

ASPECTOS PRIORITÁRIOS PARA O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NAS ESCOLAS MODERNAS

Victor Ramos da Silva (FEUC)
victorramossilva@gmail.com

1. Introdução

O presente artigo pretende, de maneira dialógica, avaliar a relevância do ensino de língua estrangeira como disciplina “[...] tão importante como qualquer outra do currículo, do ponto de vista da formação do indivíduo [...]” (*PCN Ensino Médio*, 1999, p. 147).

O corrente debate sobre a relevância do ensino das línguas estrangeiras é bastante frequente entre alunos, professores e a comunidade escolar em geral, contudo, quando os mesmos são questionados sobre os resultados encontrados pelo processo de ensino-aprendizagem, apresentam respostas confusas ou não veem nenhum resultado tateável.

É justamente nessa questão que o presente trabalho pretende se nortear, tendo em vista que, simultâneo à escola, existem institutos de idiomas nos quais as metodologias são diferentes (Cf. GAVAZZI)¹ e o foco é o mesmo: o ensino de línguas estrangeiras. Daí surge o questionamento de tantos no que se refere à tão grande diferença no trato de um mesmo conteúdo.

Há uma atual preocupação com a formação sociolinguística do educando, pois “[...] a língua é parte construtiva individual e social de cada ser humano” (BAGNO, 2003, p. 17). Sendo assim, conhecer uma língua estrangeira seria uma forma de compreender a identidade do outro e ter a possibilidade de interação com sua cultura.

¹ Devo um agradecimento especial aos alunos e professores entrevistados dos diversos estabelecimentos de ensino de Campo Grande com os quais atuo.

É necessário, dessa maneira, identificar a relevância do ensino de línguas estrangeiras na atualidade. É fundamental, também, compreender a coexistência dos institutos de idiomas e das escolas regulares tendo em vista que cada qual tem sua função. E, por fim, compreender que “[...] *changes in language teaching methods throughout history have reflected recognition of changes in the kind of proficiency learners need, such as move toward oral proficiency rather than reading comprehension as the goal of language study [...]*” (RICHARDS & RODGERS, 2001, p. 3). Dessa maneira, o ensino de línguas está atrelado ao contexto, às necessidades sociais e às necessidades pessoais do educando.

2. Panorama do ensino de línguas estrangeiras

Pretende-se, nessa parte de nosso trabalho, dar destaque à evolução do conceito de ensino de línguas e traçar uma linha de comparação entre as diversas metodologias e o quanto cada uma delas está atrelada a seu contexto sócio-histórico, mostrando que a língua é instrumento vivo, cíclico e de caráter social. E que, portanto, os métodos de ensino devem acompanhar esse ciclo evolutivo.

O ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras data da Grécia antiga, quando o aprendizado de outra língua se baseava unicamente em uma maneira erudita de tornar mais nobre o espírito.

Outro registro linguístico importante foi feito por Germain (1993) quando se refere ao fato de que as primeiras constatações do ensino de uma língua estrangeira datam do ano de 300 com a invasão do povo sumério ao território ocupado pelos acadianos, possuidores de escrita e linguagem própria.

Esse processo de sobreposição linguística da era colonial mostra como uma língua estrangeira passa a ser uma língua pátria por imposição dos colonizadores e que nem sempre o ensino de uma língua parte de uma perspectiva didática, por exemplo, “O português só se tornou a língua majoritária do nosso povo depois de um longo processo de repressão sistemática, incluindo extermínio físico de falantes de outras línguas” (BAGNO, 2003, p. 78).

Não se pretende aqui julgar se um método é mais relevante que o outro, mas sim mostrar ao público docente que cada método em suas características possui especificidades e utilidades ao processo educacional.

Um dos primeiros métodos de ensino de línguas teorizado foi o método tradicional ou método da tradução. Inicialmente usado para o ensino de línguas clássicas como o grego e o latim, o método se fundamenta na tradução de textos literários e o trabalho com a estrutura gramatical desses, objetivando o aprendizado da língua pela estrutura e da cultura pela literatura.

Observa-se até hoje resquícios desse método justamente no trabalho com textos e no ensino da escola tradicional. Ainda existem docentes e instituições que norteiam seu trabalho pelo ensino da gramática através de textos literários e sua tradução infringindo o maior princípio da atualidade que é o ensino contextual.

A relevância do método se encontra no trabalho de manipulação de estruturas gramaticais em material autêntico, mesmo que socialmente descontextualizado. Sendo a gramática, elemento fundamental da língua, o trabalho com as estruturas e sua articulação no texto mostra resultados positivos em alunos que tem o primeiro contato com a língua.

