

LÍNGUA ESPANHOLA: CAMINHO RAREFEITO, OU UMA NECESSIDADE?
A importância do ensino da língua estrangeira no ensino fundamental.

Carlos Alberto Machado
Déris Warmuth

1. Introdução

Visto que a língua espanhola é falada no contexto mundial por um número significativo de pessoas, considerou-se relevante detectar suas origens e observar sua evolução.

Sabe-se, entretanto que as origens da língua espanhola iniciaram-se há muitos séculos, na Península Ibérica (Espanha e Portugal), no local denominado Pirineus, onde se pronunciava o Vasco. Contudo, em outra região geográfica - Costa de Levante onde habitavam os Iberos, cujo nome tornou-se o da península, também se utilizava o idioma espanhol.

No que tange a origem da Língua Espanhola na América, a mesma foi inserida com a chegada dos espanhóis por ocasião do “descobrimento” de países pertencentes à América Central como o México e a América do Sul, com exceção do Brasil.

Assim como ocorreu com a colonização no Brasil, nos países de colonização espanhola não foi diferente, a língua, a religião e muitos outros aspectos culturais foram impostos, desrespeitando totalmente a cultura do nativo que ali habitava.

Acredita-se dessa forma, que por se tratar de um idioma utilizado por um número significativo de países, a língua espanhola pode ser implementada como uma Língua Estrangeira (LE) no Ensino Fundamental e Médio. Sua importância também se evidencia com o advento do Mercosul no qual o Brasil participa junto com outros países de língua latina.

Tal fato é de suma importância no atual contexto do mundo dito globalizado, pós-moderno do século XXI. Estudar e aprender uma língua estrangeira é uma excelente estratégia para galgar carreira no mundo dos negócios e por esse motivo, muitas famílias incentivam seus filhos a cursarem uma segunda língua. No caso específico da língua espanhola, esta vem sendo procurada por um número cada vez maior de interessados. Por estarmos inseridos na América Latina, onde somente o Brasil não utiliza a língua espanhola, países como: Argentina, Chile, Uruguai, Paraguai, dentre outros, e onde o discurso político internacional constantemente se refere ao Mercosul, percebe-se que ela se torna algo essencial para as próximas gerações. No entanto, o que é evidenciado nas escolas públicas é um menosprezo à língua espanhola em relação a outras que a utilizam. Diante desse contexto é possível levantar as seguintes reflexões:

- Que motivo leva autoridades no campo educacional a optarem por uma determinada disciplina no currículo escolar?
- Que critérios utilizam para realizar essa opção?

- De que maneira podemos incentivar e fazer com que a disciplina língua espanhola seja difundida de maneira mais enriquecedora nos meios escolares e conseqüentemente em nossa sociedade?

- O que propõe a LDB 9394/96 com relação a línguas estrangeiras?

Procurando responder a tais questionamentos, o presente artigo buscou por meio de um estudo bibliográfico, investigar fatores que motivem o aprendizado de uma língua estrangeira, bem como mecanismos para implementá-la no atual contexto escolar brasileiro.

2. Motivação para aprender uma nova língua

A questão da motivação para aprender uma nova língua tem sido um dos principais alvos de debate dentro do ensino de línguas estrangeiras. A maior parte dos professores desta área do conhecimento, costumam criticar principalmente sobre a falta de interesse dos alunos em relação ao aprendizado desse idioma. Segundo Baghin (1993), a falta de motivação dos estudantes para aprender é uma das reclamações constantes de professores desta disciplina que se sentem despreparados na prática e na teoria e que necessitam reverter este quadro.

Entretanto, há quem afirme que "ninguém motiva ninguém", como concluiu Gardner (1993), autor da teoria das inteligências múltiplas. Esse possivelmente seria um dos motivos para explicar o porquê de aulas que são minuciosamente preparadas não garantirem que os estudantes fiquem maravilhados, ou eufóricos, como se anseia. Então, segundo a teoria de Gardner, o desejo de aprender uma língua estrangeira, a motivação para isso, precisa partir da fonte, ou seja, do próprio interessado, que é quem vai investir seu esforço para que seus objetivos sejam concretizados dentro da aprendizagem. Por outro lado, ainda segundo Gardner, "ninguém se motiva sozinho". Ou seja, os alunos podem trazer consigo o desejo de aprender uma língua estrangeira, mas também podem perder o entusiasmo já na segunda ou terceira aulas se ela não possuir atrativos e, por fim, podem se desinteressar em saber mais sobre o assunto. Assim, nenhum professor está isento da responsabilidade de alimentar o interesse natural dos alunos, pois depende de cada mestre, com seu desempenho e sua criatividade, não deixar esmorecer a curiosidade e o desejo de novos conhecimentos que os estudantes costumam trazer em sua bagagem. Tanto o incentivo do professor quanto o desejo em aprender do aluno, devem caminhar juntos e esta relação deve ser clara e compreensível, pois é desta forma que haverá uma construção do conhecimento que servirá de alicerce para sustentar a motivação desses educandos. Em outras palavras, a aprendizagem é um desafio diário, porque é necessário interagir, a partir de percepções comuns do mundo ou da criação de perspectivas. Isso faz com que a motivação criativa em sala de aula seja crucial para professores e alunos, possivelmente buscando abordagens muito mais coerentes com a realidade contemporânea e que poderia auxiliar a recuperar a posição de descrédito que a disciplina de Língua Estrangeira vem atingindo ultimamente.

Conforme discorre (OLIVEIRA, 2003), inúmeros fatores podem interferir nas preferências dos conteúdos a serem ministrados nas diversas disciplinas, tais como: religiosos, sociopolíticos ou, simplesmente de socialização.

Sabe-se que existem hoje várias discussões sobre motivação e sobre o que é realizado para que ela venha a existir. Para Gardner e Lamberts (1993) tais requisitos são:

- a) deve ser integrada, onde o desejo de aprender é para se tornar parte de um grupo de falantes;
- b) deve ser instrumental, onde o desejo de aprender é para obter sucesso profissional ou financeiro.

