



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS DE CERRO LARGO
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-PORTUGUÊS E ESPANHOL

MARIÉLI DE SOUZA FRACALOSSI

**CRENÇAS DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA RELACIONADAS AO ENSINO-
APRENDIZAGEM DE ESPANHOL NA FRONTEIRA**

CERRO LARGO

2014

MARIÉLI DE SOUZA FRACALOSSI

**CRENÇAS DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA RELACIONADAS AO ENSINO-
APRENDIZAGEM DE ESPANHOL NA FRONTEIRA**

**Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado
como requisito para obtenção de grau de Licenciado em
Letras Português e Espanhol da Universidade Federal da
Fronteira Sul.**

**Orientadora: Prof.^a Me. Roberta Kolling
Escalante**

CERRO LARGO

2014

DGI/DGCI - Divisão de Gestão de Conhecimento e Inovação

Fracalossi, Mariéli de Souza
CRENÇAS DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA RELACIONADAS AO
ENSINO E A APRENDIZAGEM DE ESPANHOL NA FRONTEIRA/
Mariéli de Souza Fracalossi. -- 2014.
25 f.

Orientadora: ROBERTA KOLLING ESCALANTE.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
LICENCIATURA EM LETRAS-PORTUGUÊS E ESPANHOL , Cerro
Largo, RS, 2014.

1. Crenças de alunos sobre o ensino e a aprendizagem
de espanhol na fronteira. I. ESCALANTE, ROBERTA KOLLING,
orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III.
Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

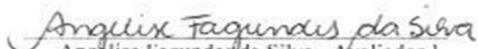
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFFS
CAMPUS CERRO LARGO
CURSO DE LETRAS

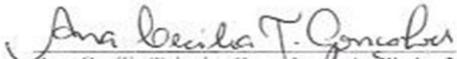
ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO

Ata de Defesa do Trabalho de Conclusão em Letras de **Mariéli de Souza Fracalossi**.

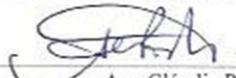
Aos vinte e três dias do mês de julho de dois mil e quatorze, reuniu-se a banca examinadora do trabalho apresentado como Trabalho de Conclusão em Letras de **Mariéli de Souza Fracalossi**, intitulado: "CRENÇAS DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA RELACIONADAS AO ENSINO-APRENDIZAGEM DE ESPANHOL NA FRONTEIRA". Compuseram a banca examinadora os professores **Roberta Kolling Escalante** (Orientadora), **Angelise Fagundes da Silva** e **Ana Cecília Teixeira Gonçalves**. Após a exposição oral, a candidata foi arguida pelos componentes da banca que reuniram-se, reservadamente, e decidiram APROVAR, com a nota 10,0. Para constar, redigi a presente Ata, que aprovada por todos os presentes, vai assinada por mim, Coordenadora do Curso de Letras, e pelos demais membros da banca.


Roberta Kolling Escalante - Orientadora


Angelise Fagundes da Silva - Avaliador 1


Ana Cecília Teixeira Gonçalves - Avaliador 2


Mariéli de Souza Fracalossi - Acadêmica


Ana Cláudia Porto

Coordenadora do Curso de Letras

Dedico este trabalho à minha família, sentido pleno do amor, que abdicou de seus sonhos para viver os meus e possibilitou-me a oportunidade de estudar e agregar novos conhecimentos. Da mesma forma, à professora Roberta Escalante por permitir-me dialogar com novos saberes e vivenciar novas experiências.

“Las Lenguas son visiones del mundo, modos de vivir y convivir con nosotros mismos y con los otros.” Octavio Paz”

CRENÇAS DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA RELACIONADAS AO ENSINO E APRENDIZAGEM DE ESPANHOL NA FRONTEIRA

Mariéli de Souza Fracalossi*

Resumo

O objetivo deste trabalho é apresentar as crenças de estudantes brasileiros do 7º ano do Ensino Fundamental e do 2º ano do Ensino Médio da Educação Básica relacionadas ao ensino e aprendizagem de espanhol na fronteira Porto Xavier – Brasil e San Javier – Argentina e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem, haja vista a região fronteira habitada pelos alunos. Busca-se, especificamente, compreender as crenças relativas à importância da língua, facilidades/dificuldades e preferências de aprendizagem, além daquelas vinculadas à fronteira, à cultura e à população argentina e de que modo esses aspectos podem influenciar na aprendizagem de espanhol. O referencial teórico está embasado no construto de crenças (PAJARES, 1992; BARCELOS, 2004; VIEIRA-ABRAHÃO, 2004). A metodologia adotada é de natureza qualitativa e de cunho descritivo-interpretativo, tendo a entrevista semi-estruturada como instrumento primário de coleta e análise dos dados. Os resultados revelam que as principais crenças são de que o espanhol é fácil; saber inglês é importante para trabalhar, estudar e viajar; uma aula de espanhol motivadora tem de ter jogos e brincadeiras; viver na fronteira é bom para visitar parentes, fazer compras e para o comércio-importação/exportação de produtos; a fronteira é desvalorizada; o Rio Grande do Sul e a Argentina são bem parecidos e de que os argentinos têm costumes diferentes. Portanto, percebe-se que não há uma abordagem de ensino, consolidada, ao estudo do espanhol na fronteira pesquisada que promova uma educação intercultural e possibilite o respeito às diferenças, o reconhecimento e valorização de distintas culturas.

Palavras-chave: Fronteira. Crenças. Ensino e aprendizagem. Espanhol.

1. INTRODUÇÃO

Ao compreender a noção de fronteira, segundo a perspectiva pós-moderna (Stuart Hall, 2006), como um espaço de contato, de inter-relação e de integração entre os povos, nota-se que esta concepção não é vista de forma unânime, principalmente na região fronteira de Porto Xavier, que ainda a entende como um ponto de domínio e de controle de órgãos governamentais, um local de conflito, de supremacia, de disputa entre os povos fronteiriços, e acima de tudo, de restrito contato social (STURZA, 2006).

Na condição de ser natural e moradora da cidade fronteira de Porto Xavier – Rio Grande do Sul – Brasil com a cidade argentina de San Javier, pude constatar que ainda se

*Acadêmica do Curso Licenciatura em Letras Português e Espanhol da Universidade Federal da Fronteira Sul

mantém um distanciamento considerável entre ambas as cidades, vigorando a concepção de fronteira como ponto de demarcação territorial e rígido controle fiscal.

Nesse sentido, a relação predominante que observo no contexto específico dessa fronteira é a de ordem comercial, como a importação e a exportação de produtos, ao passo que, as relações culturais e interações sociais permanecem distantes. Logo, a falta de interação faz com que muitos portoxavierenses concebam a área fronteiriça e o país vizinho como área de comércio e de lucratividade subsidiada pelo câmbio de moedas.

Além disso, verifica-se, muitas vezes, o preconceito e o discurso de poder e supremacia marcado na fala dos brasileiros acerca da cultura, dos costumes e do povo argentino, visto através de adjetivos como diferente e estranho, o que denota seu caráter de inferioridade em comparação ao Brasil.

Nota-se, então, a importância que assume a fronteira no processo de ensino e de aprendizagem de línguas e torna-se, também, relevante conhecer as principais crenças dos alunos relacionadas à língua espanhola, pois essas concepções estão atreladas ao contexto social em que vivem os sujeitos, vindo a influenciar, de alguma forma, o processo de ensinar e de aprender o idioma.

Conforme Barcelos (2004), as crenças são produtos instáveis e resultantes de nossa interação com o mundo social, marcadas por aspectos sociais e políticos. Assim, as crenças, segundo a pesquisadora:

[...] têm suas origens nas experiências e são pessoais, intuitivas e na maioria das vezes implícitas. [...] não são apenas conceitos cognitivos, mas são “socialmente construídas” sobre “experiências e problemas, de nossa interação com o contexto e da nossa capacidade de refletir e pensar sobre o que nos cerca (BARCELOS, 2004, p.132).

Considerando a relevância das crenças, torna-se fundamental compreender aquelas apresentadas por aprendizes de espanhol, uma vez que estas incidirão diretamente sobre o contexto de sala de aula, pois ter consciência e conhecê-las é um avanço importante para formar professores e educandos críticos e reflexivos (BARCELOS, 2004).

O interesse em investigar as crenças no ensino e aprendizagem de língua espanhola na região de fronteira surgiu através de minhas experiências e indagações enquanto professora durante as práticas de estágio e, também, em oficinas de espanhol, ministradas na cidade de Porto Xavier, município fronteiriço a San Javier (Argentina).

Durante essas intervenções docentes, percebi que os alunos apresentavam certa resistência quanto ao uso do espanhol em sala de aula e, conseqüentemente, um nível muito

baixo de envolvimento nas atividades que requeriam o uso da expressão oral na língua-alvo, embora vivessem em uma região de fronteira.

