reforçam o pensamento de que não há muitas pesquisas sobre crenças quando se refere à Língua Espanhola. O que pensamos em contribuir com a nossa investigação.

As autoras Santos e Barcelos (2020) expõem sobre a necessidade de se investigar sobre a Língua Espanhola. Ressaltam

[...] vale sinalizar que pelas características e complexidades do ensino de Língua Espanhola no Brasil é importante que se investigue, de maneira mais aprofundada, os modos como a língua e a cultura hispânica estão presentes no pensamento coletivo brasileiro. (Santos; Barcelos, 2020, p. 284).

Essa discussão traz à tona, mais uma vez, a visão que as pessoas no Brasil têm do idioma espanhol, ou seja, esse pensamento coletivo vai determinar um trabalho mais detalhado a respeito do atuar em sala de aula, em que a língua e a cultura necessitam estar presentes e será salutar essa observação.

As pesquisadoras ainda ressaltam alguns caminhos que podem ser trilhados por aqueles/as que desenvolvem um trabalho com o idioma espanhol:

Em meio as diferentes possibilidades de implicações deste estudo para a formação de professores de E/LE, tal como para aprendizagem de línguas, destacamos três direcionamentos principais. Em primeiro lugar, sugerimos o estudo e a reflexão dessas crenças como parte dos cursos de formação de professores de E/LE para que os futuros professores possam questioná-las e saber orientar seus alunos. Em segundo lugar, seria interessante propiciar espaços para que os futuros professores também se conscientizassem e identificassem essas crenças (ou outras sobre E/LE) para que não as perpetuassem em sua futura prática. Em terceiro lugar, os professores em serviço de E/LE também podem trazer essa discussão para a sala de aula, ajudando os alunos a desmitificarem o ensino e aprendizagem de E/LE e, com isso, se beneficiarem com trajetórias de aprendizagem mais bem

sucedidas, com expectativas mais realistas em relação ao E/LE em detrimento de crenças simplistas de que o espanhol seja uma língua fácil de aprender. Aos professores, cabe conscientizar os alunos que estudar LE é um processo que requer dedicação, motivação e autonomia. (Santos; Barcelos, 2020, p. 293).

Pelos direcionamentos apontados pelas teóricas, chamamos a atenção para uma metodologia em sala de aula que facilite o ensino/aprendizagem de Língua Espanhola, mas não num sentido de que seja um idioma fácil de aprender. Essa metodologia seria uma ação em sala de aula em que a Língua Espanhola seja ensinada de uma maneira mais lúdica em que os materiais autênticos e as novas tecnologias estejam presentes no contexto educacional para que a aprendizagem dos/das estudantes se torne mais satisfatória em que também se possa trabalhar com as quatro habilidades linguísticas, ou seja, com atividades de fala, escuta, escrita e leitura.

Observamos ainda na fala das autoras que há direcionamentos que se referem a professores/as em formação e professores/as em serviço, daí refletir-se profundamente acerca do que fazemos hoje nos cursos de formação para encaminharmos os/as futuros/as docentes para o mercado de trabalho.

Questionar as crenças existentes é um fator preponderante a ser feito, pois assim, discutirão com os/as seus/suas futuros/as alunos/as e não ser um/uma agente multiplicador/a de falsas crenças sobre a Língua Espanhola. Por fim, há um caminho de se buscar criar nos/nas estudantes que se dediquem, se motivem para estudar a Língua Espanhola e que também criem autonomia para observar o melhor modo de se obter uma aprendizagem satisfatória. Essa autonomia pode ser trabalhada por meio de atividades que façam com que os/as estudantes se sintam com uma vontade de buscar um conhecimento a mais do que é trabalhado em sala de aula, os/as instigando a obter um hábito de leitura e estudo diário no idioma em que a dedicação na aprendizagem se torne frequente na vida de cada um/uma.

As reflexões postas aqui nos animaram ainda mais em realizar uma pesquisa em que possamos conhecer as crenças de professores/as em formação do Curso de Letras Espanhol da UECE sobre a importância desse

idioma, compreendendo que, também por meio delas, seremos capazes de modificar a nossa maneira de trabalharmos em sala de aula e, assim, proporcionar um conhecimento que possa ser colocado em prática e que transforme a visão de muitos/as alunos/as sobre o que verdadeiramente significa conhecer a língua, enquanto processo histórico e cultural, de escritores como Miguel de Cervantes, Lope de Vega, Pedro Calderón de la Barca, Federico García Lorca, Camilo José Cela, Pablo Neruda, Isabel Allende, Mario Vargas Llosa e tantos outros que já desfrutaram o prazer de ser Prêmio Nobel em Literatura.

