

## CRENÇAS E CONTEXTO: FATORES QUE INFLUENCIAM NA PRÁTICA DOCENTE

Jacqueline Ribeiro de Souza<sup>1</sup>

### Resumo

As crenças são forças essenciais no processo de ensino-aprendizagem de línguas, uma vez que apresentam uma relação intrínseca com o contexto e as ações, podendo influenciar de forma positiva ou negativa na prática docente. Verifica-se que o estudo de crenças possibilita a compreensão das ações e do comportamento de professores e alunos, o que favorece a uma reflexão acerca do processo de ensino-aprendizagem. Diante dessas considerações, o presente artigo objetivou discutir como o contexto influencia na construção, evolução e possíveis mudanças de crenças dos professores de espanhol sobre sua imagem, sobre o que significa ser professor de língua espanhola. Este estudo qualitativo, de cunho etnográfico investigou três professores de espanhol de escolas públicas da cidade de Montes Claros/MG e utilizou um questionário, imagens e relatos como instrumentos de pesquisa. Após a análise dos dados, concluiu-se que os fatores contextuais que envolvem o ensino de espanhol nas escolas públicas de Montes Claros/MG, como: a pouca quantidade de aulas, a disciplina optativa, a falta de material e recursos, influenciam sobremaneira a formação de uma imagem negativa por parte do professor.

**Palavras-chave:** Contexto; Crenças; Docente; Imagem; Língua Espanhola.

### Resumen

Las creencias son fuerzas esenciales en el proceso de enseñanza de idiomas, ya que tienen una relación intrínseca con el contexto y las acciones, que pueden influir positiva o negativamente en la práctica docente. Se verifica que el estudio de creencias posibilita la comprensión de las acciones y del comportamiento de profesores y alumnos, lo que favorece a una reflexión acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje. En vista de estas consideraciones, el presente artículo trató de discutir cómo el contexto influye en la construcción, evolución y posibles cambios de creencias de los profesores de español sobre su imagen, sobre lo que significa ser profesor de lengua española. Este estudio cualitativo, de cunho etnográfico investigó tres profesores de español de escuelas públicas de la ciudad de Montes Claros/MG y utilizó un cuestionario, imágenes y relatos como instrumentos de pesquisa. Tras el análisis de los datos, se concluyó que los factores contextuales que involucran la enseñanza de español en las escuelas públicas de Montes Claros/MG, como: la poca cantidad de clases, la asignatura optativa, la falta de material y recursos, influyen sobremanera la formación de una imagen negativa por parte del profesor.

**Palabras clave:** Contexto; Creencias; Docente; Imagen; Lengua Española.

<sup>1</sup> Doutoranda em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Uberlândia – UFU.  
**Autora para correspondência.** E-mail <[jac.ribeiro@bol.com.br](mailto:jac.ribeiro@bol.com.br)>.

<sup>2</sup> Dados com base em documentos cadastrados na Plataforma Sucupira no período de 2013 a 2016.



## Introdução

O estudo de crenças sobre o ensino e aprendizagem de línguas ganhou forças a partir dos anos 90, não só no Brasil como no exterior, conforme explicita Barcelos (2006) em suas publicações. As crenças têm despertado o interesse de diversos pesquisadores na atualidade, fato comprovado pelo banco de teses e dissertações da Capes que registrava, até junho de 2016, 195 trabalhos já concluídos na grande área de Letras<sup>2</sup>. Essas pesquisas são essenciais para evolução e consolidação desse tema cujo conhecimento e pesquisa contribuem para uma melhoria do processo de ensino e aprendizagem de línguas. O estudo de crenças possibilita a compreensão das ações e do comportamento de professores e alunos, o que favorece a uma reflexão acerca do processo de ensino e aprendizagem. Dessa reflexão podem surgir ações que promovam uma melhoria no ensino.

As crenças estão relacionadas às ideias, opiniões e convicções que professores e aprendizes têm sobre a forma de ensinar e de aprender línguas. Para Barcelos (2006), essas crenças são pessoais e intuitivas, formuladas a partir de experiências vivenciadas pelos próprios sujeitos, não podendo ser definidas como conceitos prontos e fixados, mas ao contrário, como construções dentro de um processo de interação pessoal e social. As crenças, na definição adotada pela autora, são:

... 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).