Outro aspecto significativo deste estudo é que as pesquisas relacionadas ao espanhol privilegiam as fronteiras Brasil-Uruguai e Brasil-Paraguai (MANCILLA, 2007; STURZA, 2006; FEDATTO, 1995), não havendo investigações que retratem a realidade do ensino e aprendizagem da língua espanhola no município de Porto Xavier (Rio Grande do Sul – Brasil) e a cidade-gêmea de San Javier (Misiones –Argentina).

A partir disso, esta pesquisa procurou responder a seguinte problemática: - Que tipo de crenças apresentam alunos brasileiros da Educação Básica na fronteira Porto Xavier (Brasil) – San Javier (Argentina) relativas ao ensino-aprendizagem de espanhol?

Para tanto, investiga-se as principais crenças de alunos brasileiros da Educação Básica de Porto Xavier, relativas ao espanhol, e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem do idioma. Considera-se especificamente (a) as crenças sobre a importância da língua, facilidades/dificuldades e preferências para aprender a língua espanhola; e (b) as crenças que os alunos possuem da fronteira, da cultura e da população argentina e de que modo isso influencia na aprendizagem de espanhol.

Logo, tomar conhecimento acerca das motivações e crenças de alunos brasileiros da Educação Básica sobre o ensino-aprendizagem de espanhol na fronteira Brasil-Argentina é relevante para que o professor esteja preparado para atuar neste contexto educacional, visto que cada zona fronteiriça é marcada por suas particularidades, apresentando sua diversidade e heterogeneidade cultural, étnica, econômica, entre outros aspectos.

Visando contribuir com essa discussão, este artigo está organizado, a seguir, em quatro seções. Inicialmente, são apresentados os pressupostos teóricos que norteiam a pesquisa; logo, são expostos os aspectos metodológicos do trabalho; na sequência, são discutidos e analisados os dados coletados e, por fim; explicitam-se as considerações finais.

2. ARCABOUÇO TEÓRICO

2.1. Concepções de fronteira

A perspectiva de conceber a fronteira como ponto de contato ou de limite territorial está atrelada aos aspectos que a constituíram no decorrer dos anos, fatos históricos e políticos, “como as disputas sobre os domínios territoriais entre Espanha e Portugal na América, a definição dos limites geopolíticos e, posteriormente, a formação dos estados nacionais (STURZA, 2006, p. 25)”.

Após alguns séculos de descoberta de novas terras e de disputas que permearam a constituição das nações brasileiras e argentinas, a conquista da independência dos estados nacionais deixou um novo legado ao termo fronteira, à medida que este passou a ser considerado, também, como um marco de controle da soberania e de garantia identitária de um povo. Segundo Sarquís:

Históricamente, las fronteras se constituyeron en espacios territoriales en disputa entre los países que, a través de acuerdos y tratados, o en más de un caso, mediante conflictos bélicos, establecían divisiones infranqueables sobre la base de la defensa de la propia soberanía y la preservación de la identidad nacional. (SARQUÍS, 1996, p.60)

Por isso, muitas vezes o termo fronteira é tomado como um limite, um espaço que demarca territórios, inviabiliza a comunicação e separa povos que a habitam (BANDUCCI JÚNIOR, 2010).

Porém, esse desígnio ao qual está atrelado o termo fronteira, está condenado ao fracasso, pois atualmente essa área mostra-se muito mais um ponto de encontro, de mesclas entre seus habitantes, do que de distanciamento. Para CAMBLONG (2012):

Un habitante de la frontera toma su documento en el que se define su nacionalidad, pasa a diario o esporádicamente por la aduana, hace el trámite, pasa el puente, la balsa o el camino si es frontera seca y se ubica “del otro lado”. Cambia el dinero, cambia de idioma, compra o vende, visita parientes o amigos, luego vuelve a su casa, repite el trámite aduanero y pone en rotación signos, lengua, moneda y paisaje (CAMBLONG, 2012, p.15).

Nesse sentido, o termo fronteira adquire uma nova significação no mundo pós-moderno, configurando-se como um ponto de contato, de trocas e de relação entre os povos fronteiriços, ainda que de forma gradual e lenta, ela passa a configurar-se a cada dia mais, como área de fluidez e de integração entre distintas culturas, povos e etnias. De acordo com Fonseca (*apud*, Sarquís, 1996 p. 60):

[...] las áreas fronterizas Brasil-Argentina se constituyen en realidades específicas con una dimensión espacial más o menos nítida, donde los factores socioeconómicos, culturales, lingüísticos y sobre todo, educacionales, cobran vida propia y presentan rasgos comunes a ambos lados de las líneas de demarcación territorial.

Esta nova perspectiva que define a fronteira possui suas raízes calcadas no povoamento das áreas fronteiriças e no conseqüente surgimento das cidades-gêmeas

(STURZA, 2006) como é o caso de Porto Xavier-BR/San Javier-AR. Essas zonas surgiram a partir do povoamento de áreas fronteiriças e constituem atualmente muito mais um ponto de relação do que distanciamento entre ambos os lados da fronteira. Atualmente, dez cidades-gêmeas estão localizadas no Rio Grande do Sul, das vinte e sete que constituem o Brasil inteiro, segundo a classificação do Ministério da Integração Nacional (MIN).

Municípios:	
- Porto Xavier (Br)/ San Javier (Ar)	- Quaraí (Br)/Artigas (Uy)
- São Borja (Br)/Santo Tomé (Ar),	- Santana do Livramento (Br)/Rivera (Uy)
- Itaqui (Br)/Alvear (Ar)	- Aceguá (Br)/Aceguá (Uy)
- Uruguaiana (Br)/ Paso de los Libres (Ar)	- Jaguarão (Br)/Rio Branco (Uy)
- Barra do Quaraí (Br)/Bella Unión (Uy)	- Chuí (Br)/Chuy (Uy)

Quadro 1- Cidades-gêmeas no Rio Grande do Sul

Apesar de configurarem-se como cidades gêmeas, Porto Xavier/ San Javier, a principal relação que se verifica nesse âmbito fronteiriço é a comercial, as questões de relação cultural e interações sociais permanecem, de certa maneira, um pouco distantes, salvo raras exceções, em que são viabilizadas pelas trocas comerciais. Talvez, isso se deva ao fato de não haver subsídios que facilitem esse contato, como políticas sociais adequadas, controle fiscal menos rígido e, inclusive, a construção de uma ponte que viabilize (ainda que não garanta) a interação entre os países, como verificamos em outras cidades fronteiriças no Rio Grande do Sul.

Desse modo, a fronteira encerra, atualmente, sentidos simultâneos, porém contraditórios: de um lado, a fronteira como demarcação territorial e controle fiscal, e de outro, a fronteira como área de integração e de fluidez entre os povos (STURZA,2006). No caso específico da fronteira noroeste do Rio Grande do Sul, esse conceito também assume significados distintos: ora opera a concepção de limite entre povos, região caracterizada por uma economia vulnerável, ora, áreas aproximadas pela língua e pelo comércio, o primeiro e o principal propulsor das relações entre os países fronteiriços, como destaca Weber (2011):

Apesar das possíveis e plausíveis críticas ao predomínio do viés mercadológico sobre as questões das línguas, as trocas econômicas foram, historicamente, fatores propulsores da integração social e linguística na história da humanidade. Exemplo disso é a fronteira do Brasil com os países do MERCOSUL, cujos lados da linha divisória estiveram secularmente ligados pelo comércio, a ponto de, atualmente, constituírem um lugar peculiar no contexto de suas nações, seja economicamente, socialmente, culturalmente como também linguisticamente. (WEBER, 2011, p.218)

Partindo, então, da concepção de fronteira pós-moderna, veremos de que modo essa nova perspectiva pode influenciar o processo de ensino e aprendizagem do espanhol em escolas públicas brasileiras, pois a maneira como concebemos a fronteira incidirá diretamente sobre as crenças de educandos e professores nas aulas de língua estrangeira.

2.2 O Ensino de Espanhol no Brasil

Muitos têm sido os esforços em direção ao estreitamento entre as fronteiras Brasil/Argentina/Uruguai e Paraguai, dentre eles, o que assume maior destaque é a criação do mercado de livre comércio entre os países – MERCOSUL – o qual, segundo WEBER (2011) objetiva, além do estabelecimento e fortalecimento de laços de relação comercial, promover a “integração linguística e educacional” de ambos os sistemas de ensino.

Outro marco importante, com o intuito de solidificar esta integração, foi a homologação da lei 11.161 de 11 de agosto de 2005, que garante a oferta obrigatória da língua espanhola por parte das instituições educacionais de nível médio e opcional aos educandos dessa modalidade, além do surgimento de bases teóricas como a publicação das Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio (OCNEM) que versam, pela primeira vez de modo particular, sobre o ensino do espanhol no Brasil. (ZOLIN-VESZ, 2013).

Com a sanção desta lei, que garante a oferta obrigatória do espanhol, instituições espanholas passaram a investir em materiais didáticos para o ensino do idioma no Brasil, (LAGARES, 2010), porém este investimento acabou inculcando uma ideia de homogeneização linguística e uma marginalização das variantes da língua espanhola, que incidiram diretamente sobre o ensino do idioma e representaram um contraponto com as proposições dos documentos oficiais brasileiros, como os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), que postulam, por sua vez, por um ensino de língua calcado na valorização das variantes linguísticas e na superação das crenças que permeiam o ensino do espanhol no Brasil.

