

O desenvolvimento de uma competência intercultural na aprendizagem do espanhol como língua estrangeira: o caso do extremo Sul do Brasil

Dra. Maria da Graça Carvalho do Amaral (FURG)¹

A humanidade toda fala, mas cada povo fala a sua língua, e subjacente a essa língua está a maneira que cada povo organiza sua vida, sua maneira de vestir, sua maneira de comportar-se frente a determinadas situações, seus hábitos rotineiros, sua história de vida, seu folclore, suas lendas, elementos que compõem sua identidade, ao que se define como sua cultura.

Durante muitas décadas o ensino da língua estrangeira, no Brasil, foi dominado pela hegemonia do inglês, tanto no sistema educacional como em cursos privados de línguas. Essa hegemonia era arraigada a uma atitude xenófila, principalmente por parte dos professores (MOITA LOPES, 1996).

Nas últimas décadas o ensino de línguas estrangeiras tem passado por mudanças paradigmáticas significativas do ponto de vista teórico. Discute-se muito o papel da escola como um aparelho Ideológico do Estado (AIE)², do professor, do aluno, desde o macrouniverso, como o sistema educacional, assim como o microuniverso, a sala de aula. As máximas no ensino de línguas têm se centrado no processo de ensino-aprendizagem visando a estabelecer um ensino mais significativo, no qual o aluno consiga lidar com diferentes culturas, com apreciação e respeito, não abrindo mão de sua própria cultura.

Neste artigo será discutido o ensino de línguas estrangeiras, especificamente o ensino do espanhol, no extremo Sul do Brasil, na perspectiva lingüística de Humboldt. Segundo Humboldt, ensinar uma língua estrangeira não é somente ensinar aos alunos regras gramaticais, lista de vocabulário, máximas do

ensino tradicional que até hoje se mantêm nas salas de aula de ensino de línguas estrangeiras nas escolas, tampouco é ensinar com base no ensino de atos de fala que ignoram os processos sociohistóricos subjacentes à aprendizagem de uma língua estrangeira. Esse enfoque com bases na Teoria do Autodesenvolvimento Humano concebe a aprendizagem de uma língua estrangeira como um processo de re-leitura e auto-reflexão do educando sobre si mesmo no exercício de sua auto-atividade³. O processo de ensino-aprendizagem parte de uma introspecção, na qual o educando reflete sobre si mesmo, ao mesmo tempo em que aprende a língua estrangeira, numa ação recíproca, como podemos comprovar nas palavras de Wilhelm Von Humboldt (1990): “Aprender uma nova língua não é colocar novas etiquetas em coisas já conhecidas, é adquirir um novo ponto de vista, é adquirir uma nova visão de mundo, é dar novos sentidos a coisas já conhecidas”.

Nessa concepção as interfaces entre língua(gem) e cultura da língua estudada devem ser obtidas por meio da observação e análise sistemática do *habitus* do povo que tem essa língua como sua língua materna. Esse enfoque permite ao aluno ampliar seu horizonte cultural através da conscientização da própria cultura, do desenvolvimento de estratégias de percepção cultural e do contraste intercultural, levando-o à valorização positiva da diversidade e da diferença, com respeito à sociedade internacional.

Nesse enfoque, relacionado ao uso da língua estrangeira está o conceito de adequação (GRICE, 1975) que engloba os saberes populares, as crenças e o imaginário coletivo de um povo. O uso da adequação vai além da frase e do texto, pois leva em conta os efeitos de sentido produzidos por um falante estrangeiro que deve ser compreendido por um falante nativo. A percepção cultural do aluno monocultural é desdobrada em competência intercultural à medida que este consegue perceber as diferenças como algo inerente à raça humana (KRAMSCH, 2003).

É fácil incentivar professores e alunos a se darem conta de sua própria identidade nacional e da dos outros, mas não é tão fácil fazer com que falem abertamente sobre temas como etnia, gênero ou classe social. E muito menos fácil é integrar o desenvolvimento sociocultural do educando integrando uma nova visão de mundo, que é se perceber e perceber os outros em outra língua. No entanto, estudos nesse sentido apontam que, apesar de ser uma tarefa desafiadora tanto para o professor quanto para os alunos, é possível e bastante produtivo (AMARAL, 2000; KELLER, 2003; VAN LEER, 2000; DONATO, 2000; BOHN, 2002).

A relação do educando com o seu meio ambiente não se dá de maneira direta, essa relação é feita por meio de signos, símbolos, no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. Na teoria do Autodesenvolvimento Humano essa relação dá-se através de meios heurísticos⁴, no caso dessa pesquisa foi utilizado como meio heurístico um espelho de mão que contém uma dimensão material — o próprio espelho e uma dimensão ideal — o conceito par identidade/ alteridade. Essa relação do educando com o seu grupo dá-se por meio do convívio com o grupo de aprendizagem através da zona de desenvolvimento proximal; com a relação interpessoal com os companheiros de classe, o educando transforma essa relação em intrapessoal, e os diálogos colaborativos estabelecidos nessa relação formam um sistema simétrico, sem hierarquias, nos quais todos aprendem algo com alguém, inclusive os professores (VYGOTSKY, 1993; SWAIM, 2000).