Dessa forma, percebe-se que as crenças variam de pessoa para pessoa, estão relacionadas às experiências de cada sujeito e ao contexto social em que estão inseridos, sendo, assim, passíveis de modificações. A partir dessa perspectiva social, contextual e dinâmica, o presente artigo objetiva discutir como o contexto influencia na construção, evolução e possíveis mudanças de crenças dos professores de espanhol das escolas públicas de Montes Claros/MG sobre sua imagem, sobre o que significa ser professor de língua espanhola.

## Crenças e contexto

Inúmeros são os estudos a respeito de crenças sobre o ensino aprendizagem de línguas e esse interesse crescente pelo tema pode ser justificado pelo fato das crenças exercerem

---

<sup>2</sup> Dados com base em documentos cadastrados na Plataforma Sucupira no período de 2013 a 2016.



grande influência no comportamento e nas ações dos agentes envolvidos nesse processo. É um tema complexo, dado os inúmeros conceitos que o circunda, no entanto, é possível perceber um consenso entre os estudiosos quanto ao fato das crenças apresentarem um papel essencial na construção de percepções, ideais, opiniões e atitudes dos sujeitos.

Barcelos (2004) destaca três momentos do que tem sido as pesquisas sobre crenças envolvendo o processo de ensino aprendizagem de línguas. No primeiro momento, as crenças são investigadas de forma descontextualizada, através de afirmações abstratas e, muitas vezes, descritas como equivocadas, "errôneas". No segundo momento, percebe-se uma abordagem metacognitiva, que relaciona as crenças às estratégias de aprendizagem. Nesses dois primeiros momentos, as crenças são definidas como uma característica mental, como parte da memória ou da cognição dos indivíduos. De acordo com Barcelos (2001), os estudos realizados nesses dois momentos são importantes para o desenvolvimento do tema, no entanto incompletos, dado que não levam em consideração o contexto.

Já no terceiro momento dos estudos sobre crenças, o contexto passa a ser um forte aliado para a compreensão das crenças e ações dos sujeitos. Essa fase é marcada pela abordagem contextual e a pluralidade de metodologias na realização das pesquisas. Nessa abordagem, as crenças são analisadas a partir de contextos específicos, dentro do contexto de suas ações. À vista disso, essa abordagem traz uma definição mais ampla de crenças, mais completa, uma vez que as compreende dentro de uma perspectiva social, interativa e dinâmica.

É importante ressaltar que a definição de contexto aqui tratada, não se limita apenas à ideia de um cenário, como um lugar fixo, estático, mas se refere a "um fenômeno socialmente constituído e sustentado interativamente" (GOODWIN & DURANTI, 1992, p.5 *apud* BARCELOS, 2001, p.81). Inclui a noção de contexto como ambiente, uma vez que não só as pessoas que compõem esse contexto podem influenciar as crenças dos professores, mas também fatores físicos e administrativos de uma instituição, como materiais, recursos, salas também podem influenciar as crenças e ações dos professores, dependendo do quanto possibilitam ou restringem a atuação do professor. Goodwin e Duranti (1992) consideram o contexto como algo dinâmico que pode variar a partir da interação. Com base nos estudos dos autores supracitados, Ferreira (2014) afirma que "o contexto é atualizado a cada instante e o partilhar de significados é negociado por todos os envolvidos na interação, sendo modificados ou reestruturados a partir do interesse dos interagentes." (FERREIRA, 2014, p. 89). Com essa noção social de interação, o conceito de contexto se torna mais abrangente, já que as percepções dos interagentes e a maneira como essas percepções são organizadas por eles são consideradas essenciais. Logo, o contexto é um processo dinâmico e atualizado.



Dessa forma, as pesquisas a respeito de crenças avançaram no sentido de investigar a inter-relação e interdependência das crenças com o contexto. Kalaja (1995), citada por Barcelos (2001), define crenças como interativas, socialmente construídas e passíveis de mudanças. De acordo com a autora, as crenças podem variar de uma pessoa para outra, de um grupo social para outro, de um período para outro, de um contexto para outro ou, até mesmo, variar dentro de um mesmo contexto. Barcelos (2004) também corrobora essa opinião, já que destaca a importância do contexto ao estudar crenças, que, conforme explicita a autora, não podem ser vistas somente como um conceito cognitivo, “[...] mas também social, porque nascem de nossas 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).