Além desta contradição entre os documentos oficiais e as propostas didáticas, o surgimento da lei 11.161 de 11 de agosto de 2005, também acarretou emergência na contratação de profissionais para o cumprimento dessa lei, a qual determinava o prazo de cinco anos para que as instituições de ensino ofertassem, obrigatoriamente, o espanhol no Ensino Médio.

Em vista disso, percebeu-se a mobilização das esferas governamentais na ampliação de cursos de Graduação em Letras que ofertassem a língua espanhola, seja na modalidade presencial, seja à distância, para formar professores do idioma para atuar na Educação Básica. Entretanto, a improvisação na contratação destes profissionais, em virtude da carência de pessoal habilitado, em que se vê muitos docentes nomeados sem a devida habilitação para o exercício do cargo (CAMORLINGA, 1997), além da precária formação inicial de muitos cursos e escasso acesso à formação continuada são fatores que comprometem a qualidade no ensino-aprendizagem do idioma.

2.3 Crenças e ensino e aprendizagem de línguas

As pesquisas sobre crenças na aprendizagem de língua em Linguística Aplicada (doravante LA) datam dos anos 90, no Brasil, e por volta dos anos 80 no exterior. Antes disso, o conceito de crenças era estudado sob o viés de outras áreas do conhecimento, como por exemplo, as ciências sociais (SILVA, 2011).

No Brasil, os estudos sobre as crenças vêm ganhando cada vez mais destaque no campo da LA, especialmente no que tange à formação de professores (VIEIRA-ABRAHÃO, 2004; BARCELOS, 2004; LIMA, 2004; FREUDENBERGER e ROTTAVA, 2004; SILVA, 2004; NONEMACHER, 2004).

Muitos estudos se voltam às crenças que permeiam a formação de professores e poucos dirigem um olhar para o ensino de línguas na Educação básica, devido ao fato de que é a formação que norteará a ação pedagógica do futuro educador (LUZ, 2007). Entretanto, é importante que o professor também da educação básica, saiba trabalhar e possibilite que seus alunos reflitam sobre as crenças no contexto de sala de aula “envolvendo-os na discussão de suas próprias crenças, num processo de reflexão, na tentativa de entender as crenças que cercam nosso meio social.”(BARCELOS, 2004, p.146).

O estudo acerca das crenças que permeiam o processo de ensino e aprendizagem nos possibilita refletir sobre suas origens e implicações no sistema educativo, proporcionando-nos entendê-las e dimensionar suas consequências sobre o mundo social. As crenças, conforme Barcelos (2006), são entendidas como:

[...] uma forma de pensamento, construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais. (BARCELOS, 2006 p.18).

Segundo Barcelos, há várias definições para a palavra crença, uma vez que ela é resultante da interação do indivíduo sobre o mundo e da maneira como ele interpreta e significa o produto social, partindo sempre de suas concepções individuais.

Pajares (1992) demonstra a complexidade que envolve o estudo sobre crenças ao passo que “elas devem ser inferidas, e esta inferência deve levar em consideração a congruência entre as declarações de crenças dos indivíduos, a intencionalidade de se comportar de uma determinada maneira e o comportamento relacionado à crença em questão” (PAJARES, 1992, p. 326).

Zolin-Vesz (2013), a partir de um estudo empírico, propõe-se a identificar as crenças de pais, alunos e professores em uma escola pública, sobre o ensino e aprendizagem de espanhol e constata que muitos alunos concebem o espanhol como língua fácil e que os próprios professores acabam reforçando a crença à medida que suas práticas estão calcadas na exploração da própria semelhança de ambas as línguas. Por outro lado, Villalba (2007, p.107) enfatiza que:

Atrás do mito de língua fácil existe uma realidade complexa e delicada que, do ponto de vista lingüístico, merece uma descrição que identifique as características de cada léxico, levando em consideração não só o aspecto semântico mas também o morfológico, o sintático e o formal (ortografia e fonologia) que compõem o conhecimento lexical. Do ponto de vista de lingüística aplicada, faz-se necessário uma abordagem vertical dessa descrição que analise o processo de aprendizagem de espanhol por falantes brasileiros para possibilitar um tratamento científico da questão lexical em sala de aula, matizando, assim, a falácia desse mito. (VILLALBA,2007, p. 107)

Dessa maneira, a ideia de facilidade inicial, subsidiada pela proximidade e a semelhança no histórico de ambos os idiomas, (CAMORLINGA, 1997) pode tornar dificultosa a aprendizagem da língua por parte do aprendiz, já que a interferência da língua materna pode ocasionar uma estagnação ou à detenção de um nível de interlíngua distante da língua meta.

Outro aspecto que incide sobre os alunos aprendizes de espanhol são as ideologias que são inculcadas pela mídia diariamente. Para Vesz (2013), a língua é marcada e atravessada por ideologias, uma vez que os sujeitos possuem uma identidade que, por sua vez, é constituída de várias identidades sociais estabelecidas por relações de poder.

Hoje, em nosso país, prevalece a dominação da hegemonia do inglês e isso não atinge somente a cultura ou o consumo dos brasileiros, mas, sobretudo, influencia em suas escolhas referentes à língua estrangeira que querem ou que “necessitam” aprender.

Desse modo, o fato de os alunos considerarem o idioma inglês de maior relevância que o espanhol nada mais é que o próprio discurso propagado por diversas instâncias sociais como a escola, a família e a mídia, as quais investem na construção de “uma memória discursiva com determinados traços (mundo profissional, globalização, imediatismo e pragmatismo), que relacionam o domínio da língua inglesa com os valores propostos pelo mercado” (LUQUE, 2012).

No entanto, Nogueira (2008, p. 370) defende que “o espanhol não pode ser considerado primeira língua estrangeira no contexto escolar, por ter sido incluído na grade curricular após o inglês, o que torna a relação comparativa entre as duas línguas inevitável” e que, portanto, é relevante pensar nas relações hierárquicas envolvidas nos discursos sobre ensinar e aprender línguas.

Portanto, diante dos fatores expostos e dada a complexidade das regiões fronteiriças, (CITRINOVITZ, apud BEHARES e TRINDADE, 1996) torna-se indispensável propostas educativas diferenciadas e professores que respondam às demandas dessas regiões para a obtenção de êxito no processo de ensino de idioma.

3. METODOLOGIA

O tipo de pesquisa adotado é a pesquisa de campo, de cunho descritivo- interpretativo, que tem por intuito coletar, descrever e interpretar os dados referentes às crenças que incidem sobre o processo de ensino-aprendizagem de espanhol no contexto de fronteira Porto Xavier-BRA e San Javier-ARG.

Os instrumentos de coleta de dados dessa pesquisa relacionaram-se à investigação de crenças, conforme Barcelos (2004-2001), dentro da abordagem normativa (vista como noções preconcebidas), por meio de questionário, e a abordagem metacognitiva (visão de construção ideológica), que utiliza entrevistas semi-estruturadas.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram 19 alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, com idade entre 12 e 14 anos, e 18 alunos do 2º ano do Ensino Médio, com faixa etária entre quinze (15) e dezoito anos (18), no contexto de uma escola pública estadual na cidade brasileira de Porto Xavier. Optou-se pela participação de alunos de idades, séries e etapas de ensino diferentes, a fim de abranger sujeitos e opiniões distintas sobre o ensino e aprendizagem de línguas e fornecer maior amplitude à pesquisa.

A coleta de dados foi feita por meio da aplicação de um questionário composto por catorze questões (APÊNDICE 1), na maioria de respostas fechadas, em que todos os alunos participaram.

Posteriormente, foi elaborado um roteiro de onze perguntas para a entrevista semi-estruturada (APÊNDICE 2), realizada na interação face a face, com 5 alunos escolhidos de cada grupo, de forma aleatória, pela disponibilidade em participar da pesquisa.

A entrevista teve como eixos norteadores questões vinculadas à fronteira e à interculturalidade; ensino e aprendizagem de espanhol (atividades desenvolvidas e preferências de trabalho em aula, dificuldades, facilidades, motivações) e aspectos referentes à cultura e ao povo argentino.

Dada a complexidade que envolve o estudo de crenças, a análise foi realizada tomando como instrumento primário os dados obtidos através da entrevista semi-estruturada, uma vez que houve dificuldade em inferir as crenças por meio do questionário, além das contradições e incoerências presentes entre os instrumentos de coleta de dados.

As categorias de análise das crenças foram inferidas e agrupadas pela recorrência em seis categorias: Facilidade do espanhol; Importância do inglês; Motivação por meio de jogos e brincadeiras; Fronteira e economia; Semelhanças entre os povos; e diferenças entre culturas.

Os alunos participantes da pesquisa são identificados por letras que informam sobre o nível de ensino que frequentam, seguidos de números, doravante; A=Aluno, F=Ensino Fundamental, M= Ensino Médio, e números (1,2,3,4,5) a fim de distinguir os informantes.