Em oposição ao método da tradução, o método direto abole o uso da língua materna em sala de aula. Cabe ao docente se valer de uso de materiais diversos para o ensino da língua e, a partir disso, dar mais ênfase ao léxico da língua em foco e ao uso de suas estruturas se valendo da oralidade como ferramenta principal. Caberia ao professor ser o “guia” de todo esse processo orientando as atividades e diálogos dos alunos.

Atualmente sabemos que proibir o uso da língua materna pode ser prejudicial ao aluno partindo da necessidade de uma interlíngua, “um sistema linguístico próprio baseado na produção observável do aprendiz, resultado da tentativa que faz de produzir a norma da língua-alvo” (VAZ-QUEZ GOMES, 2002, p. 2). É através do processo interlinguístico que o educando fixa os novos parâmetros linguísticos e ativa, em sua gramática universal, regras referentes à sua língua.

Quando se fala do processo interlinguístico, já se observa o quão distante esse está da realidade da escola regular levando em conta que o aprendizado da língua para essa toma um caminho diferente do processo evolutivo do ensino de línguas em cursos de idiomas. É nessa fase que percebemos a clara diferença entre os dois.

Voltando ao que permeia a metodologia direta e a questão da proibição da língua materna, devemos entender essa proibição como aspecto negativo. O aluno iniciante encontra dificuldade em compreender todo o

processo. O uso dessa metodologia ainda vai contra “A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a classe dos educandos, cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista”. (FREIRE, 1996, p. 19)

Contudo um aspecto do método que pode ser usado em cursos de idiomas como técnica para maior uso da língua em questão é a redução proporcional (e não direta) do uso da língua materna durante as aulas, visando a contribuir para momentos de comunicação autêntica em língua estrangeira entre os alunos.

Após observações da ineficácia do método anterior em meio à guerra, pesquisadores incentivados pelo poder militar desenvolvem um método baseado no militarismo e com um dinamismo diferente, no qual se objetiva o aprendizado da língua de forma mais rápida. O áudio-lingualismo, ou método áudio-lingual, baseia-se nas teorias de Skinner e no behaviorismo no qual o aluno trabalha com repetição e manipulação de estruturas, DRILLS.¹

São vários os ranços deixados pelo método. Os DRILLS são um deles. A maioria das terminologias tem ranços no militarismo; “estratégias”, “prática”, “atividade” etc., além das questões hierárquicas da sala de aula.

Após a guerra, o ensino da língua inglesa ganha destaque no panorama mundial e, com base em estudos linguísticos desenvolvidos, principalmente, na França, surge o método audiovisual que conta com o acréscimo de materiais em áudio, figuras (recursos visuais) e atividades de drama como recursos de motivação do aluno.

Uma das vantagens da inclusão dos áudios e das atividades de dramatização foi o contato com a língua em contextos reais. É a partir disso que o contexto passa a fazer parte das atividades nas aulas de idiomas.

As escolas não acompanham essa evolução, pois a preocupação com as questões formativas, como avaliações do sistema e a preocupação exacerbada com o conteúdo, fizeram com que essa mantivesse suas práticas pedagógicas baseadas em características arcaicas e, por vezes, gerando poucos resultados.

¹ Em nível de curiosidade, DRILL significa britadeira (estratégia do método).

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Em entrevistas, alguns professores, quando questionados sobre aspectos relativos à sua formação, alegaram coisas como: “noventa por cento dos alunos não veem função em aprender uma outra língua” e “Quando eu era aluna, o ensino me oferecia muito pouco como a manipulação de estruturas simples.”¹

Na década de 90, o método comunicativo desenvolve uma nova proposta para o ensino de idiomas. Conceituado por Hymes (1991), fundamenta-se nas definições de Chomsky com o que diz respeito à teoria de “competência” e “desempenho”. Aqui, a comunicação passa efetivamente a ser o principal foco do ensino de idiomas. Entretanto não somente falar era importante, a semântica passa a exercer papel primordial nesse processo. O falante deveria produzir enunciados que estivessem de acordo com o contexto (contrato social) e não mais por mecanização (em oposição ao método áudio-lingual).

Após o método comunicativo, diferentes abordagens surgiram (*Silent Way, Total Physical Response, Cooperative Learning* etc.), contudo, nenhum se manteve firme como o atual método comunicativo e a abordagem usada pelas escolas regulares.