Com base nos estudos de Kalaja (1995) e Barcelos (1995, 2001, 2004), Pereira (2005) concorda que o sistema de crenças dos indivíduos é dinâmico e passível de mudanças, sendo influenciado pelo contexto. Para Pereira, as crenças são:

[...] teorias explícitas e implícitas no sentido em que podem ser declaradas ou não, às vezes inconscientes, que guiam o dizer e o fazer do indivíduo. Além disso, considero-as como sendo socialmente constituídas, ou seja, constituídas a partir das experiências individuais e culturais do indivíduo e passíveis de mudanças em consequência de tais experiências. (PEREIRA, 2005, p. 61)

É certo que as crenças podem influenciar na maneira como os indivíduos reagem, respondem e experienciam novos acontecimentos. Portanto, verifica-se uma relação intrínseca entre crenças, contexto e ação. As crenças podem influenciar o comportamento, as atitudes e as ações dos sujeitos, bem como as ações também podem influenciar na formação de crenças desses sujeitos, sem olvidar que não se pode ignorar a influência dos fatores contextuais tais como carga horária de trabalho, políticas públicas escolares, desvalorização do professor, falta de interesse por parte dos alunos, rotina da sala de aula, dentre outros.

Segundo Richardson (1996), citado por Barcelos (2006), existem três maneiras de se compreender a relação existente entre crenças e ações. A primeira é a relação de causa e efeito, em que as crenças influenciam diretamente nas ações. A segunda é uma relação interativa, em que não só as crenças influenciam as ações, mas também as ações influenciam na formação ou mudança de crenças. Tem-se, por fim, a relação hermenêutica, quando se busca compreender a relação entre crenças, reflexões e ações dentro de um contexto.

Considerando que no processo de ensino aprendizagem de línguas o professor exerce um papel de suma importância, uma vez que funciona como modelo para o aprendiz, conhecer suas crenças, que por sua vez estarão embutidas no seu comportamento e na forma de ensinar, é essencial para uma reflexão sobre a prática educacional no ensino de línguas. Além disso, verificar a influência do contexto nas suas percepções e consequentemente nas



suas ações, é imprescindível para verificar os desdobramentos que podem surgir a partir da constatação de que os fatores contextuais estão atuando de forma negativa ou positiva na formação das crenças desses professores.

Richards e Lockhart (1994), citados por Pereira (2005), asseveram que as crenças e concepções que os professores trazem consigo, podem influenciar sobremaneira na sua forma de ensinar. Os autores, ainda, apontam alguns questionamentos que podem ser utilizados para identificar as crenças dos professores sobre a seu fazer docente, como: Como você vê seu papel na sala de aula? Que metodologia você utiliza? Quais são as qualidades de um bom professor? dentre outros.

O sistema de crenças dos professores se constrói ou se reconstrói, consolida-se ou sofre mudanças diante das experiências pessoais, emocionais ou profissionais, vivenciadas por eles, que influenciam na sua prática, seja de forma consciente ou inconsciente. Não existe uma linearidade de crenças, tampouco de ações, elas variam de acordo com o contexto.

Para finalizar essa discussão, é necessário ressaltar que nem sempre os professores adotam uma postura que condiz com as suas ideias, convicções, com aquilo que eles acreditam. Para que se tenha uma maior compreensão da relação entre crenças e ação é necessário verificar os obstáculos contextuais que, por vezes, impedem que determinadas crenças sejam colocadas em prática, visto que exercem, em grande parte dos casos, maior influência na prática docente que as próprias crenças dos profissionais.

### **Breve histórico sobre a inserção da língua espanhola na grade curricular das escolas brasileiras**

O crescimento da língua espanhola no cenário brasileiro desde os anos 90 é incontestável. Fruto dessa expansão e difusão é a sanção da Lei 11.161/2005, que impõe como obrigatória a oferta do espanhol para o Ensino Médio. A referida lei dispõe que o ensino da língua deve ser de oferta obrigatória pela escola, porém de matrícula facultativa para o aluno e que deve ocorrer dentro do horário regular de aula dos alunos.