Em relação às transcrições das entrevistas, a convenção “(...)” demonstra fragmentos suprimidos e “...” revela pausas na fala.

4. ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados está embasada nos aspectos norteadores da entrevista realizada, por meio da qual inferimos as crenças dos alunos.

O discurso dos alunos está marcado por preferências e identificações com determinados idiomas, isso corrobora o fato de que o espanhol, em dados momentos, se revela como uma língua de fácil aprendizado e pouca relevância em detrimento de outras como o inglês e o francês.

- **Espanhol é mais fácil, não precisa de muito estudo**

Para Zolin-Vesz (2013), a prática do estudo de espanhol na escola muitas vezes “explora a semelhança da língua com o português já que ambas pertencem à mesma família”, pois “o ensino de uma língua mais “fácil” dispensa uma prática de ensino também mais “fácil.” (ZOLIN-VESZ, 2013,p.54), isso acaba fomentando e consolidando a crença da facilidade já mantida pelos alunos. Seguem, abaixo, os discursos dos alunos a respeito dessa crença.

AF5	<i>Eu acho que o espanhol não é muito difícil de se aprender até porque eu acho que tu não precisa saber tudo, sabendo o básico, eu acho, já está bom pra ti se comunicar com eles.</i>
AM4	<i>(...) no outro lado ali se fala portunhol e nós português, então é uma mistura bem fácil de aprender o espanhol junto.</i>
AM5	<i>Ah... eu gosto muito de espanhol é... principalmente o espanhol, porque o inglês é... já é...tem um pouco mais de dificuldade, daí eu acho importante, né? A língua não é tão difícil de falar... (...) Eu penso assim, não é tão difícil, né?</i>
AF5	<i>Ela não é muito diferente, a única coisa que muda é que... algumas palavras mudam um pouco, não é muita coisa que muda(...) por exemplo eles aumentam mais o “i” e coisa, e eles falam mais rápido.</i>
AF4	<i>É.. porque a gente já está em fronteira, daí é mais fácil (...) mais fácil de conviver também.</i>
AF2	<i>(...) é mais fácil (...) a gente já é mais acostumado.</i>

Como se percebe, os alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio demonstram que a proximidade de ambas as línguas facilita, pois saber o básico já é suficiente para quem vive na fronteira, permitindo a comunicação com os moradores argentinos sem grandes dificuldades. Isto está bem marcado no discurso do aluno AF5 que, ao ser questionado, deixa claro que as “únicas” coisas que diferem ambas as línguas, portuguesa e espanhola, são “algumas” palavras e o modo de falar mais rápido. Nesta fala, a utilização dos vocábulos “únicas” e “algumas” possibilitam a apreensão de que o espanhol é uma língua muito próxima ao português, e que, portanto, é mais fácil de se aprender.

Conforme Camorlinga (1997), curiosamente, a própria proximidade torna-se fonte de dificuldade para estes alunos, visto que o fato de encararem a proximidade como um aspecto favorável faz com que estacionem em um nível de interlíngua distante da língua-alvo, impedindo que avancem em seus conhecimentos referentes ao idioma espanhol. Por isso, a maioria deles, quando questionados sobre o nível de conhecimento que possuem sobre a língua estudada, revela que ele é básico, não porque tiveram pouco contato com o idioma, conforme informaram, mas, sim, porque sustentam a crença presente na sociedade de que saber o básico já é suficiente.

Os discursos destes alunos estão marcados por conflitos identitários, experiências e ideologias dominantes resultantes do construto social que integram, pois “a língua é, também, um lugar de exercício do poder, marcado por ideologias”. Para Lessa (2013, p.18), “o mundo da ideologia se constitui pelo e no discurso, e as diversas práticas sociais são, por igual, movidas, construídas e constituídas pelo e no discurso”.

Esta questão se materializa, também, nos enunciados dos educandos de ambos os níveis de ensino quando questionados sobre qual língua teriam interesse em estudar. Os alunos do Ensino Médio, de um modo geral, revelaram que têm interesse pelo inglês e pelo francês, o primeiro por ser uma língua exigida pela modernidade e, o segundo, por ser um idioma distinto e interessante, pois, segundo eles, o estudo de língua estrangeira, na escola, é monótono uma vez que sempre se trabalha com as mesmas línguas (inglês e espanhol). Destes educandos, a minoria confirmou que tem interesse pelo espanhol, pela facilidade que encerra o estudo do idioma.

Logo, confirma-se a natureza das crenças como resultadas do construto individual (experiencial) e da relação social com distintos grupos em determinado contexto, (BARCELOS, 2011) dado que alunos de distintos níveis de ensino sustentam a mesma crença com relação à língua espanhola.

- **Saber inglês é importante para trabalhar, estudar e viajar**

Conforme mencionado anteriormente, quando questionados sobre qual língua teriam maior interesse em aprender, os alunos informaram que seria o inglês, conforme os excertos a seguir:

AM1	<i>...mas tem a questão também de que, quem estuda pra fora, estuda mais o inglês porque está sendo a língua que tipo... geralmente quem faz... digamos assim, pra fazer intercâmbio, não vai querer tipo ir pra Argentina, geralmente vai para fora...</i>
-----	---

	<i>para outros países ingleses. (...) Inglês também tem importância.</i>
AM4	<i>Inglês, porque a modernidade de hoje vem tudo em inglês.</i>
AF2	<i>Inglês e francês porque daí tipo já ia, depois de bastante tempo, dá para fazer viagem.</i>
AF3	<i>Inglês porque tipo...diálogo, pro trabalho também, e para as viagens e coisa.</i>
AF5	<i>Inglês e francês porque, por exemplo, todo mundo quer ir um dia viajar pra outros país e coisa (...)</i>
AF1	<i>Eu prefiro inglês porque eu acho legal aprender isso, eu queria sabe falar em outras línguas também.</i>

Isto se deve à conjuntura que incide sobre as relações sociais no momento, pois, segundo Zolin -Vesz (2013, p.19):

Hoje, no Brasil e no mundo, ainda vigora a hegemonia da língua inglesa na produção e divulgação do conhecimento e na distribuição de produtos culturais. Essa produção carrega cosmovisões, modos de ser e estar no mundo que incidem na vida das pessoas e influenciam a formação de crianças e jovens.

Os discursos dos alunos do Ensino Fundamental demonstram que as línguas de maior interesse seriam o inglês e o francês, sendo que, em momento algum, eles mencionam o espanhol. Conforme Grigoletto (2011, p.291), “a mídia é um dos aparelhos que operam nessa inscrição de “matrizes” identificatórias para o sujeito, ao participar da construção do imaginário social”. Logo, a mídia exerce papel preponderante na identificação dos alunos com alguns idiomas em detrimento de outros.

Do mesmo modo, a maioria dos enunciados dos alunos do Ensino Médio é permeado pela hegemonia da língua inglesa, apenas dois alunos dos cinco participantes, afirmaram que gostariam de aprender mais sobre o espanhol, porém suas escolhas são atravessadas pelo fato de o espanhol não exigir muito tempo de estudo.

Zolin-Vesz (2013), em sua pesquisa sobre o ensino de espanhol em uma escola pública, revela que, muitas vezes, o espanhol é visto pela escola como a língua que melhor se adapta às condições dos alunos, pois possibilita a inserção desses no mercado de trabalho. Contudo, essa inserção nem sempre significa a perspectiva de um bom emprego, na maioria das vezes, corresponde a uma atividade informal, desse modo, a língua, além de ser vista como a mais adequada para os educandos com menor poder aquisitivo também corrobora para a manutenção da estratificação social.

Para os educandos, o francês é uma língua interessante, e o inglês viabilizaria as viagens e ajudaria no futuro profissional. Esta crença encarta o discurso utilitarista vinculado ao ensino de idiomas, segundo Assis Peterson (apud ZOLIN-VESZ, 2013) isto se deve ao fato de que o país passou a importar ciência e tecnologia advindas de países desenvolvidos, o que acarretou também em uma grande oferta em cursos de idiomas devida à demanda do mercado de trabalho.

Outro aspecto que influencia a preferência dos alunos pelo inglês é a ideologia midiática, a hegemonia e a circulação das produções inglesas no Brasil, que ora exaltam, ora silenciam povos, línguas e costumes. “Essas produções também atuam na elaboração de relações com o passado, construindo algumas memórias e identidades, e apagando outras, exaltando algumas culturas e invisibilizando outras” (ZOLIN-VESZ, 2013, p.19). É o caso do espanhol em Porto Xavier, já que, mesmo se tratando de uma região de fronteira e de contato com o idioma argentino, há pouca identificação dos estudantes com esta língua.

Em face disso, torna-se crucial uma abordagem no ensino de línguas sob a perspectiva intercultural,² “na qual o professor se preocupe em valorizar a cultura dos sujeitos envolvidos neste processo, na busca do desenvolvimento de habilidades que permitam o estabelecimento da comunicação intercultural” (LIMA, 2013.p.39) em vez da supressão da cultura do outro ou do simples reconhecimento, ou ainda, da supervalorização da identidade nacional.