O estudo da linha histórica dos métodos de ensino nos permite observar como cada método pode contribuir de alguma forma com nossa proposta de ensino. Daí a necessidade dos profissionais do ensino de idiomas as conhecerem com a devida propriedade.

No que tange a escola regular, um grande marco nas propostas pedagógicas foi o advento da criação dos *Parâmetros Curriculares de Línguas Estrangeiras* (PCN), que permitiram o desenvolver de uma sólida proposta pedagógica para o ensino de línguas estrangeiras.

Baseado em parâmetros e diretrizes, ao trabalho do professor, foi dado um norte e, para seguir esse caminho, foram oferecidos instrumentos. A partir dessas propostas, o objetivo principal estaria voltado ao “...engajamento discursivo do aprendiz, ou seja, em sua capacidade de se engajar e engajar outros no discurso de modo a poder agir no mundo social.” (*PCN Ens. Fund.*, 1996, p. 15).

¹ Partes das respostas dadas à pergunta: “O que as línguas estrangeiras lhe oferece(ra)m quando aluno/a de escola regular?” Pergunta esta feita em entrevistas a professores de idiomas realizadas por meio digital para elaboração desta pesquisa.

Com o surgimento dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, todo o atraso do ensino escolar estaria por ser deixado para trás levando em conta a riqueza do documento em técnicas, procedimentos e posturas para o ensino de idiomas.

Mas o que acontece é que o espírito flexibilizador das leis educacionais em nosso país e a falta de engajamento somado aos problemas de cunho trabalhista não permitem o trabalho adequado por professores de línguas estrangeiras.

Desta maneira, nenhum avanço será possível sem o comprometimento de toda comunidade escolar, na valorização do profissional de idiomas (em aspectos formativos e trabalhistas) e na compreensão da relevância do conhecimento da língua estrangeira como meio de informação, promoção e ascensão cultural. “A língua não é uma abstração: muito pelo contrário, ela é tão concreta quanto os mesmos seres humanos de carne e osso que se servem dela e dos quais ele é parte integrante”. (BAGNO, 2003, p. 18)

3. Aspectos relevantes para o ensino de línguas estrangeiras: um novo método, uma nova didática

Gostaríamos de iniciar este capítulo destacando as propostas de ensino da escola regular e dos cursos de idiomas com base nas atuais diretrizes, planos e parâmetros.

Cursos de idiomas são para Paulo Roberto¹, diretor do curso WSA Idiomas (Unidade 2), “...um lugar onde a prestação de serviços possibilite o aprendizado da língua estrangeira com grau de excelência através de uma proposta de ensino na qual a equipe qualificada ofereça o melhor ensino para o aprendizado completo da língua”.

Já para Estephania dos Santos², diretora geral da Escola Santa Clara, “*O ensino de uma língua estrangeira, como disciplina da grade dos alunos, constitui a necessidade de compreender melhor o mundo e a*

¹ Um agradecimento especial à equipe do curso *WSA Idiomas* que foi bastante solícita com relação às pesquisas desenvolvidas no ambiente e disponibilidade para as entrevistas.

² Um agradecimento especial à Professora Estephania dos Santos, diretora da Escola Santa Clara, que permitiu dentro de minha atuação como professor da instituição observar aplicabilidade de métodos e respondeu de forma muito solícita à pergunta de nossa entrevista.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

cultura estrangeira, além de garantir a aprovação em provas, como o ENEM, por exemplo.”.

Logo, “... quando alguém quer ou tem necessidade, de fato, de aprender uma língua estrangeira, inscrever-se em cursos extracurriculares, pois não se espera que a escola média cumpra essa função” (*PCN Ens. Médio*, 1999, p. 149). Mostrando a descrença no Ensino de línguas na Escola regular. Se o ensino de Idiomas na escola regular não cumpre com a tarefa de ensinar, de fato, uma língua estrangeira, em que se baseia o seu ensino?

Outro fato levantado pelas entrevistas é a preocupação dos institutos de idiomas em fornecer aspectos gerais do idioma para seu aluno e a da escola em instrumentalizar o aluno para provas e fazê-lo compreender e se posicionar no contexto social. Esse último aspecto nem sempre é trabalhado pelos docentes.

O ensino de idiomas em escolas regulares deve oferecer um conhecimento significativo para o aluno. O trabalho com questões sociais e os temas transversais constitui parte do currículo, mas o professor deve ter em mente que é “... de fundamental importância conceber-se o ensino de um idioma estrangeiro objetivando a comunicação real, pois, dessa forma, os diferentes elementos que a compõem estarão presentes...” (*PCN Ens. Médio*, 1999, p.149).