No estado do Rio Grande do Sul temos costumes peculiares da nossa região, diferentes de outras regiões do Brasil que possuem outros costumes mais de acordo com o seu ambiente, com o seu clima tropical. O chimarrão e o churrasco traduzem bem a alma gaúcha. O chimarrão herdado dos índios charrua é usado na roda de amigos ao romper do dia; enquanto o mate passa a roda, cada um conta um caso em meio a um cigarro de palha, celebrando a sua querência.⁵ O churrasco é o

prato mais popular no Rio Grande do Sul, é feito no chão, é preparada pelo gaúcho em homenagem a sua prenda⁶.

Nesse contexto geográfico, o Rio Grande do Sul faz fronteira com países como Uruguai e Argentina, dividem os mesmos pampas⁷, possuem o churrasco — *el asado*, e também possuem o gaúcho — *el gaúcho*, em comum com uruguaios e argentinos. Com tantas similaridades que os gaúchos do Rio Grande do Sul têm com os castelhanos, naturalmente surgem perguntas sobre o ensino do espanhol nessa região do Brasil como:

1. Ensinar espanhol nessa região é igual a ensinar outra língua estrangeira?
2. O espanhol pode ser considerado uma língua estrangeira nesse contexto?
3. A cultura regional do Rio Grande do Sul é a mesma do Uruguai e Argentina?

Com relação à primeira pergunta, a literatura sobre o assunto mostra que o português e o espanhol possuem a mesma ordem canônica, 85% dos vocábulos em português possuem cognatos em espanhol (ALMEIDA FILHO, 1995).

Com relação à segunda pergunta a literatura nos mostra que não existem culturas iguais, porém semelhantes. Apesar de o Rio Grande do Sul compartilhar muitos traços identitários semelhantes com Uruguai e Argentina, como os pampas, o gaúcho, o clima, a geografia, existe uma linha divisória que demarca os territórios, colocando o Rio Grande do Sul no Brasil. Nesse sentido o verde e o amarelo se sobrepõem ao verde, vermelho e azul, cores da bandeira do Rio Grande do Sul, as leis homologadas em Brasília afetam os gaúchos tanto quanto os demais estados do Brasil.

Além disso, a figura do gaúcho assumiu uma posição distinta no Rio Grande do Sul da dos países rio-platenses. Ser gaúcho não quer dizer simplesmente uma pessoa nascida no Rio Grande do Sul, antes de tudo ser gaúcho é um estado de espírito que se caracteriza por ser um homem valente que vive nos pampas junto com o seu cavalo e seu cachorro. É um profundo conhecedor do seu meio ambiente e nele vive em perfeita harmonia. É um tipo machista, é bravo, aventureiro, forte tanto pela bravura como pelo seu tipo físico, vive nos pampas, está sempre pilchado, com bombachas, chapéu, lenço vermelho no pescoço e esporas.

O equivalente do “gaucho” em espanhol para o português não é gaúcho e sim peão, pois, no Rio Grande do Sul a figura do gaúcho assumiu a figura de um herói por causa da Revolução dos Farrapos⁸, já nos países da bacia do Prata — Uruguai e Argentina — a figura do gaúcho manteve seus traços originais de homem rude do campo que possui muito conhecimento do seu meio ambiente, vive de pequenos trabalhos nas fazendas e, na falta desses, até de pequenos roubos.

A simples transposição de rótulos de uma língua para outra produz efeitos de sentido equivocados, pois nas diferentes culturas as palavras “equivalentes” assumem diferentes conotações.

Neste artigo será discutido o microuniverso da sala de aula de espanhol como língua estrangeira — E/LE, numa escola de ensino médio no programa de Educação para Jovens e Adultos — EJA, tendo como foco o desdobramento da percepção cultural dos alunos em uma percepção intercultural, buscando a diferença no semelhante, ou seja, no espanhol rio-platense.

Esse grupo era composto de vinte e dois alunos, sendo cinco mulheres e dezessete homens, com faixa etária entre dezoito e quarenta e três anos. A metodologia da pesquisa é de cunho etnográfico. A coleta de dados dessa pesquisa foi feita ao longo de um semestre, foram utilizados gravadores, anotações da professora-pesquisadora e entrevistas semi-estruturadas com os alunos.

O processo da pesquisa constituiu-se em três etapas, divididas em subjetivação, intersubjetivação e objetivação, conforme segue abaixo:

Subjetivação: No primeiro dia de aula de espanhol a professora-pesquisadora propôs aos alunos que escrevessem um texto intitulado “Minha trajetória de vida”, com o auxílio de um espelho de mão. A professora-pesquisadora salientou aos alunos que eles poderiam escrever muito livremente, não haveria o certo ou errado, o que importava era conhecê-los melhor. Assim, começou o processo de subjetivação, por meio da produção de autotematizações⁹ dos alunos.