Para Ausubel (1976) estar motivado é ter o controle de seu ambiente e do conteúdo, ser receptivo e construir a auto-estima. Maslow (1954) também aponta que até as atividades rotineiras podem ser motivadoras do aprendizado e que não necessitam ser inovadoras, ou mesmo inspiracionais. Ou seja, um professor pode motivar seus alunos sempre, se procurar utilizar sua articulação, criatividade e boa vontade para transformar atividades simples, em algo prazeroso de se realizar. É necessário envolver os alunos de tal forma que se guiem por conta própria dentro da disciplina e dessa forma, tomem suas próprias decisões.

Uma ampla parte das pesquisas desenvolvidas por Ausubel (1976), relacionadas à motivação favorecem com mais força as orientações intrínsecas, especialmente se forem voltadas à aquisição de um novo idioma. A competência, a autonomia pessoal, o pensamento crítico e a habilidade, costumam fazer com que a motivação aumente, ou que se mantenham em sala de aula. Dessa maneira, cabe ao professor descobrir uma forma, ou formas, de atingir todos os alunos desde os mais tímidos, dando-lhes mais segurança, até os mais astutos, dando-lhes apoio. Naturalmente, como iremos ver nesse texto, conhecer a realidade de seus alunos auxilia sobremaneira esse processo. É válido lembrar que a motivação intrínseca não é a única determinante para que o aluno alcance o sucesso na aprendizagem, pois às vezes o aprendiz não consegue alcançar um aprendizado adequado por mais que queira, ou se esforce. Entretanto, existe neste ponto, uma responsabilidade essencial do professor em auxiliar seus alunos a terem autonomia e não serem dependentes. Para isso, o docente deve procurar ser um desafiador, com a responsabilidade de dosar cada atividade, motivando seus alunos a buscarem sempre mais, onde aprendam a desenvolver suas próprias idéias livremente. Para isso, cada profissional da área de ensino de línguas, deve preparar-se para entrar em sua sala de aula levando consigo algo suficiente, compreensível e atraente para motivar seus discentes, para que, ao final de cada aula eles possam se questionar o que virá em seguida. O uso adequado de material didático também se faz necessário, pois a visualização do que se ensina facilita o que se aprende. Motivá-los a ponto de ouvir sempre que possível: "Quando será a próxima aula? O que iremos fazer?" Quando isto ocorre, torna-se muito gratificante e também serve de base motivadora para o profissional do ensino. O processo de aprendizagem, quando determinado, leva à construção de um conhecimento conjunto entre o aluno e o professor. No entanto, podem suceder dificuldades, pois existe o risco de surgirem algumas barreiras, mas, por outro lado, poderá ocorrer o sucesso na compreensão e também a criação de diferentes perspectivas o que caracterizaria um aprendizado de forma interacional.

Ainda conforme Ausubel (1976), outro ponto que atinge a motivação dos alunos é a forma como a língua estrangeira é ensinada, ou seja, não haverá aluno motivado se não houver algo coerente com a realidade dele, pois deve estar relacionada com a contemporaneidade. Atualmente, a maior parte das escolas públicas pretende levar o aluno não apenas a entender uma língua estrangeira, mas também a falar, ler e escrever, acreditando que o conjunto almejado o levará a conseguir usar o novo idioma em situações reais de comunicação. Em contrapartida, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999, p. 150):

...o trabalho com habilidades lingüísticas, por diferentes razões, acaba centrando-se nos preceitos da gramática normativa, destacando-se a norma culta e a modalidade escrita da língua. São raras as oportunidades que o aluno tem para ouvir ou falar a língua estrangeira. Assim, com certa razão, alunos e professores “desmotivam-se” posto que o estudo abstrato do sistema sintático ou morfológico de um idioma estrangeiro pouco interesse é capaz de despertar...

Isto se evidencia como um dos pontos de desmotivação do educando, a falta de coerência entre os conteúdos propostos e a verdadeira realidade do aluno. Portanto, não se deve isolar este problema e sim fazer com que o conteúdo trabalhado seja de interesse real para situações reais.

Dessa forma faz-se crer, que um ponto crucial que se pode trabalhar com os alunos, a fim de que eles valorizem e se empenhem mais no aprendizado de uma nova língua, seria fazer com que ampliem sua visão de mundo, principalmente no atual mundo globalizado e com o advento da internet que vem cada vez mais diminuindo fronteiras, e com isto, percebam a necessidade de conhecer e de dominar outra língua.

3. Pressupostos para a análise: mediando o encontro do aluno com a língua espanhola

Não podemos falar de língua estrangeira sem recordar a LDB 9394/96 (1999), no artigo 36 quando afirma:

No âmbito da LDB, as Línguas Estrangeiras Modernas recuperam, de alguma forma, a importância que durante muito tempo lhes foi negada. Consideradas, muitas vezes e de maneira injustificada, como disciplina pouco relevante, elas adquirem, agora, a configuração de disciplina tão importante como qualquer outra do currículo, do ponto de vista da formação do indivíduo. Assim, integradas à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, as Línguas Estrangeiras assumem a condição de serem parte indissolúvel do conjunto de conhecimentos essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de várias culturas e, conseqüentemente, propiciam a sua integração num mundo globalizado.

O processo de aproximação de outras culturas também auxilia na compreensão das diferenças culturais e por conseqüência minimiza o pré-conceito e a discriminação.

Ainda segundo a fonte acima citada:

Deixa de ter sentido o ensino de línguas que objetiva apenas o conhecimento metalingüístico e o domínio consciente de regras gramaticais que permitem, quando muito, alcançar resultados puramente medianos em exames escritos. Na verdade, pouco ou nada há de novo aí. Assim, quando alguém quer ou tem necessidade, de fato, de aprender uma língua estrangeira, inscreve-se em cursos extracurriculares, pois não se espera [infelizmente - sic] que a escola pública cumpra essa função.