Muitas vezes o país, o idioma e os habitantes argentinos são vistos sob a concepção periférica pelos alunos Portoxavierenses, e, nesse caso, incide também, o fato de os estudantes não manterem contato com o país vizinho e conceberem a fronteira como uma região desassistida pelas esferas governamentais, o que corrobora para a hegemonia do inglês e seu papel decisivo na concepção desses jovens.

- **Uma aula de espanhol motivadora tem de ter jogos e brincadeiras**

Professora, vamos fazer uma brincadeira na aula de espanhol, hoje? A pergunta proferida por uma aluna do Ensino Fundamental em uma aula de espanhol que ministrei³, levou-me ao questionamento sobre em que medida os jogos e brincadeiras poderiam

² A educação intercultural é concebida sob a perspectiva de que ultrapassa a questão multicultural, “à medida que não só reconhece o valor intrínseco de cada cultura e defende o respeito recíproco entre diferentes grupos identitários, mas também propõe a construção de relações recíprocas entre esses grupos.” (FLEURI & SOUZA, apud Lima, 2013, p.36).

³ A primeira pessoa do singular é utilizada para fazer referência à voz da pesquisadora.

contribuir para a realização de uma aula motivadora. A resposta dos alunos foram as seguintes:

AF4	Mais brincadeiras porque a gente já vai estar interagindo em espanhol daí é melhor.
AF3	Devia ter mais jogos (...)
AM4	Não, só se for um jogo de montar palavras.
AM2	Não, porque já está falando que é uma brincadeira, né? Então ninguém vai levar a sério.

Percebe-se, por meio da entrevista, que somente os alunos do Ensino Fundamental concebem o jogo como um aspecto motivacional e viabilizador de aprendizagem de línguas. Possivelmente, isso se deve ao fato da faixa etária em que se encontram e à ênfase dada pela própria professora de espanhol, a qual acredita que os jogos podem auxiliar no aprendizado dos educandos. Nesse sentido, as crenças ultrapassam a individualidade, pois estão imersas na convivência coletiva dos indivíduos, na concepção dos professores, nos valores, costumes e fatores culturais, que circundam a sociedade da qual participam.

Outro motivo pelo qual os alunos citam a importância dos jogos, brincadeiras, e inclusive da música nas aulas de espanhol, é que essas atividades podem funcionar como esquite para uma aula que preza mais pelo ensino de vocabulário e escrita, e não que sejam facilitadoras da “interação em espanhol” como argumentaram. No entanto, estas atividades, segundo BARCELOS (apud MIRANDA, 2005), não são suficientes para garantir uma aprendizagem de línguas efetiva, pois, muitos alunos e, inclusive, professores veem nelas meios de lazer ou de exercício para a prática de tradução.

Já os alunos do Ensino Médio acreditam que, por ser uma atividade relacionada ao lazer, não teria a devida credibilidade por parte dos estudantes, de maneira que o aprendizado do idioma não se efetivaria.

- **Viver na fronteira é bom para visitar parentes, fazer compras e para o comércio- importação/exportação de produtos**

A compreensão acerca das concepções que encerra o termo fronteira foi uma categoria explorada no questionário, inicialmente e, posteriormente, desenvolvida na entrevista, dada a importância que assume o termo diante do contexto que habitamos e sua influência no processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com os dados levantados no questionário, constatamos que a grande maioria dos alunos do Ensino Fundamental já teve um primeiro contato com a Argentina, enquanto que no Ensino Médio, a maior parte deles jamais manteve qualquer tipo de relação com o país vizinho.

Partindo do pressuposto de que vivemos em um contexto fronteiriço, busquei com a entrevista entender o porquê deste distanciamento entre as duas cidades gêmeas, qual a visão de fronteira que permeia a concepção dos alunos do Ensino Médio e, também, qual é o tipo de relação estabelecida entre os alunos do Ensino Fundamental e o país argentino.

Os alunos do Ensino Fundamental informaram que visitam a Argentina principalmente pelas relações que mantêm com parentes argentinos e para fazerem compras.

AEFF 5:	<i>E a gente vai para lá também bastante pra fazer compra e coisa...</i>
AF2	<i>Lá as roupas são baratas</i>
AF5	<i>É tudo meio barato...só não tem muita coisa bonita, mas alguma coisa...é interessante.</i>
AF2	<i>É alguma coisa é.</i>
AM4	<i>É importante pra o trabalho, porque aqui tem bastante importação/exportação.</i>
AM3	<i>Pra o comércio, pro trabalho também.</i>
AM2	<i>Pela fronteira tem muita importação exportação, né? E eu acho que muitos não dão valor prá isso.</i>

Observa-se, com isso, que o tipo de relação que mantêm estes alunos é predominantemente comercial e de parentesco, com pouco envolvimento com os costumes e os aspectos culturais do país argentino, pois ainda que o comércio viabilize de alguma maneira essa relação com a cultura, isso ainda é algo muito limitado diante da relação que poderia se estabelecer em função da proximidade entre os países.

Por meio do questionário, quando perguntados sobre o que conhecem da Argentina, os alunos do Ensino Médio responderam, em primeiro lugar, o idioma, em função do contato com a língua proporcionado pela escola, a música, em face da faixa etária em que se encontram estes estudantes, além do futebol, por meio da rivalidade existente entre Brasil e Argentina e a troca de mercadorias.

Enquanto os alunos do Ensino Fundamental, por terem um maior contato com o país argentino, veem a fronteira como uma área que oportuniza as viagens (questões de parentesco) e as compras, em razão da baixa valorização do peso, moeda argentina.

Por outro lado, os alunos de Ensino Médio percebem a fronteira como um ponto de lucratividade, pela questão de importação e exportação de produtos que vêm da Argentina, pois um número expressivo de portoxavierenses sobrevive desse tipo de comércio.

É importante salientar que metade dos alunos do Ensino Médio informou que não conhece o país argentino, em razão disso, seus discursos não denotam a concepção da fronteira como uma zona que possibilita as viagens e compra de mercadorias. Nesse sentido, conclui-se que o termo fronteira, na cidade portoxavierense, encerra sentidos simultâneos, ora como região de fluidez, de mobilidade, sob a concepção dos educandos do Ensino Fundamental, ora como ponto de demarcação territorial e de relação comercial, segundo os alunos do Ensino Médio, dado que a maioria desses não concebe a fronteira para além de seus limites.

- **A fronteira é desvalorizada**

Concomitante à visão de fronteira como ponto de relação comercial, emergiu a crença de que essa região, apesar do valor que possui para a economia de cada país, é um lugar desassistido e está longe, como afirma Sturza (2006), de ser lembrado pelos centros de decisões do poder. Segundo os alunos, a fronteira é pouco valorizada diante da importância que engendra.

AM2	Eu acho que é pouco valorizada porque pela fronteira...ãh...tem muita exportação/importação, né? E eu acho que muitos não dão valor pra isso.
AM4	Aqui é um exemplo, porto, ele é muito pouco pra ser uma fronteira.
AM5	Eu acho que é lindo, só que o problema é que as pessoa não dão valor pra...muitas vez pro que tem e desde cuidar, que nem na cidade principalmente, as vez não ajudem a cuidar tudo daí, então isso não muda nada, sempre o mesmo jeito.

Logo, por meio da fala dos informantes, elucida-se o fato de que a fronteira, além da relação comercial, também é concebida como um lugar que carece de serviços básicos, ou

seja, uma região desassistida pelos órgãos governamentais, e pouco valorizada, inclusive pelos habitantes que nela habitam.

- **O Rio Grande do Sul e a Argentina são bem parecidos**

Os alunos do Ensino Médio, quando questionados sobre a identificação deles com a cultura argentina, concordaram que, apesar de alguns costumes argentinos causarem estranhamento, há uma semelhança considerável entre o Rio Grande do Sul e a Argentina, conforme os excertos que seguem:

AM4	<i>Eu me identifico porque bastante coisa aqui do Rio Grande do Sul é de lá, foi puxado do castelhano, como o chimarrão e a carne assada.</i>
AM3	<i>Um pouco sim, até pela convivência de ser ali do outro lado, por exemplo, meu pai que é caminhoneiro, ele vive passando o porto né? Então ali, aqui do outro lado ao menos é praticamente um Rio grande do Sul, tudo que tem, as mesmas coisas que tem aqui tem ali do lado. Mas é muito pouca coisa que a gente sabe.</i>
AM1	<i>Eu concordo também.</i>
AM2	<i>Assim, acho que pelo fato de a gente não conhecer muito, sabe? Desperta essa vontade de querer saber como é as coisa, só que os professores, eu acho, na minha opinião, que trazem muito pouco disso pra nós, sabe? Eles preferem passar assim... outras coisas e vão deixando essa questão da culturalidade (...) de lado.</i>

De algum modo os alunos do Ensino Médio demonstram interesse em estudar a cultura do país vizinho, pois reconhecem que sabem muito pouco sobre ela. Contudo, ainda que não tenham mencionado na entrevista, um dos alunos chegou a dizer, em conversa informal, que alguns costumes argentinos são feios, o que revela, de certo modo, a supremacia da cultura brasileira sobre a argentina, segundo o ponto de vista do aluno. Esse fato é explicado por Albuquerque (2009, p.149), que menciona que “no contraste fronteiriço, muitos brasileiros são reconhecidos e se consideram superiores e melhores. O sentimento e o orgulho nacional são fortalecidos na comparação direta com os outros países menores”.