2 METODOLOGIA

No que se refere ao aspecto da metodologia, do ponto de vista dos procedimentos técnicos, a nossa pesquisa foi inspirada na pesquisa-ação, já que trabalhamos com os/as professores/as em formação do Curso de Letras Espanhol da UECE e os/as acompanhamos nas atividades que foram realizadas durante a pesquisa.

Segundo Thiollent (2011), a pesquisa-ação se define como social em que há uma relação próxima entre pesquisadores e pesquisados. O autor enfatiza que essa pesquisa possui uma base empírica, existindo uma cooperação entre o investigador e os participantes, com acompanhamento e avaliação do pesquisador com relação às ações desenvolvidas durante todo o processo.

Com isso, apontamos a realização da pesquisa-ação, já que trabalhamos efetivamente com os/as professores/as em formação do Curso de Letras Espanhol da UECE, por meio da disciplina Tratamento Didático do Texto Literário em Língua Espanhola durante o semestre 2022.2, realizando leituras e discussões sobre o ensino com o texto literário, praticando atividades com esse texto, além da análise de material didático em Língua Espanhola. Ademais desses procedimentos, acompanhamos os/as professores/as em formação durante o momento de preparação e planejamento das atividades que aplicaram no Núcleo de Línguas (NL) da UECE. Ressaltamos que também tivemos um momento com os/as docentes do NL, por meio de aplicação de entrevistas. E

entrevista com a professora titular da disciplina. Neste artigo nos deteremos nas falas dos/das professores/as em formação.

Esses/Essas eram graduandos/as, regularmente matriculados/as no Curso de Letras Espanhol da Universidade Estadual do Ceará. A disciplina contava com 20 docentes em formação matriculados/as. Um/Uma licenciando/a nunca apareceu. Iniciamos, pois, com 19 professores/as em formação, mas durante o semestre, um graduando e uma graduanda desistiram. Com isso, contamos com 17 professores/as em formação no total. Decidimos nomeá-los/as aqui como professor/a em formação (PF). A numeração se deu pela ordem alfabética da lista de presença, daí termos, de PF1 até PF19, com a desistência de PF2 e PF16.

Inicialmente, pedimos alguns dados dos/das professores/as em formação para obtermos o perfil de cada um/uma para conhecermos um pouco sobre eles/elas e qual o nível de aprendizagem em Língua Espanhola. As questões sobre esse perfil eram, sequencialmente, da questão 1 à questão 10.

O nome era opcional. Quanto à idade, verificamos que variava de 22 a 38 anos, sendo 8 homens e 11 mulheres, brasileiros e brasileiras, todos/as cursando regularmente o Curso de Letras Espanhol e matriculados/as na disciplina Tratamento Didático do Texto Literário em Língua Espanhola, estando entre o 6º e o 10º semestres e estudando no período da noite.

No semestre 2022.2, a disciplina Tratamento Didático do Texto Literário em Língua Espanhola, que é ofertada durante o 8º (oitavo) semestre do Curso de Graduação, para os/as professores/as em formação regularmente matriculados/as no Curso de Letras Espanhol da UECE, contou com uma carga horária de 68h/a. A pesquisadora ministrou a disciplina juntamente com sua professora titular. Foi um trabalho compartilhado em que numa semana expúnhamos o conteúdo teórico e na outra semana era a professora titular, sempre havendo intervenções de cada uma quando necessário. As discussões e debates surgidos eram com a participação de nós duas, cada uma tendo um turno de fala. As aulas ocorreram um dia na semana, às sextas-feiras, tendo um total de 4h/a semanais.