A lei sancionada em 2005 dava um prazo de 5 anos para a sua implantação, para que as Redes Pública e Privada pudessem se organizar e implementar políticas educacionais para preencher a carência de profissionais na área. Dessa forma, muitos cursos, presenciais e à distância, de Licenciatura em Língua Espanhola foram criados com o objetivo de suprir a necessidade de profissionais que tal implantação demandaria. A possibilidade de ampliação do mercado provocou furor entre os professores de espanhol e pessoas que viam na formação em Letras/Espanhol uma grande oportunidade de trabalho.



Freitas (2012) cita diversas notícias publicadas em jornais de países hispanófonos, à época da sanção da lei, que apontavam cifras fabulosas, demonstrando uma total falta de conhecimento da realidade brasileira e que podem ser um indício de que a lei talvez não tenha sido criada para responder a interesses fundamentalmente da educação brasileira. A seguir, estão alguns títulos dessas publicações:

Brasil necesita con urgencia 200.000 profesores de español”, El adelanto, Espanha (YAGÜE, 2005); “Oportunidad para maestros locales. Brasil necesitará 230.000 docentes de español. Será una materia optativa para 10 millones de alumnos”, La Nación, Argentina (REINOSO, 2005); “Serán necesarios unos 200.000 profesores de español y facilitar el material escolar correspondiente”, El país, Espanha (ARIAS, 2005); “Brasil aprueba la ley que extiende la enseñanza de español a sus 20 mil institutos de secundaria. La medida afecta tanto a centros privados como públicos, con 9 millones de alumnos potenciales, ABC, Espanha (BRASIL APRUEBA, 2005). (FREITAS, 2012, p. 378)

A autora discute ainda, com base nos estudos de Freitas, Vargens e Barreto (2009), que essa enorme quantidade de textos midiáticos reforçaram o mito de que o Brasil era o paraíso do ensino de espanhol, que para a autora já havia começado antes mesmo da aprovação da Lei 11.161/2005, "ainda nos anos 90, com a assinatura do tratado do Mercosul e com o debate que se gerou em seguida." (FREITAS, 2012, p. 379).

Acreditamos que essas notícias de que o Brasil teria a necessidade de 200.000 professores de espanhol, que abriria oportunidade de emprego em 20.000 escolas de Ensino Médio e da obrigatoriedade de que a lei entraria totalmente em vigor em 2010, tenham funcionado como força motriz na construção de crenças e expectativas de professores. No entanto, 5 anos após o prazo dado pelo Governo, percebe-se que o contexto é bem diferente daquele desenhado na época pelas publicações. As brechas na legislação, como a da obrigatoriedade da escola em ofertar a disciplina de espanhol, mas a não obrigatoriedade do aluno se matricular, impedem um maior avanço e consolidação do ensino do espanhol no Ensino Médio, o que pode gerar frustração por parte dos docentes, que esperavam e sonhavam com o paraíso do espanhol.

## **Metodologia**

A sustentação teórico-metodológica na qual o presente trabalho se fundamenta, enquadra-se no perfil de pesquisa qualitativa, uma vez que busca compreender e interpretar os dados apontados pelos participantes sem o objetivo de quantificar ou mensurar o objeto de estudo. Este trabalho se elabora, portanto, dentro de uma perspectiva interpretativista, de cunho etnográfico, visto que objetiva "entender os significados construídos pelos participantes do contexto social de modo a poder compreendê-lo" (MOITA LOPES, 1994, p. 334). Esta



ótica nos possibilita fazer uma análise das crenças de professores de espanhol sobre seu papel docente e o seu contexto de atuação.

Dentro do ângulo da abordagem interpretativista, foi feita a opção por utilizar diferentes instrumentos que pudessem favorecer a triangulação dos dados. Os instrumentos utilizados compreenderam imagens nas quais os professores se identificavam dentro do seu fazer docente, juntamente com um pequeno texto justificando a escolha dessas imagens, bem como um questionário com perguntas abertas e fechadas.