Dito isso, ainda que o indivíduo reconheça no outro semelhanças, como é o caso desses alunos, prevalece com maior força o status de superioridade da cultura brasileira em detrimento daquela do país vizinho.

- **Eles (argentinos) têm uns costumes diferentes.**

A falta de integração entre as cidades de fronteira é perceptível neste grupo, no pouco conhecimento que os estudantes revelam sobre a município argentino de San Javier, ressaltando, basicamente, as mercadorias e a comida, pois essas são as relações mantidas, o que demonstra quão falhas são as políticas públicas responsáveis por viabilizar esta integração entre as culturas.

Quanto aos alunos do Ensino Fundamental, embora mantenham um contato maior com a Argentina, foram quase que unânimes em afirmar que não teriam muito interesse em conhecer a cultura Argentina e pouco se identificam com ela.

AF4	<i>Não eu acho...não sei... as pessoa são mais bonitas (risos irônicos) ah...um pouco sim, um pouco não também...é mais ou menos... porque a... não sei.... São muito feios. Eles são relaxados.</i>
AF5	<i>Eles têm um jeito um pouco diferente ela quer dizer, tipo na aparência... (...) São tudo meio parecido, não sei... É eles têm uns costume um pouco diferente eu acho, umas mania um pouco estranha, tipo o tererê (...)É horrível alguns costumes deles...</i>
AF1	<i>Não (...) costume feio.</i>

Os discursos dos alunos do Ensino Fundamental estão marcados pelo etnocentrismo, o que supõe que o professor deva adotar uma prática que viabilize um maior contato destes alunos com as manifestações culturais e os costumes da língua-alvo, a fim de que os próprios se identifiquem com o que estão aprendendo, pois, do contrário, “muito pouco lhes restará.” (LIMA, 2011, p.50), de interesse e de aceitação da cultura do outro.

Por conseguinte, ressalta-se que, na maioria das vezes, as práticas dos professores de línguas não contemplam o aspecto cultural, preza-se pelo desenvolvimento de habilidades linguísticas e esquece-se dos legados e das características culturais da língua-alvo. Cabe, então, aos docentes refletirem sobre seu trabalho em sala de aula, pois esta tarefa permitirá ao aluno que ele aprenda “(...) a ter um novo status social: como representante das culturas maternas; como novo integrante de comunidades cujos rituais e convenções é necessário aprender e aprender a respeitar, e como intermediador cultural das comunidades com as quais se entra em contato” (LIMA, 2011, p.49).

Portanto, a escola tem sim, papel imprescindível na formação da identidade do sujeito fronteiriço, principalmente o professor de língua espanhola, pois a língua é, segundo LIMA (2013, p.27):

[...] elemento central das ações humanas, de forma que é o discurso que torna possível as relações humanas, a partir das quais as identidades são construídas, reforçadas/reproduzidas, silenciadas e também reconfiguradas, segundo os diferentes contextos, interesses, relações de poder dos sujeitos envolvidos nas interações. (LIMA, 2013, p.27)

Contudo, não se pode delegar esta tarefa somente à escola, tampouco, é possível eximi-la de sua função social, é preciso, antes de tudo, entender as condições em que se dá o ensino e o grau de formação ou de preparação do profissional docente que está dentro da sala de aula. Será que o professor tem subsídios suficientes para calcar suas práticas em uma proposta que preze pelo ensino da língua de maneira que não contemple somente o desenvolvimento de habilidades, mas sim, de (re)conhecimento e valorização da cultura-alvo? E quando não há mobilização de nenhum outro segmento social em prol da cultura, nem mesmo dentro do próprio município?

Seguramente, não cabe aqui criar alibis para eximir a escola e as esferas governamentais da função que têm na formação dos sujeitos que habitam o espaço fronteiriço, no entanto, torna-se crucial que todos se encontrem imbuídos em lançar um novo olhar para a fronteira e que práticas interculturais sejam propostas a fim de que proporcionem uma relação de fato efetiva entre ambos os países, dada a riqueza cultural própria de cada um.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou investigar as principais crenças que apresentam alunos estudantes de espanhol da Educação Básica, mais especificamente, do sétimo ano do Ensino Fundamental e segundo ano do Ensino Médio, a fim de contribuir para uma reflexão sobre como as crenças emergem de fatores políticos, sociais, econômicos, ideológicos, motivacionais, entre outros. Além disso, propôs-se a instigar os educadores para que reflitam sobre esses aspectos que incidem sobre suas aulas e busquem propostas para lidarem com essas crenças juntamente com os seus alunos.

Os dados coletados por meio do questionário e da entrevista demonstram algumas crenças que circundam o processo de ensino e aprendizagem de espanhol na fronteira Porto Xavier/San Javier como: (1) espanhol é mais fácil, não precisa de muito estudo: essa crença se materializa no discurso da maioria dos alunos, visto a semelhança que há entre a língua portuguesa e a espanhola e o contexto de fronteira em que vivem, pois a língua é resultante do

construto social que integram os sujeitos e de relações identitárias de poder e de soberania, então a maneira como os educandos veem a cultura e a língua do outro, nesse caso, a argentina, também incide sobre esta crença; (2) Saber inglês é importante para trabalhar, estudar e viajar: a crença da supervalorização de determinadas línguas em detrimento de outras vigora no discurso dos informantes, pois muitos deles concebem o inglês como a língua mais importante tanto para os estudos, para o futuro profissional, quanto para as viagens a países ingleses; (3) Uma aula de espanhol motivadora tem de ter jogos e brincadeiras, esta crença é mais visível na fala de alunos do Ensino fundamental em função da faixa etária em que se encontram, e também, pelo fato de verem nessas atividades uma forma de lazer, e não uma maneira de interagir com o idioma como informaram; (4) Viver na fronteira é bom para visitar parentes, fazer compras e para o comércio- importação/exportação de produtos: a principal relação que se mantém entre o país argentino e brasileiro é a comercial, devido à desvalorização da moeda argentina e à importação/exportação de produtos, isso se revela claramente no discurso dos alunos quando questionados sobre como concebem a fronteira, principalmente os alunos do ensino fundamental que têm um maior contato com o país argentino em função de viagens e compras; (5) A fronteira é desvalorizada: essa crença vigora apenas nas falas dos alunos do Ensino Médio, que percebem a fronteira como um lugar desassistido pelas esferas governamentais e desvalorizado pelos próprios moradores; (6) O Rio Grande do Sul e a Argentina são bem parecidos: ainda que vigore a supremacia cultural brasileira sobre a argentina no discurso dos alunos, eles reconhecem que há elementos que se assemelham em ambos os lados da fronteira; (7) Eles (argentinos) têm uns costumes diferentes: esse foi o discurso predominante na entrevista demonstrando a supremacia identitária dos alunos do Ensino Fundamental, em especial, na supremacia da cultura e costumes brasileiros em detrimento da cultura e da identidade do outro, nesse caso, dos argentinos. Já os alunos do ensino médio, ainda que não demonstrassem claramente essa crença em entrevista, disseram em conversa informal, que não gostam de alguns costumes dos argentinos.

Logo, de um modo geral, a maioria dos alunos apresentou as mesmas crenças relativas ao ensino e aprendizagem de espanhol, contudo, duas delas são específicas de cada grupo como a preferência por jogos e brincadeiras apresentada pelos educandos do Ensino Fundamental e a visão de fronteira como lugar empobrecido, de limite entre os povos, segundo a visão dos alunos do Ensino Médio. Segundo VICENTE e RAMALHO (2009, p.03), “quanto mais cedo uma crença é incorporada à estrutura de crenças, mais dificilmente será alterada; crenças recém-adquiridas são as mais vulneráveis à mudança”, desse modo,

quanto mais tempo o professor levar para reconhecer, abordar e refletir sobre elas com seus alunos, mais elas estarão cristalizadas e menos suscetíveis à modificação.

Constatou-se, também, que o ensino de espanhol, nessa zona fronteira, ocorre da mesma maneira que o ensino do idioma em outras regiões distantes dela, ou seja, a proximidade do contato ofertado pela própria condição de ser e estar na fronteira não é considerado.

Diante disso, é importante uma proposta de educação intercultural que possibilite aos docentes e alunos a reflexão, não somente no ensino de línguas, mas na escola como um todo, da importância de se valorizar a cultura do outro, despida de qualquer visão etnocêntrica e nacionalista. Nota-se, então, a necessidade das esferas governamentais estarem imbuídas no projeto de interculturalidade no espaço de fronteira, proporcionando atividades culturais de integração entre Brasil e Argentina.