O Grupo Focal Inicial foi realizado durante a disciplina Tratamento Didático do Texto Literário em Língua Espanhola, no semestre 2022.2, por meio de perguntas a respeito da experiência dos/das professores/as em formação com os textos literários quanto a/o/à/às/ao/aos: formação leitora, influência da família e da escola nessa formação; frequência de leitura de textos literários; gêneros literários preferidos; por que se deu a escolha de fazer Letras Espanhol; se pretende ser professor/a de espanhol; importância/relevância de estudar literatura na formação; como avalia o preparo para o tratamento didático da literatura na formação; Curso de Letras Espanhol tem proporcionado observar como a literatura pode ser utilizada em sala de aula; importância/relevância do tratamento didático da literatura para o ensino e aprendizagem de língua espanhola; futura possível atuação como docente de espanhol, pretende fazer uso da literatura como recurso de ensino nas suas aulas; se sente preparado(a) para elaborar e desenvolver atividades com o texto literário; indicaria alguma lacuna na sua preparação durante a graduação.

Este Grupo Focal Inicial foi dividido em dois blocos para que pudessemos ter uma visão melhor a respeito dos temas abordados e das respostas dadas pelos/as professores/as em formação. O Bloco 1 chamamos de “Formação e hábito leitor de professores/as de espanhol”, englobando as questões de 1 a 4. O Bloco 2 chamamos de “O tratamento didático da literatura e a prática docente de professores/as de espanhol”, englobando as questões de 5 a 10.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Expomos aqui os resultados e discussões sobre as perguntas “Por que você escolheu fazer Letras Espanhol? Pretende ser professor(a) de espanhol?” em que observamos as crenças dos participantes quanto à língua espanhola e o porquê de decidirem fazer o Curso de Licenciatura em Letras Espanhol.

Pontuamos que para alguns/algumas, manifestações artísticas fizeram parte da vida deles/delas durante um tempo e isso fez com que tivessem uma vontade de conhecer e estudar a Língua Espanhola.

Eu escolhi espanhol porque é uma língua que eu gosto desde pequenininha. Eu tenho 25 anos, né, na época eu tinha 8 anos e estava o sucesso mundial chamado RBD (Grupo Rebeldes), então por causa do RBD, do grupo mexicano, que eu comecei a me interessar pelo espanhol e querer aprender o que eles estavam falando. Então, comecei a gostar de espanhol desde aí e eu sempre quis aprender a língua e queria entrar na universidade para estudar espanhol e para ensinar espanhol. E aí comecei esse semestre, sexta-feira passada, a ensinar no Núcleo. Estou muito feliz e realizando um sonho. Começou aí. Pelo espanhol do México, no caso (PF17).

Por esse depoimento, encontramos que a Língua Espanhola falada no México está bem presente na formação de PF17, o que também nos chama a atenção porque para ela não se deu a influência da língua em sua variante falada na Europa.

PF10 também relatou que o mesmo grupo musical a influenciou e que a disciplina de Estágio Supervisionado II em Língua Espanhola se tornou uma referência para a sua vida profissional. PF16 falou que sofreu influência da sua mãe por meio também de manifestações artísticas, como novelas e ainda por seriados e cantores.

Eu comecei a me interessar por espanhol com o RBD também, só que eu já era mais velhinha, né, quase adolescente e tal. Escolhi fazer Letras. Escolhi fazer Letras Espanhol porque eu gostava da língua. Fui para o Estágio II, me encantei com a sala de aula (PF10).

Comigo, eu sempre tive contato, né, assim, é, com a língua espanhola por conta da minha mãe, assistia muitas novelas mexicanas, aí... com o Chaves, passava também na TV União (emissora televisiva), música, Juanes, tudo mais (PF16).

Outro fator observado foi a relação de alguns/algumas professores/as em formação com a Língua Espanhola ensinada nas escolas, pois temos falas que ressaltam essa relação, como as de PF1 e PF11.

Eu tive contato com o espanhol no Ensino Médio, aí eu queria fazer Letras, bem incentivado pela professora, aí eu disse: 'é, vou fazer Letras Espanhol' (PF1).

Eu tinha certeza de que eu queria fazer Letras. No terceiro ano do Ensino Médio apareceu uma professora que mudou, assim, a minha cabeça. Outra professora, assim, muito boa também, foi de espanhol e aí foi o primeiro contato que eu tive com a língua espanhola. Eu comecei a gostar (PF11).

Enfatizamos aqui o quanto a escola tem uma importância para os/as alunos/as, daí a necessidade de se ter a Língua Espanhola presente no currículo do ensino básico, como a lei nº 11.161/2005 regia.

Um aspecto apontado pelos/as professores/as em formação diz respeito à experiência em sala de aula.