Inicialmente foi pedido aos professores, via e-mail, que escolhessem uma imagem que representasse para eles o que é ser professor de línguas e a justificativa dessa escolha. Após receber a imagem e a justificativa, foi enviado a eles um novo e-mail, solicitando que respondessem ao questionário anexado e escolhessem uma nova imagem que representasse para eles o que é ser professor de espanhol na Rede Estadual de ensino, bem como a justificativa da escolha.

As duas imagens bem como as justificativas, ou seja, a representação visual e verbal do que é ser professor de línguas e a sua realidade teve como objetivo, além de levantar as crenças dos professores, levá-los à reflexão sobre o papel do professor de línguas e como eles definem seu próprio contexto de atuação. O questionário com questões abertas e fechadas teve a intenção de buscar conhecer um pouco do contexto no qual estão inseridos.

O contexto desta pesquisa são três escolas públicas, da rede estadual de ensino, da cidade de Montes Claros, em Minas Gerais, sendo uma dessas escolas situadas na zona rural. As quatro escolas têm a língua espanhola na sua grade curricular. A opção por este contexto se deve ao fato da professora-pesquisadora ter conhecimento dos sucessivos discursos de insatisfação de seus ex alunos ou ex colegas de faculdade do curso de Letras/Espanhol, diante da pequena oferta de trabalho para a referida disciplina, bem como as condições desfavoráveis para o seu ensino.

Os participantes da pesquisa são três professores de espanhol que atuam nas escolas da Rede Estadual de Montes Claros/MG, sendo duas mulheres e um homem. Sete professores foram convidados a participar deste estudo, porém somente três deles responderam às questões solicitadas. Os convites foram feitos por meio de mensagens no whatsapp e facebook e as questões enviadas por e-mail. Com o intuito de preservar a identidade dos participantes, os professores estão classificados como A, B e C, seguindo o critério temporal com relação às respostas recebidas.



## Análise de dados

Para se compreender como o professor se constitui na sua prática docente, é preciso conhecer sua história, suas expectativas, suas crenças, as dificuldades e obstáculos profissionais, as experiências em distintos contextos de ensino e aprendizagem que acabam por moldar a maneira como os professores se vêem e constroem a sua prática. Conforme Santos e Alvarez, "o professor transforma, constrói e reconstrói a sua imagem no decorrer do tempo, segundo as influências internas e externas de seu tempo e do seu ambiente." (SANTOS & ALVAREZ, 2010, p. 266).

Começamos por analisar a professora A. A primeira imagem e justificativa enviada referente ao questionamento de "o que é ser um professor de línguas" consta no quadro abaixo:

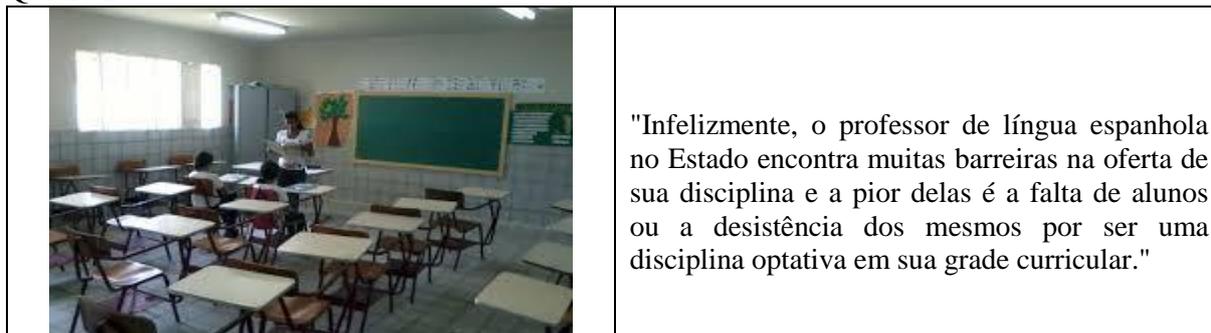
Quadro 1

	<p>"O professor de línguas é um sujeito capaz de utilizar todas as ferramentas disponíveis desde a lousa, o giz e o lápis até as mais modernas tecnologias com o objetivo de proporcionar um conhecimento significativo para o aluno."</p>
------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

É possível inferir a partir da imagem e da justificativa algumas crenças que permeiam sua vida profissional. Percebe-se as seguintes crenças: 1) necessidade de um profissional graduado, habilitado para o ensino de línguas; 2) o professor necessita buscar diferentes estratégias didáticas que valorizem os diferentes saberes do aluno; 3) o professor de línguas deve ser dinâmico, ativo e transformador; 4) as tecnologias digitais favorecem a aprendizagem construtiva e significativa do aluno.