Tais aspectos remetem-nos a reflexão no sentido de aprimorar e encontrar alternativas para que a Língua Estrangeira Espanhola ocupe o espaço merecido. Pois, como é sabido, o espaço destinado nas grades curriculares é pouco para que ocorra a assimilação de uma segunda língua. Por isto, quando ocorre a necessidade, grande parte das pessoas busca freqüentar cursos em unidades de ensino particulares. Para Picanço (apud OLIVEIRA, 2003, p. 255)

A presença das línguas estrangeiras nos currículos escolares até meados do século XX não se deve exatamente às mesmas razões pelas quais procuramos aprendê-las hoje. Essa presença se deve basicamente ao fato de as línguas estrangeiras formadoras do espírito dos jovens, ou seja, das humanidades clássicas.

Picanço (apud OLIVEIRA, 2003) comenta que as finalidades de ensino da língua estrangeira têm oscilado entre duas orientações distintas: há momentos de intensa valorização de seu aporte cultural, fazendo com que o ensino de línguas sirva como meio de acesso à literatura consagrada e aos conhecimentos acadêmicos produzidos na língua estudada; e, ao mesmo tempo, existem momentos em que o ensino da língua estrangeira é considerado uma forma de instrumentalizar os alunos para que tenham acesso a novas tecnologias, levando em conta muito mais o aspecto pragmático e econômico de sua utilização do que os aspectos culturais que fazem da língua, a principal e a mais sofisticada forma de expressão de um povo. O idioma transporta em seu bojo, conceitos e elementos culturais de uma determinada sociedade o que pode facilitar a compreensão desses costumes regionais.

Observa-se assim, que o debate é amplo e de suma importância. Precisamos, contudo buscar mecanismos que convençam as autoridades competentes da importância do Espanhol, como língua estrangeira no ensino brasileiro, tendo em vista que convivemos no continente Latino Americano e como já lembrado participamos do MERCOSUL. Assim, recomenda-se a língua espanhola como língua estrangeira, e reforça-se a intenção como implemento a educação de base. Bittencourt (apud OLIVEIRA, 2003, p. 20) sustenta que:

Para a compreensão do currículo, é fundamental estabelecer as relações entre as determinações em um nível macro do sistema educacional com o micronível, pelos estudos de casos históricos sobre matérias escolares, condição que permite aprender as mudanças ou permanências curriculares. Salienta então, para compreendermos como, com o tempo, as matérias escolares mudam, assim como mudam histórias das idéias intelectuais, precisamos entender não só como grupos particulares são onipotentes para introduzir mudança num currículo, mas também que as respostas desses grupos constituem uma parte muito importante do quadro geral.

Ainda conforme Bittencourt (apud OLIVEIRA, 2003, p. 15), as preocupações dos pesquisadores justificavam-se não apenas para atender as necessidades de fornecer referenciais para reformulações curriculares nos espaços onde tais currículos eram elaborados, mas, igualmente, procurava respostas para professores que também

questionavam sobre o porquê do seu ofício e sobre os conteúdos efetivos que se propunham a ensinar.

Para tanto, é importante que o professor de língua estrangeira e de outras disciplinas, interaja com seus alunos e demonstre o quanto é importante conhecer sempre mais e adquirir novas experiências e que isso é possível, aproveitando o material disponibilizado que ele tem a sua disposição, na escola. Profissionais voltados para o progresso sempre crescente neste mundo globalizado, necessitam buscar em seus estudos e pesquisas às respostas e os caminhos para um ensino mais eficiente, considerando exclusivamente o jovem como o produtor de conhecimento. Neste sentido Almeida Filho (1997), relata que: "A idéia é permitir primeiramente a tomada de consciência por parte do professor, sujeito da sua abordagem de ensinar na confluência de outras forças envolvidas na operação de ensino."

Para esse autor, o conceito do ensino/aprendizagem de língua estrangeira extrapola o modelo baseado na sentença (exemplo), para alcançar o discurso como um processo significativo constituído através de inter-relações entre os seres humanos. Enfatiza-se que os temas transversais se relacionam necessariamente com as identificações que podem ser feitas entre professores, alunos e entre diferentes membros da comunidade escolar.

Não se deve meramente atrelar o aprendizado do indivíduo com a necessidade exclusiva de passar o ano, pela aprovação automática, pela memorização e regras transmitidas via frases e exemplos. Pois o "*input*" ou insumo deve ser de ótima qualidade para que o aluno nos traga (ou não) o "*output*" de todo o processo. Nesse sentido, acredita-se que o professor de Língua Estrangeira Moderna, como exemplos de outras áreas do conhecimento, deva estar sempre em contato através de atualizações, com novas abordagens de ensino, novos e atualizados materiais didáticos, a fim de obter melhores resultados na aprendizagem de seus alunos e observar que existem possibilidades de sempre ocorrerem inovações. Com isso, poderá motivar os estudantes de Língua Estrangeira, que já estão tão destacadas e com uma imagem tão pouco privilegiada frente às outras disciplinas. E entre estes vários fatores ligados ao ensino/aprendizagem não se deve desperdiçar o que o aluno dessa disciplina costuma trazer em sua bagagem de conhecimento pessoal para a sala de aula. Assim sendo, faz-se mister entender o quanto é difícil compreender um novo idioma sem antes conhecer a história dessa língua, o que ela traz de importante, qual seu significado cultural, qual a relevância em aprendê-la, quais os países em que é utilizada, sua ligação com as novas tecnologias e o que trará de benefícios profissionalmente. Se o aluno souber com clareza como pode ser valoroso para o seu futuro a aprendizagem de outro idioma, ele estará motivado e aberto a novas informações, auxiliando na abordagem que o professor de línguas trará para melhor ajudá-lo na compreensão desta nova bagagem de informações. Desta forma, aponta-se que para os alunos de língua estrangeira, a falta de conhecimento cultural e histórico de mundo, pode ser um sinal de dificuldades em seu aprendizado e isso pode e deve servir de alerta para o professor.