Eu pretendo, sim, ser professora, né. Semestre passado eu fui professora do Núcleo, foi muito bom, foi uma experiência única, assim, eu me encontrei ali no Núcleo, né, eu falei: ‘meu Deus, aqui é o meu lugar’, eu me emociono (PF11).

Eu escolhi espanhol para poder dar aula. Estou gostando, criei o meu próprio curso. Então, eu acho que foi mais essa questão de se autodescobrir de dar aula e desse gosto pela comunicação dos idiomas. Eu quero seguir. No momento, eu não me vejo mais em nada. Ser professor de espanhol e de inglês também (PF6).

Eu queria ser policial rodoviária federal, ‘preciso de um curso superior’, espanhol era o que eu me identificava, aí vim para a UECE. Aí começou o ano letivo esse ano, né, basicamente as escolas voltaram a funcionar e começaram a contratar. Surgiu uma vaga na escola relativamente perto da minha casa, e só eram umas 4 horas, 4 turmas que eu iria assumir. Aí eu, é, ‘vou para complementar a renda’. Aí me inscrevi mesmo sem ter feito o Estágio I ainda, me joguei nessa escola, aí consegui ficar nessa escola. Aí me candidatei para uma segunda escola. Aí fui e passei, fiquei com 3 turmas na primeira escola e na segunda fiquei com 5, aí fechei. Fiquei nessas duas escolas e depois consegui mais outra escola em Horizonte e aí fiquei em 3 escolas, acabou que eu não queria ser professora mas a necessidade me fez. Também estou gostando assim, né, não sei, não posso dizer com propriedade se é isso que pretendo, ‘ah quero ser professora para o resto da vida’, mas no momento eu sou professora (PF8).

Expressamos aqui a relevância que se tem a experiência em sala de aula para que possamos estar seguros/as daquilo que queremos ser como profissionais. Estar desempenhando o papel de professor/a é de extrema

importância para decisões futuras. Nesse ponto, Pereira e Nascimento (2015) expressam que o profissional em formação precisa, previamente, vivenciar a realidade de sala de aula, tendo em vista conhecer e problematizar o que se espera de um profissional do ensino face aos objetivos e desafios que lhe são propostos no sistema educacional brasileiro.

PF16 e PF18 nos informaram sobre as experiências que tiveram na escola com relação à Língua Espanhola. Asseveraram:

Na escola também tinha contato porque na escola onde eu estudava, que era justamente essa que é de frente da minha casa, ela desde a 5ª série até o 9º ano já tinha espanhol, então, quando eu entrei na 5ª série a gente já tinha o espanhol, então, eu já comecei a gostar. Nos finais de semana também tinha a escola aberta, a professora também falava sobre alguns contos espanhóis, então, eu achei interessante. Mas no começo eu não achava que eu realmente iria exercer algum dia a profissão, até mesmo o espanhol entraria assim na minha vida. O meu interesse, aquele apego com aquelas coisas mais infantis fizeram [sic] com que eu escolhesse realmente o curso (PF16).

No meu caso, eu tive a minha primeira frustração na escola, foi não poder ter feito espanhol, porque a escola não permitiu. Eu pedi para trocar, porque eu não gostava do inglês, a escola não permitiu que eu trocasse. Fui obrigada a passar o nível médio todinho fazendo uma disciplina que eu não gostava. Aí como eu gostava muito dessa coisa de Letras, literatura e tal, aí eu decidi, 'eu vou fazer espanhol, já que é uma coisa que eu gosto', então eu decidi fazer espanhol. Aí tanto é que eu queria mesmo a dupla habilitação, né, que era espanhol/português, também português eu gosto muito, mas infelizmente não deu, né. Eu acho que a minha pretensão agora é concluir o espanhol e complementar fazendo português também, então, eu gosto das duas, das duas áreas e tal, adoro a parte de literatura e tal (PF18)

Ressaltamos que a escola teve um papel primordial na decisão de PF16 em ser professora de Língua Espanhola, já para PF18 a decisão se deu por gostar do idioma já que a escola não lhe permitiu estudá-lo.

Encontramos, assim, nessas duas falas realidades diferentes, mas o importante é perceber que a escola desempenha um papel primordial em decisões que podemos tomar na vida, inclusive, nos ajudando a escolher uma

carreira profissional. Ter oportunidade na escola com o apoio de coordenadores/as e professores/as se torna essencial.