A segunda imagem enviada que responde à questão de "o que é ser um professor de língua espanhola na Rede Estadual de ensino da cidade de Montes Claros/MG pode ser vista abaixo:

Quadro 2



Da interpretação da imagem e da justificativa que destaca como principal barreira ao desenvolvimento da sua prática, a falta de alunos ou a desistência deles, depreendem-se as seguintes crenças: 1) o contexto é um fator muito importante no ensino e aprendizagem da língua espanhola; 2) o contexto no qual a professora está inserida é visto como negativo, como algo que desmotiva a sua prática; 3) a língua espanhola ofertada de forma optativa para o aluno não é eficaz.

As respostas do questionário permitem conhecer um pouco mais do contexto e da prática da professora A. Ela é contratada, trabalha em uma escola localizada na zona urbana da cidade, com duas aulas por semana numa turma única de alunos do 1º ano do Ensino Médio. A aula de espanhol é optativa para o aluno, ocorrendo no turno em que esse aluno estuda e ele é avaliado através de notas. Com relação ao material, a professora destaca que a escola não adotou livro didático, ela mesma elabora o próprio material, no entanto nem sempre esse material é disponibilizado impresso para o aluno. A escola não dispõe de laboratório de informática e na biblioteca são poucos os livros de espanhol. Ela percebe o apoio da escola na inserção do espanhol na grade curricular, no entanto, os alunos não demonstram interesse pelas aulas.

Comparando os dados colhidos, verifica-se um contraste entre a percepção daquilo que ela acredita ser uma professora de línguas e a sua realidade como professora de espanhol do Estado. Como "as crenças são parte das nossas experiências e estão inter-relacionadas com o meio em que vivemos" (BARCELOS, 2000, p. 59), ou seja, com o contexto, fica evidente a grande influência deste nas crenças da professora A.

Percebe-se que a professora acredita num ensino colaborativo, construtivo, autônomo, no entanto, se vê impedida de agir em consonância com as suas crenças porque o contexto surge como obstáculo à sua prática. A carga horária reduzida, a disciplina optativa, a falta de material impresso para o aluno, o pouco material de espanhol disponível na biblioteca, bem como a falta de um laboratório de informática, posto que este último é para a professora um fator essencial, já que destaca na primeira fase da pesquisa a importância da tecnologia para



uma aprendizagem significativa, funcionam como empecilho à sua ação, mesmo percebendo o interesse da escola na inclusão da língua espanhola.

E outro fator contextual, provavelmente o principal para essa professora, que reforça a formação de uma imagem negativa do professor de espanhol do Estado é a falta de interesse dos alunos pelas aulas. Acreditar que esse seja o principal obstáculo ao desenvolvimento da sua prática, justifica-se pela fala da professora que aponta a falta de alunos e a desistência dos mesmos como a pior barreira enfrentada e a imagem de uma sala de aula com somente dois alunos.

Na sequência, seguem as imagens e justificativas da professora B:

Quadro 3



Pode-se inferir a partir dos dados colhidos da professora B, as seguintes crenças: 1) a importância da cultura no ensino de línguas; 2) vê como importante a interação entre professor e aluno; 3) é importante o professor lidar positivamente com as diferenças; 4) cada aluno é um ser único; 5) valoriza o uso de diferentes estratégias para um melhor ensino aprendizagem da língua; 6) o professor precisa conhecer as crenças de seus alunos, para conhecer suas expectativas em relação à aprendizagem de uma língua estrangeira; 7) o contexto é um fator importante no ensino aprendizagem de línguas.