Para que a formação em uma língua estrangeira, e nesse contexto a espanhola, não se torne uma dificuldade constante na vida do aluno, deve-se lembrar os diferentes métodos pelos quais se aprende e se vivencia uma língua.

Nas considerações de Leffa (1988), vê-se que o que era considerado método no passado, juntamente com sua fundamentação teórica, passou a ser denominado **abordagem**. Nesse caso a abordagem se tornara abrangente e englobava teorias que vinham de encontro com a língua e o aprendizado, variando de acordo com os

pressupostos que acompanham a teoria. Assim, Leffa afirma que a língua resulta numa resposta automática a um estímulo, e que a aprendizagem acontece pela automatização dessas respostas, gerando a abordagem necessária para o estudo e ensino de línguas estrangeiras.

Esse mesmo autor destaca a distinção entre o aprender e o adquirir uma língua. Na aprendizagem, o desenvolvimento é formal e consciente, e o enunciado tem origem na Língua Materna (LM), pois crescemos com ela. Na aquisição o desenvolvimento se concentra em ser informal e espontâneo, originando-se diretamente na língua estrangeira, por necessidade.

Devido à capacidade do ser humano de gerar novas frases, a língua não podia ser apenas um conjunto de hábitos e costumes. E indagou-se que o professor não deveria apenas ensinar a língua, mas sim, sobre a língua. Segundo Lakoff (1972, p. 60)

Até recentemente (no início da década de 1970), considerava-se uma heresia sugerir que seres humanos eram de algum modo interessantes, diferentes de ratos. Acreditava-se que a pessoa aprendia uma língua, tanto a materna como a estrangeira, como ela e os ratos aprendiam qualquer coisa: através da repetição, do exercício e da assimilação de coisas novas, sobre uma estrutura antiga já aprendida (...) Achava-se que era **perigoso** (sic) deixar uma pessoa pensar sobre as frases que ela estava aprendendo.

Contudo, o ensino de línguas havia ingressado em uma de suas crises mais sérias, rejeitava-se uma abordagem, por haver outra melhor a oferecer. Leffa (1988) afirma que a proposta inovadora vem da Europa, lugar de onde os lingüistas mantinham a tradição dos estudos semânticos e sociolingüísticos, enfatizando o estudo do discurso. Esse estudo tinha como objetivo não apenas a análise do texto – oral ou escrito, mas também as circunstâncias pelas quais os textos eram produzidos e interpretados.

Assim, analisava-se a língua não como um conjunto de meras frases apenas, mas como um conjunto de eventos comunicativos. Nesse caso, não se devia restringir o estudo somente a livros, artigos, ou revistas, mas abranger todas as formas de meios de comunicação escritos, jornais, cartas, formulários, contas catálogos, rótulos, cardápios, cartazes, instruções, mapas, placas, sinalizações, programas, bilhetes, contratos, cartões, listas telefônicas, ou seja, tudo ao que o nativo estava exposto diariamente.

Essa abordagem defende o aprendizado centrado no aluno não só em termos de conteúdo, mas também de técnicas usadas em sala de aula. O professor deixa de exercer seu papel de autoritário e distribuidor de conhecimento advindo do ensino tradicional, para assumir o papel de orientador e moderador, visão mais condizendo com o mundo pós-moderno, sendo o aspecto afetivo uma variável importante. Nesse caso, o professor deve mostrar sensibilidade aos interesses dos alunos, encorajando a participação e acatando sugestões.

4. Caminhos para o ensino de uma língua estrangeira

Diante do que foi descrito até aqui, pode-se afirmar que a língua espanhola precisa efetivamente ter uma metodologia para ser aprendida. Para isso, o educador

deve estar bem preparado com conteúdo atualizado, ser um bom conhecedor de sua disciplina e estar atento a novidades, ter material didático condizente, perceber o aluno como pessoa e não como número, pois é sua atitude didática que mais influenciará na aprendizagem de qualquer assunto tratado em sala de aula.

Nesta mesma linha de análise, percebendo a situação de forma contrária, o inadequado comportamento do professor, que serve de exemplo, poderá influenciar a vida de outrem de forma irreversível. O mesmo ocorre quanto à indisciplina de alunos, porque geralmente não se questiona, se ela não está relacionada ao comportamento do educador em sala de aula. Segundo Nérici (1977, p. 49) "Sem reciprocidade de simpatia e de respeito entre professor e educando, é praticamente impossível qualquer trabalho construtivo na alma do educando".

Faz-se necessário ainda observar que não deve haver confusão com relação ao método de ensino de uma língua materna com os de ensino da língua estrangeira, já que, como descrito anteriormente, as situações e os objetivos são distintos.

Para Nérici (1977), a função do professor de língua materna é fazer com que o aluno se desenvolva e saiba expressar-se de maneira correta e clara em seu próprio idioma, do qual já tem um conhecimento adquirido. Além disso, é preciso ensiná-lo a escolher corretamente o vocabulário. Não se exige originalidade de expressão em uma língua estrangeira, mas é necessário ensinar aos alunos como empregar corretamente regras gramaticais, o vocabulário e principalmente transmitir aspectos da cultura do país da língua que está sendo estudada.

Há algumas tendências que são adotadas pelos alunos em sala de aula que costumam dificultar o progresso de aprendizagem, como a utilização dos sons da língua materna para expressar-se, a seqüência de palavras que são utilizadas em sua língua e que muitas vezes não podem ser aproveitadas para construções em língua estrangeira. Estas tendências devem ser analisadas cuidadosamente pelo docente, para que não fracasse em seus objetivos de ensino. Recomenda-se também analisar as tendências e métodos utilizados em sala de aula pelo professor, pois, somente é aceitável se este método, ou tendência apresentar aos alunos o modo pelo qual a língua é falada e escrita pelos nativos.