Não se pretende aqui desmerecer o trabalho dos institutos de idiomas, mas sim apontá-los como local de aprofundamento linguístico e de aprimoramento das competências e habilidades linguísticas.

Devemos

considerar também o fato de que as condições na sala de aula da maioria das escolas brasileiras (carga horária reduzida, classes superlotadas, pouco domínio das habilidades orais por parte da maioria dos professores, material didático reduzido a giz e livro didático etc.) (*PCN Ens. Fund.*, 1996, p. 21)

Contudo as condições acima descritas, não podem ser consideradas, também, como aspectos que impossibilitem o ensino de uma língua estrangeira no ambiente escolar deixando essa função apenas ao curso de idiomas. Inclusive podemos observar que a proposta feita pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais* já era posta em prática mesmo antes de sua criação por professores preocupados com a formação social de seus alunos.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Para esses educadores, compreender a língua como fenômeno social e através dela compreender o mundo e a cultura do outro era onde se encontrava a relevância da disciplina. Esses educadores não dispunham de recursos materiais, como contamos hoje por conta do advento da informática e Internet. Esses professores – pesquisadores obtinham bons resultados, mesmo que a oralidade ainda não fosse o foco das aulas.

Em contrapartida, existiam professores que seguiam uma tendência mais conformada, na qual não havia efetivo aprendizado da língua, como não havia diretriz para o ensino e, por muitas vezes, esse profissional não recebera formação adequada, as aulas eram ministradas de acordo com o que o professor achava que era mais prático ensinar.

Sabemos que até hoje existem esses dois profissionais, um mais comprometido com a formação de seu aluno e outro que por diversos fatores, não está.

O primeiro profissional compreende o caráter deficitário do ensino regular e de sua profissão, mas esforça-se em diversos aspectos para possibilitar a seu educando a possibilidade de compreender a realidade da língua em foco e “organizar uma proposta de ensino que garanta para todos, na rede escolar, uma experiência significativa de comunicação via língua estrangeira, por intermédio do uso de uma lente padrão.” (PCN, *Ens. Fund.*, 1996, p. 21)¹

Já o segundo profissional, ou por falta de estímulo e recursos, ou por falta de formação adequada, segue métodos e técnicas artificiais nos quais a língua é trabalhada com elemento estático apresentando diversas unidades lexicais descontextualizadas, textos artificiais e uma grande quantidade de conteúdos gramaticais, pois avalia que com exercícios de gramática conseguirá controlar a turma.

Todo trabalho docente permeia os aspectos sociais. Desta forma, em línguas estrangeiras, essa tarefa não pode ser diferente. O trabalho com as habilidades linguísticas deve, portanto, estar apoiado em experiências, ou seja, “saberes socialmente construídos na prática comunitária” (FREIRE, 1996, p. 16).

¹ Os PCN desenvolvem a metáfora da máquina fotográfica ao referirem-se ao fato que o foco principal é a leitura, para, através dela, compreender o mundo, esta seria a lente padrão, e sempre que for possível, o docente poderá trocar a lente e mudar o foco, ou seja, trabalhar, também com as outras habilidades linguísticas.

4. Propostas e conclusões sobre o processo de ensino-aprendizagem de idiomas na atualidade

Através da pesquisa bibliográfica e de campo percebeu-se o panorama dos estabelecimentos de ensino de idiomas e da realidade dos mesmos no que tange à prática docente.

Na década de oitenta houve um grande impulso nas práticas de ensino de línguas estrangeiras, tendo em vista o avanço dos estudos em aquisição da linguagem, o surgimento do método comunicativo e da proposta do trabalho interdisciplinar.

Mesmo após todos os avanços, a maioria dos docentes não procurava aprimorar suas práticas, por falta de incentivo ou por formação deficitária que lhe permitiu observar a necessidade de sua formação continuada.

Entretanto, construir uma perspectiva de que não há professores qualificados e com práticas que geram resultados positivos naquilo que ensinam é um grande equívoco, levando em conta, que alguns dos resultados que aqui serão descritos foram observados com base em práticas positivas e experiências vividas com profissionais de qualidade.

As propostas pedagógicas propostas pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais* e todas as demais metodologias e procedimentos didáticos da contemporaneidade conduzem o trabalho do professor a uma proposta inovadora e formadora de aluno que, além da competência linguística, apresentam visão crítica de seu conteúdo.

Em linhas gerais, compreender a necessidade de um trabalho com o devido respaldo metodológico e amparo dos parâmetros já garantem ao professor um trabalho de qualidade elevada. Todavia a necessidade de conhecer as estruturas da língua e ser dotado de fluência é outra vertente importante para a formação de professores como profissionais de excelência.