A segunda imagem e justificativa, também como ocorre com a professora A, contrasta com a primeira:

Quadro 4

	<p>"Escolhi a imagem, porque é uma pessoa sem face, sem reconhecimento, sem particularidades, apenas mais uma pessoa na multidão. Essa é a realidade do contratado na rede estadual diante das inúmeras peregrinações ano após ano em busca de aulas, em especial, o professor de espanhol que se vê subjugado, mendigando poucas aulas e trabalhando no extra-turno como se não fizesse parte do corpo docente das instituições."</p>
-----------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

No segundo momento da pesquisa verifica-se as seguintes crenças: 1) o professor de espanhol da Rede Estadual é desvalorizado; 2) o professor não age de acordo com suas crenças; 3) o professor efetivo é mais valorizado que o professor contratado.

Esse profissional sem face, pode-se inferir a falta de identidade desse profissional, uma vez que não consegue colocar em prática aquilo que acredita, seus valores, suas ideias, suas crenças. O professor de espanhol na Rede Estadual de ensino não é valorizado, o "mais um na multidão" pode ser compreendido como uma frustração de querer fazer a diferença e ser impedido pelo contexto no qual ela está inserida. Quando afirma ser essa a realidade do "contratado", percebe-se a crença de valorização do profissional efetivo, o professor de espanhol contratado é associado à figura do mendigo, a professora tem uma crença muito negativa sobre o professor de espanhol e pior se for contratado, o contratado é um ser não pertencente ao corpo docente, é um estranho, um excluído, alguém que está à margem. Ela destaca o horário da aula que ocorre num turno diferente ao que o aluno estuda e a pouca quantidade de aula como os principais fatores negativos à sua ação.

Através do questionário, toma-se ciência de que a professora B é contratada, trabalha em uma escola na zona urbana da cidade, com duas aulas semanais, numa turma única de alunos do Ensino Médio. Como ela não destaca as séries, compreende-se ser uma turma mista com alunos de 1º, 2º e 3º anos juntos. A aula de espanhol é optativa para o aluno, ocorre no extra-turno e esses alunos são avaliados através de notas. A escola, segundo a professora B, adotou o espanhol como experiência, por isso não tem livro didático para o aluno, nem na biblioteca, mas justifica que os materiais já foram solicitados para o próximo ano. A escola possui laboratório de informática, no entanto, ela não pode utilizá-lo por restrições impostas pela escola. Ela afirma perceber o apoio da escola quanto à inserção do espanhol na grade curricular e o interesse dos alunos pela língua.

A professora B acredita no processo de ensino e aprendizagem interativo, em que professores e alunos constroem seus conhecimentos juntos. Destaca a necessidade de reflexão da prática educacional por parte do professor, além de demonstrar consciência de que língua e



cultura são indissociáveis, percebe que a língua é todo um sistema de ação social que carrega significados culturais: pensamentos, valores, costumes, comportamentos, que devem ser levados em conta na hora de ensinar. Entretanto, conforme ocorreu com a professora A, a professora B tem sua prática inibida pelos obstáculos contextuais.

O C é um professor e trabalha numa escola da zona rural da cidade. Ele foi bem objetivo e direto nas suas justificativas:

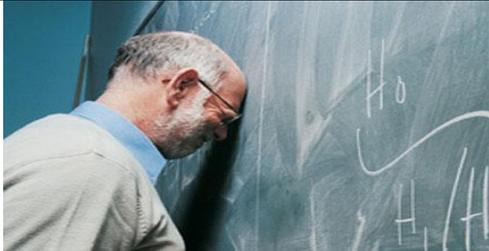
Quadro 5

	<p>"Ser um professor de línguas é ser a ponte que une várias culturas"</p>
-----------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------

A partir da imagem escolhida e da sua justificativa, percebe-se que o professor C sustenta as seguintes crenças: 1) o professor é um mediador do conhecimento; 2) a cultura é indissociável da língua; 3) o conhecimento de aspectos culturais facilita a aprendizagem da língua.