Ainda como lembrado pelo autor anteriormente citado, é necessário que o professor não somente saiba ensinar, mas também deve saber o que ensinar e saber distinguir e analisar o que realmente será objeto de estudo. Para isso, deve antes de tudo, dominar o idioma e tentar reproduzir aos seus alunos a língua como pronunciada em seu país de origem. Além disso, cabe ainda ao professor – e insistimos, isso vale para qualquer disciplina do conhecimento, ser detentor de uma cultura geral, pois muitas vezes, sua aula poderá tomar diversas direções e é ele que auxiliará na interação do educando com o mundo. Ensinar e incentivá-los à prática da língua que está sendo estudada, partindo de aspectos reais do mundo contemporâneo. Realizar ao máximo, interatividade com seu mundo e sua realidade.

Os alunos devem ser conduzidos a um comportamento crítico, para que questionem o conteúdo do conhecimento por eles adquiridos, deixando de lado a repetição de palavras, ou aceitando passivamente o que lhes é repassado. Sabe-se que: "Didática é, pois, a conceituação de levar o educando a alcançar os objetivos da educação" (NÉRICI, 1977, p.48). Assim, trata-se da atitude do docente, a ação didática que jamais poderá realizar-se em um ambiente de pessimismo e hostilidade, desmerecendo o aluno, ignorando o seu conhecimento, abalando assim as suas

estruturas. Em se tratando de educação, nenhuma mudança pode ser radical, porque é dever e obrigação do professor, respeitar o conhecimento de mundo do educando.

Muitos educandos ainda não estão totalmente familiarizados com sua língua base e, a partir do momento em que iniciam o aprendizado de uma Língua Estrangeira (LE), começam a criar uma nova competência lingüística, e nessa a comunicação e expressão serão distintos de sua Língua Materna (LM). Devemos encarar o estudo da língua, não só a estrangeira, mas, sobretudo a materna como um elemento básico sem a qual não haveria acúmulo de conhecimento.

Quanto ao material didático em sua grande maioria e por conta da concorrência capitalista, é comum evidenciar-se no mercado midiático, fórmulas mágicas para o ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira, como se o aluno pudesse absorvê-las de imediato como por mágica, embora tudo isso não passe de um simples entusiasmo comercial por conta do sistema hegemônico.

Há agravantes ainda maiores no ensino/aprendizagem do espanhol, como por exemplo: as lacunas da própria formação do professor algumas vezes despreparado, insuficiência de material adequado, ausência de contato com falantes nativos, número excessivo de alunos por turma, enorme concorrência, precariedade de aulas, alunos que desconhecem totalmente outra língua, entre inúmeras outras dificuldades.

Sabendo que a língua está permanentemente em evolução, ela precisa respirar, viver, se transformar e se multifacetar. De acordo com Bakhtin (1988), não temos uma língua a ensinar, mas várias formas de discurso que a compõem dentro de uma sociedade. Tomando por base a teoria de Bakhtin, seria muito improdutivo ensinar ao aluno somente o discurso que tenta informar, ou explicar o funcionamento da língua com frases descontextualizadas inventadas para pura exemplificação.

Portanto, o professor atento e bem informado, preocupado com o ensino-aprendizagem, será o elo fundamental nesta instrumentalização do aluno para que esse possa vislumbrar de forma adequada e natural, a língua estrangeira.

Durante o aprendizado da língua espanhola, é possível ao aluno perceber que este fato não só é válido para uma língua estrangeira, mas que também o é para a materna, desde que isto lhe seja demonstrado de forma apropriada pelo professor que não deve ficar restrito ao discurso sistematizadamente pedagógico de um livro didático adotado por sua escola.

A língua ensinada nas escolas deveria estar relacionada ao dia a dia do aprendiz, pois se em contato direto com a língua materna já existe uma demasiada complexidade a ser compreendida, isto se acentua ainda mais, com a língua estrangeira da qual o aluno está naturalmente mais distanciado.

Para corrigir ou melhorar essa metodologia, surgiu a chamada "Era comunicativa" onde enfatizava-se estudos dentro de um contexto social, isto é, teóricos que não vêem a língua apenas como um objeto de estudo. Entretanto, desde 1980 argumenta-se em alguns círculos acadêmicos, sobre a "Era Pós-Comunicativa", que trataria o assunto de forma holística ou sistêmica¹ sobre as reais necessidades dos alunos, professores e objetivos educacionais.

Acredita-se então que uma educação de qualidade deve primar pela instrumentalização da construção do conhecimento, na qual se aprimorem a habilidade político participativa do cidadão moderno, transformando-o em agente central da qualidade e competitividade, segundo Carraher (1988, p. 22).

Se buscarmos os significados da palavra cidadão de acordo com o Dicionário Aurélio (2006), encontraremos como definição primeira: indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado.

Então, entenda-se que cidadão moderno político participativo de uma sociedade deva ser, a seu modo, alguém capaz de pesquisar, questionar, rever práticas e atualizar-se constantemente para saber ler e interpretar a realidade crítica, manter-se sempre informado interpretando o mundo mundializado com autonomia, pois só assim saberá de seus direitos civis e políticos.

Formar cidadãos, portanto envolve o aprendizado de uma língua estrangeira, juntamente com a materna, pois são como elementos básicos da vida social, sem a qual nenhum tipo de organização seria possível e sem elas não haveriam transmissão e acúmulo de conhecimento.

Em resumo, a situação dos alunos no ambiente escolar, já contém, naturalmente, certa insegurança em relação a sua língua materna e esta, quase se constitui como uma língua estrangeira, tanto que é comum escutar comentários como: “– Na escola pública, as crianças mal conseguem aprender a língua materna. Para que, então perder tempo ensinando uma língua estrangeira?”