Para tanto, requer-se o envolvimento de diferentes âmbitos: governo, sociedade e escola, a fim de que o governo viabilize o contato entre os países, que a escola esteja aberta a participar e que, ademais disso, os docentes estejam preparados para promover um ensino intercultural. Logo, a integração entre os países, o desenvolvimento de projetos, a promoção de atividades culturais e a formação continuada dos professores para trabalharem nesse contexto, seriam questões fundamentais para integrar os países e desenvolver uma educação que contemple a região de fronteira.

Em síntese, espera-se, como aponta Fanjul (2002), que o contato linguístico e cultural entre países falantes da língua castelhana e portuguesa na América não ocorra de modo fragmentário, socialmente segmentado e com fins específicos, mas que contemple a riqueza que encerram ambas as culturas, que os habitantes possam reconhecer as características de cada povo como aspectos importantes que formam e constituem a sua identidade de sujeito fronteiriço.

Resumen

El objetivo de ese trabajo es presentar las creencias de estudiantes brasileños del 7º año de la Enseñanza Fundamental y del 2º año de la enseñanza Media de la Educación Básica relacionadas a la enseñanza y aprendizaje de español en la frontera Porto Xavier – Brasil e San Javier – Argentina y sus implicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma, teniendo en cuenta la región fronteriza que viven los alumnos. Se busca, específicamente, comprender las creencias relativas a la importancia de la lengua, facilidades/dificultades y preferencias de aprendizaje, además de aquellas vinculadas a la frontera, la cultura y la población argentina y de qué modo esos aspectos pueden influenciar en el aprendizaje del español. El referencial teórico está embazado en el constructo de creencias (PAJARES, 1992; BARCELOS, 2004; VIEIRA-ABRAHÃO, 2004). La

metodología adoptada es de naturaleza cualitativa, de cuño descriptivo-interpretativo, teniendo la entrevista semi-estructurada como instrumento primario de coleta y análisis de los datos. Los resultados revelan que las principales creencias son de que el español es fácil; saber inglés es importante para trabajar, estudiar, y viajar; una aula de español motivadora hay que tener juegos; vivir en la frontera es bueno para visitar parientes, hacer compras y para el comercio importación/exportación de productos; la frontera es desvalorizada; el Rio Grande do Sul y a Argentina son bien semejantes y de que los argentinos tienen algunas costumbres distintas. Luego, se percibe que no hay un enfoque de enseñanza, consolidado, al estudio del español en la región fronteriza pesquisada que promocióne una educación intercultural y posibilite el respeto a las diferencias, el reconocimiento y la valoración de distintas culturas.

Palabras-clave: Frontera. Creencias. Enseñanza-aprendizaje. Español.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, José Lindomar C. A dinâmica das fronteiras: deslocamento e circulação dos “brasiguaios” entre os limites nacionais. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 15, n. 31, p. 137-166, jan./jun. 2009.

ABRAHÃO, M. H. (Orgs.) **Crenças e Ensino de Línguas: Foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

BANDUCCI JÚNIOR, Álvaro. 2010. Turismo e fronteira: integração cultural e tensões identitárias na divisa do Brasil com o Paraguai. **Passos. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural**. Vol. 9(3).

BARCELOS, A. M. F. Crenças sobre Aprendizagem e Ensino de Línguas: o que todo professor de línguas deveria saber. In: CAMPOS, M. C. P.; GOMES, M. C. A. (Orgs). **Interações Dialógicas: Linguagem e Literatura na Sociedade Contemporânea**. Viçosa: Editora UFV, 2004b.

BARCELOS, Ana Maria. **Crenças sobre aprendizagem de línguas, Lingüística Aplicada e ensino de línguas**. Linguagem & Ensino, Vol. 7, No. 1, 2004 (123-156).

BARCELOS, A. M. F. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA-**Crenças e Ensino de Línguas: Foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

CALLEGARI, Marília de Oliveira Vasques. **Motivação, ensino e aprendizagem de espanhol: caminhos possíveis. Análise e intervenção num Centro de Estudos de Línguas de São Paulo**. São Paulo, 2008.

CAMBLONG, Ana. **Experiencias de confines, contactos y mestizajes**. In: Abehache: revista da Associação Brasileira de Hispanistas – v. 1, n. 1 (2011) – São Paulo: ABH, 2011-. CAMORLINGA, Rafael. **A distância da proximidade - A dificuldade de aprender uma língua fácil** – revistas.pucsp.br; 1997.

_____. Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 7, n. 2, p. 109-138, 2007.

FANJUL, A. **Português e espanhol. Línguas próximas sob o olhar discursivo**. São Carlos: Claraluz, 2002.

GRIGOLETTO, Marisa. **A língua inglesa no discurso publicitário no Brasil: a produção de entre-lugares**. Letras, Santa Maria, v. 21, n. 42, p. 287-313, jan./jun. 2011.

LAGARES, Carlos Xoán. **O Espaço político da língua espanhola no mundo**. UFF Rio de Janeiro, 2010.

LAIÑO, Maria José. SALDANHA, Camila Teixeira. **Crenças e Ensino de Línguas: Percepções de Futuros Professores de Língua Espanhola em Formação**. Gláuks Online v. 13 n. 1 (2013) 75-97

LIMA, Lucielena Mendonça de. **Reconhecer-se como brasileiro ao conhecer a heterogeneidade linguístico-cultural hispano-americana.** *Trab. Ling. Aplic.*, Campinas, 50(1): 45-53, Jan./Jun. 2011.

LIMA, Tânia de Souza. **A Competência intercultural na formação de professores de espanhol: Estabelecendo diálogos em curso de letras.** Universidade de Brasília, 2013.

LUZ, Leandro Tadeu Alves da. **Discutindo o conceito de crenças na formação inicial do professor de línguas: Reflexões sobre um conceito em consolidação.** *Trab. Ling. Aplic.*, Campinas, 46(2): 247-262, Jul./Dez. 2007.

MIRANDA, Mirla Maria Furtado. **Crenças sobre o ensino - aprendizagem de Língua Estrangeira (inglês) no discurso de professores e alunos de escolas públicas.** Universidade Estadual do Pará, 2005.

NOGUEIRA, Raquel Ann Mendes; **Professora , para que serve o espanhol?;** *Língua, Literatura e Ensino*, Maio/2008 – Vol. III

ROTTAVA, Lúcia; LIMA, Marília dos Santos. **Linguística Aplicada- Relacionando Teoria e Prática no Ensino de Línguas.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

SARQUIS, Patrícia. **La educación en zonas de frontera: síntese de investigaciones realizadas en Argentina.** In: TRINDADE, Aldema Menine; BEHARES, Luis Ernesto (Orgs.) *Fronteiras, educação, integração.* Santa Maria: Pallotti, 1996. p.57-79.

SILVA, Kléber Aparecido da. **Crenças sobre o ensino e aprendizagem de línguas na Linguística Aplicada: um panorama histórico dos estudos realizados no contexto brasileiro.** Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP- *Linguagem & Ensino*, v.10,n.1,p.235-271,jan./jun.2007

SILVA, K. A. **Crenças no ensino-aprendizagem e na formação de professores de línguas: Pontos e contrapontos.** In: SILVA, K. A. (Org) *Crenças, Discursos & Língua*: Volume II, Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

STURZA, Eliana Rosa. **Línguas de Fronteiras e Política de Línguas: Uma História das Ideias Linguísticas.** Campinas, SP : [s.n.], 2006.

TRINDADE, Aldema Menine; BEHARES, Luiz Ernesto. **Fronteiras, educação, integração.** Santa Maria: Pallotti, 1996.

VESZ, Fernando Zolin. **Crenças sobre o ensino-aprendizagem de espanhol em uma escola pública.** *RBLA*, Belo Horizonte, v. 13, n. 3, p. 815-828, 2013.

VILLALBA, T.K. O mito da “língua fácil” na aprendizagem de espanhol por falantes brasileiros – aspecto lexical. **Calidoscópico.** São Leopoldo, Vol. 02 n. 01, jan/jun 2004.

WEBER, Andréa F. A circulação do português e do espanhol na fronteira: o global e o local no espaço entre-línguas. **Ráido**, Dourados, MS, v. 5, n. 9, jan./jun. 2011.

APÊNDICE 1

QUESTIONÁRIO

Caro (a) estudante,

O objetivo deste questionário é coletar informações sobre as crenças de alunos brasileiros de Educação Básica na fronteira Porto Xavier (Brasil) e San Javier (Argentina) sobre o ensino–aprendizagem da Língua Espanhola.

Peço que seja preciso em suas repostas e asseguro que sua identidade será preservada, pois esta pesquisa possui intuits exclusivamente acadêmicos.

Muito obrigada pela disponibilidade e pela colaboração!

Licencianda: Mariéli Fracalossi
Profª. Orientadora: Roberta Kolling Escalante

1) Por que tu estudas espanhol?