Outro ponto observado nas falas dos/das docentes em formação quanto a essa questão é a experiência que podem desempenhar no próprio Curso de Letras Espanhol que lhes mostra a certeza de decidirem caminhar na docência, pois as palavras de PF10, PF16 e PF18 nos revelaram essa importância quando disseram:

Fui para o Estágio II, me encantei com a sala de aula. (PF10).

Mesmo eu estando no curso por um bom tempo estudando, eu ainda tinha muitas dúvidas, não tinha certeza se realmente era aquilo que eu queria, principalmente por questões de muitas coisas nos jornais e tudo mais, te deixa preocupado, você sabe que você vai ser desvalorizado, então, o dinheiro também não é interessante. Quando eu fiz o PIBID foi outro universo, com que realmente fez com que eu decidisse: 'é isso que eu quero, eu gostei. Sabe quando você se sente em casa?' Agora estou na Areninha, num projeto do governo, ensinando português, que já é outra área, mas ainda assim, é o que eu quero (PF16).

Eu queria até trabalhar mesmo, não assim, como professora a minha experiência foi muito pouca, né, foi mais no Estágio II e assim, eu me encantei com a sala de aula, mas infelizmente eu não estou trabalhando na área (PF18).

Essas palavras nos remetem ao pensamento de Pereira e Nascimento (2015) ao enfatizarem a importância do momento de estágio, ao pontuarem que as atividades de análise de aulas em contexto real de ensino e aprendizagem proporcionam aos estagiários momentos importantes de reflexão sobre a prática docente, tanto sobre a ação observada quanto sobre a futura ação que eles mesmos deverão desempenhar, levando-os à assunção de uma postura crítica, reflexiva e investigativa sobre suas próprias práticas.

Concordamos com esse pensamento, pois a nossa experiência com disciplinas de estágio nos revela como os/as professores/as em formação finalizam o semestre depois da experiência que tiveram em sala de aula, tanto observando quanto ministrando aulas, pois sempre expõem a realização que sentiram ao poder ter essa experiência, de sentir o ambiente de sala de aula, de

escola, de planejamento e com os/as alunos/as. Também observamos essa realidade por meio das palavras de PF10, PF16 e PF18, de como a experiência de estágio e PIBID modificaram os seus pensamentos sobre seguir na docência.

Alguns/Algumas professores/as em formação expressaram que sentem o desejo de serem docentes de Língua Espanhola.

Terminei o Ensino Médio e pensei, vou fazer, gosto de idiomas aí escolhi Hotelaria aqui no IFCE. Aí escolhi essa parte do Turismo, eu gostava da área da comunicação, de trabalhar. Aí trabalhei boa parte e aí fiz um intercâmbio para a Espanha porque eu ganhei uma bolsa lá. Aí eu sabia que queria trabalhar, queria dar aula porque já estava cansado de trabalhar em hotel sábado, domingo, feriado, aí eu 'não, já que eu gosto de idiomas, eu vou dar aula'. Aí fiquei em dúvida entre inglês e espanhol, aí como eu tive a experiência na Espanha, me aproximou mais, eu tinha mais coisas no currículo e aí eu tive contato com a cultura. Então, eu acho que foi mais essa questão de se autodescobrir de dar aula e desse gosto pela comunicação dos idiomas. Eu quero seguir. No momento, eu não me vejo mais em nada. Ser professor de espanhol e de inglês também. Eu não me identifico de jeito nenhum assim com o Ensino Médio, eu gosto da parte de idiomas. É legal, é divertido, eu faço amizade com várias pessoas, é outra coisa (PF6).

Teve uma professora que fez a diferença na minha vida, né, que foi a professora de português do Ensino Médio, do nono ano até o final do Ensino Médio. Ela foi muito marcante no meu Ensino Médio. No terceiro ano do Ensino Médio apareceu uma professora que mudou, assim, a minha cabeça. Foi outra professora, assim, muito boa também, né, de espanhol e aí foi o primeiro contato que eu tive com a língua espanhola. Ela contextualizava, né, ela inseria a gente, né, não só focava gramática e tudo, ela tornava a aula interessante, né, e eu achava aquilo ali incrível. Eu comecei a gostar e eu pretendo, sim, ser professora (PF11).