Arguições desse tipo, impensados e sem fundamentos, não provenientes de resultados de pesquisas e sem argumentação consistente, colocam o ensino da Língua Espanhola em risco de ser excluído da grade curricular do Ensino Fundamental, desmotivando alunos e principalmente professores que podem se deparar com estes e outros obstáculos similares.

5. A leitura como processo discursivo no ensino da disciplina língua espanhola

Percebe-se que o precário interesse pelo estudo do idioma espanhol remonta das décadas de 60, 70 e início dos 80, mas em contrapartida se depara com uma grande demanda na atualidade. Este crescimento, pode ser explicado via de regra, pelas relações econômicas com países hispano-americanos como já citado anteriormente, pelo processo de mundialização e também pelas razões políticas e culturais que despertaram o interesse pelo aprendizado do idioma espanhol.

Por meio desse crescimento, notou-se que a língua espanhola vinha sendo ensinada apenas em algumas poucas universidades públicas do país, e em cursos de idiomas especializados. Com a lei que obriga o estudo de um idioma, passou-se a ponderar sobre a instrumentalização da língua espanhola, e também da programação de um conteúdo e de um curso específico para atender as necessidades dos educandos interessados em aprender uma nova língua estrangeira, além do inglês.

Dessa forma, o espanhol veio ser aplicado em diversas áreas profissionais, para a leitura, para os negócios, para o turismo, com vocabulários, estratégias e conteúdos específicos. No entanto, com toda essa estrutura montada para o ensino, existe uma problemática encontrada, o material didático e a formação de professores. Por mais que exista demanda de professores no mercado, os mais qualificados são os que se tornam escassos. Segundo Santos (2004):

Para trabalhar com o espanhol é fundamental que o professor tenha metodologia e procedimentos próprios para este tipo de ensino, pois é necessário determinar as

habilidades e as estratégias que deverão ser fomentadas e praticadas em sala de aula, segundo os objetivos do processo de ensino e aprendizagem.

Ainda assim, com metodologia e material didático disponíveis, grande parte das escolas e professores, restringe a leitura e a escrita na sala de aula a um mero processo de decodificação, não se preocupando em estimular os alunos ou a ressaltar aquilo que possa ter sentido para eles e que os faz crescer como pessoas e cidadãos mundializados.

Nessa perspectiva vê-se, a partir de Lopes (1996), que os procedimentos de aprendizagem e de compreensão, também são percebidos como práticas sociais, nas quais as pessoas co-participam e se envolvem através do intercâmbio e da construção dos significados. É indispensável, portanto, que se garanta ao aluno a possibilidade de se envolver inteiramente nas leituras que criam os significados, a partir do emprego da língua que se está estudando.

A partir dessa declaração, podemos concluir que os aspectos que se destacam no ensino de uma língua estrangeira, relacionam-se com a natureza sociointeracional da aprendizagem, segundo os vários discursos produzidos por essa sociedade. Uma vez que esse ensino se baseia em textos escritos, nada mais lógico do que direcionar o ensino de língua estrangeira para um modelo sociointeracional de leitura. Santos (2004) afirma que:

Este modelo sociointeracional, valoriza a interação entre o leitor, o texto e o escritor e, desde uma perspectiva discursiva considera que tanto quem escreve, quanto quem lê o texto produz significados e sentidos; isto é, estes se produzem a partir das relações entre o leitor, escritor e o texto. Também a situação e o contexto social e histórico dos leitores determinam os sentidos. Desta forma, a leitura, sob esta óptica, pode ser definida como um processo interativo, cognitivo e está situada socialmente.

Esta técnica encontra respaldo na teoria de Scott (1988), citado por Santos quando afirma que:

(...) o trabalho de conscientizar o aluno sobre o processo de leitura deve ser feito por todo educador e, principalmente por aqueles que ensinam língua materna e língua estrangeira. O professor deve trabalhar sistematicamente o conhecimento consciente sobre a compreensão leitora e a consciência sobre os procedimentos utilizados para ler, para que os alunos alcancem maior eficiência na leitura. É necessário pensar e atuar meta cognitivamente sobre o processo de leitura porque somente assim, tanto aluno quanto professor estarão capacitados a identificar a causa dos problemas que a leitura lhes apresenta.

Roth (1998) descreve que as características textuais têm a ver com vários aspectos da língua estrangeira em questões presentes no texto, tais como a seleção lexical, as estruturas gramaticais utilizadas (como as sentenças, a concordância verbal e nominal, o tempo verbal e as conjunções), além de diferentes recursos que o sistema apresenta ao escritor, tais como o encadeamento entre as sentenças e as partes do texto, ou seja, o modo como às sentenças ou os blocos de sentenças se conectam por coesão e coerência.

O autor observa que na leitura, o levantamento e a interpretação por parte do leitor de composições lexicais, gramaticais e textuais utilizadas pelo escritor, são essenciais para a leitura do texto em língua estrangeira e exigem um trabalho cuidadoso em sala de aula. Para chegar a estabelecer sentido em função da sua leitura, o leitor deve poder interagir com as palavras e sentenças do texto, construindo uma reprodução coerente das proposições, ou idéias de base do texto e da condição em que ele pode ou deve ser usado. Nessa construção, o leitor se vale de informações variadas, como a língua materna e a língua estrangeira, as estratégias de leitura, sua cultura e seu conhecimento de mundo.

Ainda conforme Roth (1998, p. 15):

Além das relações gramaticais, é essencial trabalhar a construção do léxico dentro do campo semântico do texto (família – relações de parentesco, de idade, etc; lazer – verbos de deslocamento, localização espacial, atividades esportivas, etc.), explorar palavras desconhecidas através de sua semelhança com palavras em português.