Quando os alunos começaram a escrever sobre si mesmos, eles naturalmente falaram sobre o outro, ou seja, o seu meio histórico-cultural. A identidade é um conceito que não pode afastar-se do de alteridade. Excluir o conceito de alteridade pode levar-nos a um entendimento simplista do conceito de identidade. A identidade não se concretiza em função de um único referente, ela é o resultado de dimensões históricas, sociais, culturais, psicológicas e sociológicas. Nessa pesquisa, o conceito de identidade se constrói simbolicamente no processo da pesquisa, a partir do momento em que os sujeitos estudados olham-se no espelho. Ao olhar-se no espelho a consciência de si mesmo toma sua forma na tensão entre o olhar sobre si próprio — visão do espelho, incompleta — e o olhar do outro ou do outro de si mesmo — sua visão complementar.

Intersubjetivação: O processo de intersubjetivação ocorre quando os estudantes lêem suas autotematizações aos colegas e compartilham dados e experiências semelhantes e diferentes que tiveram ao longo de sua trajetória de vida. A partir desse processo de socialização eles produzem um texto intitulado “Nós e nossa trajetória de vida”.

Objetivação: Nessa etapa os alunos viajam até a zona fronteiriça Chuí/Chuy, zona intercultural por excelência, para entrevistar seus moradores, com o

objetivo de conhecer a convivência entre brasileiros e uruguaios que vivem em uma mesma rua, porém em países diferentes.

Na visita ao Chuí/ Chuy, eles investigam como se efetivam as diferenças e semelhanças culturais entre essas duas culturas e chegam à conclusão de que essa zona caracteriza-se pela amizade, respeito às diferenças, espaço no qual não cabe a palavra “estrangeiro”, mas irmãos latino-americanos que compartilham problemas sociais e econômicos semelhantes.

Referências

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de (Org.). *Português para estrangeiros interface com o espanhol*. Campinas: Pontes, 1995.

AMARAL, M. C. *A aprendizagem de uma língua estrangeira como processo de construção para o desenvolvimento de uma identidade em educação ambiental*. (Dissertação de mestrado), Pelotas, 2000.

_____. *O desdobramento de uma atitude teórica com relação à linguagem — contribuições empíricas e teóricas para a educação lingüística fundamentadas na Teoria Dialética da Atividade*. (Tese de doutorado), UFRGS, Porto Alegre, 2006.

BOHN, H. Cultura da sala de aula e discurso pedagógico. In: BOHN, H.; SOUZA, O. (Orgs.). *Faces do saber: desafios à educação do futuro*. Florianópolis: Insular, 2002.

DONATO, R. Sociocultural contributions to understanding the foreign and second language classroom. In: LANTOLF, James P. *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford: Oxford University Press. p. 27-50.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GRICE, H. Lógica y conversación. In: VILLANUEVA V. *La búsqueda del significado*. Madrid, 1975.

HUMBOLDT, W. von. *Sobre la diversidad de la estructura del lenguaje humano y su influencia sobre el desarrollo espiritual de la humanidad*. Tradução e prólogo de Ana Agud. Barcelona: Antrhopos; Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1990.

KELLER, T. *Aula de língua estrangeira — uma microecologia das ações*. Passo Fundo: Editora da UPF, 2003.

KRAMSCH, C. El privilegio del hablante intercultural. In: BYRAM; FLEMING, M. *Perspectivas Interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. España, 2001. (Colección Cambridge de didáctica de lenguas).

MOITA LOPES, L. P. da. *Oficina de lingüística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/ aprendizagem de línguas*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

Notas

¹ Universidade Federal do Rio Grande — FURG/ RS.

² Termo utilizado por Authusser em: BRANDÃO, Nagamine. *Introdução à Análise do Discurso*, 1997.

³ Auto-atividade tem suas raízes no Idealismo alemão (Kant, Hegel, Fichte) e consiste numa atividade na qual o ser humano faz de si mesmo um objeto de análise e desenvolve com a maior liberdade possível a sua personalidade e identidade.

⁴ Meios heurísticos são meios elementares que funcionam como uma “gestat” que desencadeia o processo de conhecimento.

⁵ Querência — termo usado no RS para demonstrar o apego pela sua terra, pelos pagos. Sinônimo de pago.

⁶ Prenda — nome utilizado para designar o par do gaúcho, podendo ser esposa ou namorada.

⁷ Pampas — grande planície coberta por vegetação rasteira, na região meridional da América do Sul.

⁸ A Revolução Farroupilha ou Farrapos foi uma guerra pela independência do Rio Grande do Sul do restante do Brasil devido aos altos impostos cobrados pela coroa aos fazendeiros da metade sul do Rio Grande do Sul. Essa revolução durou dez anos.

⁹ O termo autotematização (e/ou identidade social) quer dizer a maneira como nos mostramos para o mundo, a maneira como expressamos nossa individualidade.