A segunda imagem, também contrasta com a primeira, conforme ocorreu com as professoras A e B:

Quadro 6

	<p>"Ser professor de espanhol no Estado é ser deixado à margem dos interesses do governo; é ser desassistido, ignorado."</p>
-------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

A imagem do professor de espanhol no Estado é bastante desanimadora para o professor C. Pela imagem, verifica-se a crença de que o trabalho do professor de espanhol é difícil, penoso e desgastante e pela justificativa depreende-se a crença de que o governo é o responsável pelo professor de espanhol estar à margem. Essa última pode estar aliada ao fato da Lei 11.161/2005 que torna obrigatório o ensino de espanhol no Ensino Médio, mas apresenta diversas falhas e o governo que não toma medidas para que tal lei seja efetivamente respeitada.

O contexto no qual o professor C se insere é bastante diferente do contexto das professoras A e B. A começar pelo vínculo empregatício, ele é efetivo. Trabalha em uma escola da zona rural da cidade, leciona em todas as séries do Ensino Médio, são sete turmas, duas aulas por semana em cada uma delas, totalizando uma carga horária de 14 aulas semanais. A aula de espanhol é obrigatória para o aluno, que é avaliado através de notas. A escola adota um livro didático e a biblioteca dispõe de material de espanhol, porém pouco. A escola também tem um laboratório de informática o qual ele às vezes utiliza. O professor percebe o apoio da escola e o interesse dos alunos em relação ao espanhol.

É interessante observar que apesar do contexto no qual está inserido o professor C ser bastante distinto do contexto das professoras A e B, não se pode dizer que o seu contexto seja favorável a uma imagem positiva do professor de espanhol, tendo em vista que ele se sente "à margem, desassistido e ignorado pelo governo". Denota-se, aqui, que apesar de pontuar menos empecilhos à sua prática que as duas professoras, ele também enfrenta problemas de natureza contextual que o impedem de formar uma crença de uma imagem positiva do professor de espanhol.

### **Considerações finais**

O trabalho objetivou apresentar uma análise das crenças dos professores de espanhol sobre sua imagem docente na rede pública de ensino de Montes Claros/MG, observando como os fatores contextuais influenciam positiva ou negativamente na construção dessas crenças.

A partir da análise, conclui-se que os fatores contextuais que envolvem o ensino de espanhol em Montes Claros como: a pouca quantidade de aulas, a disciplina optativa (professoras A e B), a falta de material e recursos, influenciam sobremaneira a formação de uma imagem negativa por parte do professor.

Santos e Alvarez (2015), com base nos estudos de Fullan (1993), afirmam que o professor do futuro deve trabalhar de modo interativo e colaborativo, deve aprender a trabalhar com diferentes metodologias, mantendo sempre uma postura crítica e reflexiva sobre sua prática. Os três professores aqui analisados se demonstraram muito conscientes de seu papel como docente de línguas, no entanto ao comparar as crenças do que é ser um professor de línguas e a realidade na qual estão inseridos, as imagens eram totalmente divergentes. E mesmo em contextos bastante diferentes, muitas crenças são compartilhadas entre eles sobre a desvalorização do professor de espanhol na rede pública, e, conseqüentemente, essas crenças influenciam na sua prática docente.



## Referências

BARCELOS, A. M. F. Crenças sobre aprendizagem de línguas, lingüística aplicada e ensino de línguas. **Linguagem & Ensino**, v.7, n.1, pp.123-156, 2004.

\_\_\_\_\_. Narrativas, crenças e experiências de aprender inglês. **Linguagem & Ensino**, v.9, n.2, pp.145-175, jul./dez. 2006.

\_\_\_\_\_. Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. **Rev. Brasileira de Lingüística Aplicada**, v. 7, n. 2, 2007.

BRASIL. Lei Nº. 11.161, de 05 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF.

FERREIRA. Aline Santana. Mudanças de contexto e negociações de identidade em sala de aula. **Revista EIXO**, Brasília - DF, v.3 n.2, pp. 81-90, julho – dezembro de 2014.

FREITAS, Luciana Maria Almeida de. Formação de professores de espanhol no Brasil: algumas reflexões. **Eutomia** - edição 10 - dez. 2012 – página 378.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de Lingüística Aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

SANTOS, Pedro Saraiva dos, ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz. Requisitos e expectativas na construção da competência profissional para ensinar LE. **Ecos do profissional de Línguas: competências e teorias**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015, pp. 261-311.

Artigo recebido em: 21/09/2017.  
Artigo aceito em: 22/10/2017.