Com isso, enfatizamos que, há o desejo de se tornar professor/a de Língua Espanhola, o que nos deixa felizes, já que estão estudando num curso que tem esse objetivo, tornar-se professor/a. A partir do pensamento sobre se pretendem ou não ser professores/as de Língua Espanhola, observamos as palavras de Castro (2006) quando aponta que é necessária uma reflexão sobre as ações como educadores de modo a levar à construção de formas conjuntas de olhar para e de desenvolver o processo de aprender e de ensinar a língua

estrangeira como forma de contribuir para o desenvolvimento de uma atitude reflexiva de nossos professores e futuros professores.

Desse modo, cremos que seja importante que reflitam bem sobre se querem realmente ser docentes ou não, pois, assim, conseguirão atingir o objetivo de levar uma atitude reflexiva para os/as seus/suas futuros/as estudantes. Cremos que muitos/as deles/delas, pelas ações e falas, seguirão na carreira do magistério.

Outros/as docentes em formação ressaltaram o que os/as fizeram tomar a decisão de querer fazer Letras Espanhol, onde observamos situações variadas, inclusive a respeito da relação com a língua espanhola quando criança, na escola e a influência da família.

Eu acho assim que a maior influência, eu acho que para a gente que estuda aqui, foram as novelas mexicanas que passavam no SBT (Emissora de televisão) (PF18).

No meu Ensino Médio, eu fiz técnico de guia de turismo, então, eu trabalhava recebendo os turistas daqui numa época em Fortaleza. Aí, um belo dia, eu recebi um casal que eles só falavam em espanhol e eu não entendia nada do que eles falavam. E a mulher resolveu que ela queria falar comigo. E eu não entendia nada do que ela falava aí ela começou a querer falar comigo e eu olhando assim. Como eu era estagiária o guia estava comigo, e eu olhava só assim, desesperada para o guia. Eu não conseguia falar nada, nada, nada. Aí pronto, aí foi na época de vestibular. Eu gosto de espanhol, teve a ajuda da professora. – ‘Vai fazer o quê?’ Eu disse: ‘inglês ou espanhol’ Pronto (PF3).

No meu caso, o contato era ‘Chaves’ (seriado televisivo). E quando eu fazia o técnico em guia de turismo, tinha uma cadeira de espanhol, então, a partir dali eu comecei a gostar um pouco. Aí eu passei a gostar como até hoje. Agora ser professor, às vezes eu pretendo e às vezes eu fico meio em dúvida (PF5).

Eu, por influência também das minhas tias, porque elas assistiam muito quando vieram as novelas mexicanas para o Brasil e a minha mãe também assistia e passei a assistir junto e o comentário delas sempre sobre a novela e aí me influenciou muito. E elas falavam muito no ‘Dom Quixote’. Se for dar aula de espanhol eu me identifico mais com o Fundamental (PF12).

As palavras dos/das docentes em formação reforçaram que o contato que obtiveram com a Língua Espanhola durante a infância e a adolescência os/as influenciaram em tomar a decisão de ser professores/as desse idioma. Nesse período das suas vidas, a família, amigos/as da família e manifestações artísticas foram preponderantes para no momento do vestibular, resolverem fazer o Curso de Letras Espanhol.

Os depoimentos nos levam a pensar nas palavras de Barcelos (2007) ao dizer que pensamos coisas diferentes em determinados momentos de nossas vidas. Observamos que o pensamento dos/das nossos/as participantes sofreu essa mudança e isso está fazendo com que, apesar de alguns/algumas ainda terem dúvida quanto à carreira de professor/a, seguem no Curso e possivelmente acabarão em sala de aula sendo professores/as de espanhol e contribuindo para que os/as estudantes tenham uma visão de mundo mais ampla e obtenham mais conhecimentos em suas vidas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo abordamos acerca da pesquisa de doutorado que realizamos com o título “Ressignificando o tratamento didático do texto literário em Língua Espanhola na universidade para a formação de professores/as de cursos de idiomas”. A pesquisa foi desenvolvida no Curso de Letras Espanhol da UECE. Ressaltamos as crenças dos/das participantes com relação ao pensamento que possuem sobre a língua espanhola e se pretendem ser professores/as desse idioma. Pontuamos que a metodologia abordada na disciplina Tratamento Didático do Texto Literário em Língua Espanhola foi essencial para o desenvolvimento da investigação, pois conseguimos levar elementos teóricos e práticos para que pudessem averiguar a importância do idioma espanhol e de ser docente da Língua Espanhola.