Em termos globais, ao tentar dar conta da representação da construção do texto, o leitor se vale das relações harmônicas e de coerência que estão profundamente vinculadas a organização do texto. Enquanto a harmonia é o conjunto de relações de natureza gramatical ou lexical que conectam as partes do texto, a coerência pode ser determinada como um conjunto de relações de integração entre o texto e o mundo. Em outras palavras, coerência é um princípio de interpretabilidade do texto: a inteligibilidade do texto por um dado leitor em uma dada situação (KOCH & TRAVAGLIA, 1991).

Ainda é importante ressaltar a relevância da ótica do leitor na constituição das peculiaridades textuais (KLEIMAN, 1993), isto é, a construção do sentido depende da competência do leitor de apreender como a informação se constitui e se relaciona ao longo das diferentes partes do texto. Para tanto, o leitor necessita realizar simultaneamente alguns afazeres básicos, entre eles, a de construir uma macroestrutura, ou seja, produzir um sentido global para o texto em termos de suas ideias básicas (VAN DIJK, 1981, p.187), através das pistas providas pelos aspectos lingüísticos relacionados ao léxico, a sintaxe e a harmonia. Determina-se assim o tema do texto: a informação central que é várias vezes retomada (ex. ciências) a partir de aspectos tão variados, como as características textuais (a coesão lexical por hiponímia, como no encadeamento de física, química, geografia e biologia), ou visuais (títulos, subtítulos, ilustrações, legendas ligadas ao tema ciências). Assim, a apreensão do tema sugere a conexão dessas diversas informações do texto numa conjectura mundializada.

Outras tarefas básicas para o leitor consistem em estabelecer inclusões lógico-temporais entre as informações no texto (o que é causa ou consequência), temporal (o que acontece anteriormente ou posteriormente a uma determinada ação), ou espacial (o que está perto ou longe da situação descrita no texto), em uma superestrutura ligada ao gênero textual (o texto tem características de forma e conteúdo associados a um determinado gênero textual como uma correspondência pessoal contendo data, saudações e assinatura; uma reportagem qualquer, contendo data, local e a informação almejada; ou ainda a coluna do horóscopo, com signos do zodíaco e previsões). Em outras palavras, o leitor deve formar em sua mente e usando a imaginação, uma ordem

hierárquica ou lógica das informações numa superestrutura do texto tipicamente associada a cada um dos gêneros textuais característicos.

Estendendo essa probabilidade, é necessário que o aprendizado da leitura seja evidenciado como desenvolvimento da aptidão do leitor, no uso de gêneros textuais. "Essa competência [ou aptidão] engloba igualmente a capacidade de compreender de maneira também crescente as práticas discursivas e as relações sociais associadas ao uso de diferentes gêneros". (MEURER, 2000, p. 149). Para o autor acima citado:

Gêneros textuais são tipos específicos de texto de qualquer natureza, literários, ou não. Tanto na forma oral como na escrita, os gêneros textuais são caracterizados por funções específicas e organização retórica mais ou menos típica. São reconhecíveis pelas características funcionais e organizacionais que exibem e pelos contextos onde são utilizados. Gêneros textuais são formas de interação, reprodução e possível alteração social que constituem, ao mesmo tempo, processos e ações sociais e envolvem questões de acesso (quem usa quais textos) e poder (MEURER, 2000, p. 150).

Conforme afirma Knuppel (2007, p.2): "a leitura deve ser entendida no seu contexto textual, ou seja, professores precisam entender como se constroem os sujeitos enquanto leitores, em suas várias dimensões, para que se tenha a idéia da construção histórico-cultural do ato de ler e, neste sentido, o trabalho com gêneros textuais, como objeto de ensino, se torna fundamental". Dessa maneira, a Língua Espanhola necessitaria calcar seus trabalhos na expectativa do uso de gêneros textuais, no trabalho com a leitura.

Sabe-se que há uma variedade de gêneros textuais e dentro de cada um destes distintas especificidades, assim, a leitura em língua espanhola necessita ser compreendida como algo capaz de propulsar a polissemia, isto porque, tendo em vista que não é somente quem escreve que dá sentido ao texto, quem lê também realiza esta tarefa, o leitor é co-participe neste processo de significação que [...] "se dá de acordo com as situações sócio-históricas do leitor, seu conhecimento e compreensão de mundo". (KNUPPEL, 2007, p.3).

Ainda segundo Orlandi (1991, p.59): "Quando lemos estamos produzindo sentidos (reproduzindo-os ou transformando-os). Mais do que isso, quando estamos lendo, estamos participando do processo (sócio-histórico) de produção de sentido e o fazemos de um lugar e com uma direção histórica determinada".

Assim sendo, por meio da leitura de gêneros textuais diferenciados, é possível criar conceitos e saberes que proporcionem a mudança de comportamentos, que permitem uma melhor apreensão de realidade e o domínio da língua espanhola.

6. Considerações finais

O estudo de uma língua estrangeira evidentemente proporciona o acesso a uma outra cultura. Através dela, é possível tomar contato com outros povos, visões de mundo, hábitos e valores que, freqüentemente, são bastante diversos dos nossos e, por essa razão, abrem nossa mente a outras possibilidades de ser no mundo. Observar pontos de vista diferentes ou culturas diferenciadas pode abrir horizontes culturais e ajudar a amenizar o preconceito.

Outro aspecto relevante na aprendizagem de uma nova língua é o alargamento de possibilidades de acesso a informação. A apropriação da informação, por consequência do avanço tecnológico tão veloz nos dias de hoje, depende certamente de nossa habilidade de lê-la ou ouvi-la em outros idiomas. Muitos acontecimentos do mundo chegam rapidamente até nós através da internet, que propicia cobertura a fatos no momento exato de sua ocorrência.