- () Por ser a única língua estrangeira ofertada pela escola, no momento.
 - () Porque é uma exigência da escola e/ou dos pais.
 - () Porque gosto e me identifico com a língua.
 - () Porque vivo em um país de fronteira e o idioma facilita e estreita as relações com o país vizinho, Argentina.
 - () É importante para meu futuro profissional.
 - () Outro
-
-

2) Das atividades realizadas nas aulas de espanhol, as que mais gostas estão relacionadas a:

- () Jogos
 - () Ler e escrever em espanhol
 - () Histórias
 - () Assistir vídeos e dançar
 - () Músicas
 - () Falar em espanhol
-

3) Quais atividades tu realizas nas aulas de espanhol?

Marque um (X) para cada atividade, segundo a frequência que realizas durante as aulas de língua espanhola.

	Realizo com frequência	Realizo eventualmente	Jamais realizei
Atividades de tradução			

Leitura e interpretação textual			
Diálogos			
Ouvir músicas/ vídeos			
Escrever textos			
Jogar e brincar			

4) Quais atividades te motivam mais nas aulas de espanhol?

Marque um (X) para cada atividade, segundo o grau de motivação:

	Motivam muito	Motivam	Motivam pouco	Não motivam
Ouvir músicas				
Assistir vídeos				
Cantar e dançar				
Ler textos que falam sobre a cultura e os costumes dos países de língua hispânica				
Exercício oral				
Atividades gramaticais				
Escritura de textos de gêneros distintos				
Atividades relacionadas à tradução e ao uso do dicionário				
Ouvir histórias e dramatizá-las				
Realizar dinâmicas e jogos				

5) Tu gostas de estudar espanhol? Assinale com um X apenas uma das alternativas.

- () Gosto
 () Gostava
 () Nunca gostei
 () Talvez algum dia me interesse pelo idioma.

Se marcaste **SIM**, o que motivou o teu gosto pelo idioma?

- () Contato frequente devido à exportação.
 () Visito frequentemente a Argentina.
 () Possuo ascendência argentina e/ou tenho parentes que vivem/viveram na Argentina.
 () Devido a proximidade do espanhol com o português.
 () Outro
-
-

6) Se tiveste de optar pelas línguas a serem estudadas na escola, por quais terias mais interesse? Enumere as alternativas de 1 a 5 segundo a importância que elas têm pra você.

- () Inglês () Francês
 () Alemão () Espanhol
 () Outra _____

Qual motivo incidiu sobre tua escolha? Por quê? _____

7) Caso fossem ofertados cursos de Espanhol fora do ambiente escolar, tu farias? Por quê?

- () Não faria, pois não gosto do idioma.
 () Não faria, pois considero que não é importante.
 () Não faria, pois a proximidade do português com o espanhol permite que eu me comunique facilmente com os falantes de espanhol sem a necessidade de um cursinho.
 () Não faria, pois já aprendi o espanhol na escola.
 () Faria, porque na escola não aprendi o idioma.
 () Faria, para aprender mais sobre o idioma, pois não sei o suficiente.
 () Faria, porque é uma língua fácil e isso não demandaria muito tempo de estudo.
 () Faria, para obter um certificado.
 () Faria, porque gosto do idioma espanhol.
-

8) Com relação ao ensino do espanhol, você discorda ou concorda com as expressões abaixo descritas?

Marque (**X**) ao grau de concordância ou discordância.

	Discordo totalmente	Discordo	Nem concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
Espanhol é uma língua fácil, pois consigo comunicar-me com os falantes dessa língua mesmo sem dominar o idioma.					

Gostaria de morar em um país de fala hispânica para não precisar estudar espanhol, pois considero o idioma muito complicado.					
Deve-se realizar mais brincadeiras e jogos nas aulas de espanhol					
Para que aprender espanhol, se não sei sequer o português?					
Por que temos de estudar espanhol se o inglês é o idioma mais utilizado no dia a dia?					

9) Na tua opinião, para que serve o ensino de espanhol na escola?

- Para que possamos conhecer o idioma e a cultura de outros países, e nos comunicarmos com os falantes do idioma.
- Para que possamos traçar paralelos de semelhança/diferença entre a língua portuguesa e a língua espanhola.
- Para compor a carga horária curricular da escola e sabermos algo básico sobre o idioma.
- Para a preparação em exames de ingresso nas universidades, principalmente, o ENEM.
- Para uma melhor formação profissional e/ou acadêmica.
- Para a comunicação oral e escrita, sendo uma ferramenta imprescindível no mundo globalizado.
-

10) Tu consideras que aprender espanhol em Porto Xavier (país vizinho a San Javier-Argentina) é igual a aprender a língua numa cidade distante da fronteira?

- Sim, porque tanto em Porto Xavier como em cidades que estão longe da fronteira os conteúdos estudados e a forma de aprender são as mesmas.
- Sim, porque em nenhum lugar se aprende o idioma com qualidade.
- Sim, porque a língua espanhola é desvalorizada, seja em Porto Xavier, seja em outra localidade distante da fronteira.

- () Não, porque em Porto Xavier não há cursinhos particulares em função de que todos pensam que sabem a língua.
- () Não, porque em Porto Xavier temos a oportunidade de estar em contato com um país que tem o idioma como língua oficial, tendo mais acesso à língua, à cultura e os costumes do povo vizinho.
- () Não, pois acredito que a proximidade entre Brasil e Argentina dificulta o aprendizado do espanhol pela mistura entre as línguas.

11) Para ti, o ensino de espanhol numa região de fronteira deveria:

- () Estabelecer intercâmbios entre as escolas de fronteira, a fim de que haja contato entre ambas as línguas e culturas.
- () Proporcionar conhecimento intercultural que afete a cultura escolar e a cultura da escola como um todo, não só na disciplina de espanhol.
- () Propor atividades que busquem as situações mais frequentes de usos da língua numa área de fronteira.
- () Desenvolver no aluno habilidades de estabelecer relacionamentos, gerenciar diferenças e mediar questões entre sua cultura de origem e a do outro.
- () Realizar viagens turísticas e culturais, especialmente de imersão, a fim de que o aluno conheça melhor o país vizinho e seu idioma.

12) Já visitaste a Argentina ou algum outro país que fala espanhol?

- () **SIM** () **NÃO** Por quê?

Se respondeste **SIM**, o que motivou tua visita?

- () Compras
- () Conhecer a língua espanhola.
- () Viagem turística.
- () Interesse pelos costumes e pela cultura do país.
- () Fazer câmbio de moedas.

Com que frequência cruzas a fronteira?

- () Fui uma ou duas vezes somente.
- () Pelo menos uma vez ao ano.
- () Frequentemente, de 5 a 6 vezes ao ano.
- () Uma vez ao mês, pelo menos.

Se respondeste **NÃO**, qual é o motivo?

- () Não gosto da língua espanhola.
- () Não gosto da Argentina, nem dos argentinos.
- () Não gosto da cultura, tampouco dos costumes deste países.
- () Não tive oportunidade de viajar.

- A burocracia existente na fronteira.
 - Falta de uma ponte que interligue os dois países.
-

13) Qual a imagem que tens da fronteira?

- Bonita
 - Diferente, porém interessante.
 - Não gostei, pois é pobre e carece de assistência básica.
 - Considero a língua falada muito complicada.
 - Local de mescla de línguas e culturas.
-

14) O que conheces sobre a Argentina? Podes marcar mais de uma alternativa:

- Cinema
 - Música
 - Artes plásticas
 - Futebol
 - História
 - O idioma espanhol
 - As mercadorias
 - Questões econômicas do país
 - Aspectos políticos
-

APÊNDICE 2

ENTREVISTA:

- 1) O que significa, no ponto de vista de vocês, saber espanhol, considerando o contexto de fronteira em que vivem? Em que sentido o estudo desta língua contribui para a vida de vocês enquanto moradores da fronteira?
- 2) Vocês consideram que a vivência em um contexto de fronteira e a proximidade em língua portuguesa e a espanhola são fatores que ajudam ou atrapalham no estudo espanhol? Por quê?
- 3) Vocês acham que estudar espanhol na fronteira é igual estudar a língua em outra cidade longe da fronteira? Por quê?
- 4) Vocês gostam de estudar espanhol? Por quê?
- 5) O que é imprescindível em uma aula de língua espanhola? Como seria uma boa aula de espanhol?
- 6) Acreditam que atividades de tradução, leitura, interpretação textual e diálogos são as mais motivadoras nas aulas de espanhol? Por quê?
- 7) Em que medida os jogos e brincadeiras auxiliam na aprendizagem da língua?
- 8) Como classificariam o nível de conhecimento em relação à língua espanhola (inicial/básico, intermediário, avançado)? Por quê?
- 9) Vocês acreditam que a escola como um todo deveria propor atividades que abordassem as distintas culturas e que promovessem a inter-relação entre diversos grupos culturais? Ou as viagens culturais seriam suficientes para conhecermos outras culturas e outras línguas?
- 10) Que língua teriam mais interesse em aprender?
- 11) Como vocês veem a fronteira? É diferente? Por quê?