Outra questão pertinente ao trabalho desse professor é compreender a necessidade de um enfoque para cada instituição, realidade, turma e alunos específicos. Em cursos de línguas, por exemplo, possuímos diferentes modalidades (instrumental, conversação, turmas regulares, língua estrangeira para fins específicos etc.) o que faz com que as aulas sejam conduzidas de maneira diversificada.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Já na escola, o foco é mais abrangente, porém mais específico. Com base na metáfora da “máquina fotográfica” (comentada acima), devemos lembrar que o foco deve estar na habilidade da leitura e interpretação a fim de que esse aluno possa desenvolver senso crítico e tenha voz para a comunicação com o mundo que o cerca.

Justamente por essas questões políticas e sociolinguísticas, a seleção de conteúdos e materiais de leitura deve partir da realidade e necessidades específicas de cada instituição e turma.

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária (FREIRE, 1996, p. 15)

Para o trabalho com a gramática e o léxico da língua, o recurso da contextualização com temáticas do interesse dos alunos, temas transversais propostos e atualidade é o que se espera das aulas de línguas estrangeiras modernas. O uso de músicas contextualizadas e textos sociais têm mostrado bastante resultado em turmas as quais foram expostas a esse material em contraste com aqueles que tiveram contato com o ensino categorizado como de caráter “tradicional”.

O conceito de lúdico também deve ser pensado como grande ferramenta pedagógica no que tange às propostas de atividades extras para o ensino de idiomas, contamos, com o advento da informática e com um número ilimitado de atividades motivacionais para o ensino de línguas.

Entretanto, uma proposta lúdica deve ser pensada. Pois outra tendência comum por parte de alguns docentes é compreendê-las como jogos sem fins específicos. Contrapondo-se à proposta principal do jogo que é, além do lazer, a possibilidade de aplicação dos conhecimentos aprendidos e integração social entre os grupos.

Desta maneira, podemos perceber que é possível “dar acesso a todos a uma educação linguística de qualidade” (PCN Ens. Fund, 1996, p. 21) seja na escola regular, seja no curso de idiomas, a formação social e a compreensão da língua como instrumento de interação com o outro possibilitando, um convívio intercultural e o respeito às diferenças.

5. Conclusão

Através das reflexões aqui desenvolvidas, pode-se perceber a necessidade do trabalho do professor em fazer com que o aluno se assuma

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

“[...] como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar” (FREIRE, 1996, p. 16).

O professor de idiomas, além de ser um profissional com competências linguísticas, deve ser um docente ciente da relevância de seu papel social na vida de seus alunos, não somente por questões didáticas, mas também por permitir a esse aluno o contato com todo o resto do mundo.

O papel do professor de idiomas vai além do trabalho com manipulação de meras estruturas gramaticais ou elementos lexicais. Seu trabalho compete à retirada do aluno de uma pequena redoma de vidro que é seu universo particular e o apresentar a cultura e diversidade global possibilitando a ele trocar informações e coconstruir conhecimentos.

Para a realização de tão nobre tarefa, é necessário um público docente que enxergue as dificuldades, saiba dos problemas, mas compreenda que com experimentos, diálogo e pesquisa se poderá chegar a um resultado significativo. Cabe então a cada professor o desejo de atualizar sua prática a fim de comprovar que, com motivação pessoal e alunos motivados, é possível ampliar o “foco” e trabalhar com diferentes “lentes”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAGNO, Marcos. *A norma oculta*. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2003.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GAVAZZI, Sigrid. *Ensino de argumentação na escola* (uma nova proposta). Disponível em: <http://www.filologia.org.br/viisenefil/04.htm#_ftnref1#_ftnref1>. Acesso em: 05/11/2011.
- GERMAIN, C. *Evolution de l'enseignement des langues: 500 ans d'histoire*. Paris: Clé Internations, 1993.
- PARÂMETROS curriculares nacionais de línguas estrangeiras. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1996.
- PARÂMETROS curriculares nacionais: linguagens, códigos e suas tecnologias. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC/SEF, 1999.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

VAZQUEZ GOMES, Glória Pacita Fraguas. Características da interlíngua oral de estudantes de letras/espanhol nos dois últimos semestres de estudo. In: CONGRESO BRASILENO DE HISPANISTAS, 2., 2002, San Pablo. Disponível em:

<http://www.proceedings.scielo.br/scielo.phpscript=sci_arttext&pid=MSC0000000012002000100028&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 23-10-2011