Tendo como objetivo principal deste artigo refletir sobre o Ensino da Língua Estrangeira nas escolas públicas, sobretudo o Ensino de Língua Espanhola, foram levantados alguns aspectos, os quais são problemáticos e dificultam o aprendizado de uma Língua Não Materna. As dificuldades tornam-se maiores quando há uma substituição de hábitos já enraizados por outros hábitos novos e o educando começa a aprendizagem realizando comparações entre os dois sistemas lingüísticos.

Não é possível mais aceitar um ensino calcado em regras gramaticais e em meras comparações, se não há assimilação da língua onde há uma interação comunicativa entre os indivíduos.

Tudo parece indicar que não oferecer condições para que os educandos possam optar em relação a Língua Estrangeira que querem estudar e oferecer condições plenas para que isso ocorra é fracassar na missão de educar e de participar da vida em âmbito mundializado.

Desta forma, em vez de oferecer uma lista de regras e estruturas para situações diferenciadas, olhamos para o significado e também para a intenção. Utilizamos o idioma com intenção específica para comunicar e ajudar nossos alunos a manipular estruturas e não apenas repeti-las para chegar onde querem. Em vez de professores que fazem seus alunos repetirem estruturas e construções (com base no professor), o objetivo de nossos professores é auxiliar os alunos a pensar em espanhol (com base no aluno).

Apesar dos entraves, acredita-se que é mister ministrar a Língua Espanhola nas escolas brasileiras como a língua estrangeira, pois em nosso contexto latino americano o Espanhol está bem mais próximo, mais ligado por países próximos que possuem o Espanhol como sua língua do que qualquer outra.

Prova disto foi à lei sancionada pelo presidente Lula que trata da obrigatoriedade de oferta do Espanhol no Ensino Médio (Lei nº. 11121 de agosto de 2005). Naturalmente se não houver vontade por parte da comunidade escolar, tudo continuará idêntico, pois a responsabilidade de escolha da língua estrangeira já existia e agora vem apenas ser reafirmada. No entanto, a ordem é de que se ofereça a língua. Se não demonstrarmos interesses efetivamente e não fizermos valer nosso direito de escolha, a hegemonia do inglês seguirá quase que de forma despercebida. Naturalmente que este fato não seria negativo, se fosse escolha consciente da comunidade escolar.

Referências

- ALMEIDA FILHO, J. C. P.. *Tendências na formação continuada do professor de língua estrangeira*. Belo Horizonte – MG: Apilmenge Ensino Pesquisa v. 1, p. 29-41, 1997.
- AUSUBEL, David. *Psicologia educativa: um ponto de vista cognitivo*. Editorial Trillas, México, 1976.
- BAGHIN, Débora Cristina Mantelli. *A motivação para aprender língua estrangeira (Inglês) em contexto de ensino interdisciplinar*. (dissertação de mestrado). Campinas: UNICAMP, 1993.

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1988.

CARRAHER, T.N. (Org). Aprender pensando – Contribuições da psicologia cognitiva para a educação. Petrópolis: Vozes, 1988.

GARDNER, Howard. *Quadros da mente: A teoria de inteligências múltiplas*, New York: Livros básicos, 1993.

FERREIRA, Aurélio B. de Holanda. *Novo Dicionário Aurélio da língua portuguesa*. São Paulo: Nova Fronteira, 1997.

KLEIMAN, A. *A oficina de leitura: teoria e prática*. São Paulo: UNICAMP, 1993.

KNUPPEL, M. A. C. Gêneros textuais na escola: modelo didático para o ensino da leitura. III Seminário Internacional de Gêneros Textuais. Tubarão S.C. Anais, 2007.

KOCH, I.V. & I.c. TRAVAGLIA. *A coerência textual*. São Paulo: Contexto, 1991.

LAKOFF, Robin. Transformacional grammar and learning teaching. In ALLEN, Harold & CAMPBELL, Russel N. (orgs). *Teaching English as a second language: a book of readings*. Bombay: Tata McGraw Hill, 1972.

LEFFA, Vilson J. Metodologia de ensino de línguas. In BOHN, H. I; VANDERSEN, P. *Tópicos da Linguística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: UFSC, 1988.

LEI de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – SENEPE / Pr – Curitiba: 1997.

MASLOW, A.H. *Motivacion and personality*. Nova York: Harper and Row, 1954.

MEURER, J. L. O conhecimento de gêneros textuais e a formação do profissional da linguagem. In: FORTKAMP, M. B. M. *Aspectos da Lingüística Aplicada: estudos em homenagem ao prof. Hilário Inácio Bohn*. Florianópolis: Insular, 2000.

NÉRICI, Imídeo G. *Metodologia do Ensino* – uma introdução. São Paulo: Atlas, 1977.

ORLANDI, E. *A linguagem e o seu funcionamento: as formas do discurso*. 4ª edição, 3ª reimpressão - Campinas: Pontes, 2003.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda e RANZI, Serli Maria Fisher (org.) *História das Disciplinas Escolares no Brasil: Contribuições para o Debate* – Estudos CDAPH, Serie historiografia. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Língua estrangeira In: *A justificativa para inclusão de Língua estrangeira no Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. *Temas transversais. Terceiro e quarto ciclos*/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

ROTH, Desiree Motta (org.). *Leitura em língua estrangeira na escola: teoria e prática*. Santa Maria: UFSM, PROGRAD, COPERVES, CAL, 1998.

SANTOS, Ana Cristina dos. *O professor e a produção de material de leitura em E/LE*. Disponível em <http://www.filologia.org.br/viicnlf/anais/caderno08-15.html>. Acesso em 10 out 2007.

ⁱ Doutrina epistemológica defendida por Duhem, segundo a qual nunca é um enunciado científico isolado, mas o corpo inteiro da ciência, que se confronta com o veredicto da experiência. (Larousse Cultural, Vol. 16, p. 3073, São Paulo: 1987). Também defendida por outros teóricos como Frijof Capra autor de: O Ponto de Mutação, O Tao da Física e A Teia da Vida entre outros (NA).