Reforçamos que ao final da pesquisa os/as professores/as em formação falaram sobre as suas crenças a respeito da Língua Espanhola e os motivos que os/as levaram a escolher esse idioma para serem professores/as. Expuseram a respeito da influência da família, amigos, docentes, artistas para que

observassem o significado da Língua Espanhola na sociedade e de como poderiam contribuir para a difusão do idioma e de passar aos/às seus/suas alunos/as esse significado e de quão necessário seja aprendê-lo para que busquem um melhor conhecimento e profissionalização.

Acreditamos que estimulamos os/as professores/as em formação que fizeram parte da pesquisa e que serão docentes atuantes em sala de aula tendo a percepção de que as nossas crenças influenciam no nosso trabalho e no nosso agir como docentes.

Referências

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Reflexões acerca da mudança de crenças sobre o ensino e aprendizagem de línguas. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 7, n. 2, p. 109 - 138. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Prefácio. *In: ZOLIN-VESZ, Fernando. Crenças sobre ensinar e aprender espanhol: Reprodução e manutenção do Status Quo e da Estratificação Social*. Campinas - SP: Pontes Editores, 2013.

BRASIL. *Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005*. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm. Acesso em: jul. 2024.

CARVALHO, Tatiana Lourenço de; COSTA JUNIOR, José Veranildo Lopes da. Resistência e políticas linguísticas para o ensino de espanhol no Ceará: o cenário pós-revoação da lei nº 11.161/2005. *In: MOREIRA, Glauber Lima; PONTES, Valdecy de Oliveira (Orgs.). O ensino de espanhol como língua estrangeira na educação brasileira: o Ceará em foco*. 1ª Edição. Campinas - SP: Mercado de Letras, 2021, p. 437 - 459.

CASTRO, Solange Teresinha Ricardo de. Reflexão e formação docente, reflexão e formação linguística: os desafios dos formadores de professores de língua estrangeira. *In: OLIVEIRA, Sheila Elias de; SANTOS, Josalba Fabiana dos. (Orgs.). Mosaico de linguagens*. Campinas: Pontes Editores, 2006, p. 99 - 106.

CELADA, María Teresa; GONZÁLEZ, Neide Maia. El español en Brasil: un intento de captar el orden de la experiencia. *In: SEDYCIAS, João. (Org.). O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 71 - 96.

DALINGHAUS, Ione Vier; NONEMACHER, Tânea Maria; BATISTA, Luís Otávio (*in memoriam*). Do ensino médio à graduação: crenças de alunos sobre aprendizagem de língua espanhola. *In: DUTRA, Eduardo de Oliveira; SIMIONI,*

Taíse (Orgs.). *O ensino do espanhol: caminhos e perspectivas* (Apresentação). Campinas - SP: Pontes Editores, 2017, p. 163 - 196.

PEREIRA, Germana da Cruz; NASCIMENTO, Maria Valdênia Falcão do. O estágio de observação na formação docente em cursos de E/LE. In: GOMES, Alexandro Teixeira; PONTES, Valdecy de Oliveira (Org.). *Espanhol no Brasil: perspectivas teóricas e metodológicas*. Curitiba: Editora CRV, 2015, p. 167 - 175.

SANTOS, Sílvia Letícia Cupertino dos; BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Ensino e aprendizagem de espanhol: o que dizem os estudos a respeito das crenças de alunos? *Revista Polifonia*, vol. 27, n. 47, p. 281 - 298, jul./set., Cuiabá-MT, 2020.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-Ação*. 18. ed., 3. reimp., São Paulo: Cortez Editora, 2011.

ZOLIN-VESZ, Fernando. A Espanha como o único lugar em que se fala a língua espanhola - a quem interessa essa crença? In: ZOLIN-VESZ, Fernando (Org.). *A (in) visibilidade da América Latina no ensino de espanhol*. NPLA - Novas Perspectivas em Linguística Aplicada, vol. 24, Campinas - SP: Pontes Editores, 2013, p. 51 - 62.

ZOLIN-VESZ, Fernando. Crenças sobre ensinar e aprender espanhol: Reprodução e manutenção do Status Quo e da Estratificação Social. NPLA - *Novas Perspectivas em Linguística Aplicada*, v. 31, Campinas - SP: Pontes Editores, 2013.