

O espanhol no ensino cotidiano

Rita de Cássia Paiva (UNIFEMM)

Partindo da premissa de que os alunos do curso de Letras/ espanhol serão os futuros facilitadores e representantes do ensino do espanhol cotidianamente no ensino fundamental e médio, espera-se que sua formação acadêmica ultrapasse os materiais didáticos utilizados até o ensino médio. Como, então, formar professores de E/LE nos cursos de Letras no Brasil com competência lingüística e que sejam capazes de transpor os limites de sala de aula, buscando soluções para a práxis cotidiana do ensino de espanhol? Na teoria da Aprendizagem Significativa, pode-se buscar subsídios que contribuam para a formatação de uma metodologia que, baseada no uso de analogias, permitam ao aluno dos cursos de Letras/ espanhol ter um tratamento diferenciado para a aprendizagem da língua estrangeira que deve servir-lhe como instrumento de trabalho e aprimoramento profissional. No contexto desse trabalho, o enfoque se dirige à família lingüística românica, ibérica, restringindo-se aos aspectos análogos do espanhol e do português. Esta proposta não trata fundamentalmente da “Lingüística”, nem pretende fazer ou propor uma nova apreciação a essa ciência. Pretende-se apenas sugerir uma metodologia de ensino para futuros professores de espanhol, que lhes dê subsídios para exercerem sua profissão habilitados a análises críticas e à capacidade de compreender/ ensinar o espanhol em alguns de seus níveis: fonética-fonologia, morfologia, sintaxe e semântica. Essa proposta faz uma apreciação sobre capacitação profissional visando a sua aplicação ao ensino do idioma espanhol em cursos de graduação em Letras, licenciatura.

Os autores Shank e Cleary (1995) também enfatizam que, na aquisição de novos conhecimentos, há necessidade de que determinados critérios validem o conhecimento envolvido no processo ensino-aprendizagem que extrapolam verificação e pressupõem compreensão, verdade-veracidade e retidão:

A respeito dos critérios de validação, supõe-se o que a comunicação possa conseguir-se só por si: o que se está dizendo é compreensível (**inteligibilidade**); que as afirmações que se fazem são certas (**verdade**); que o que se está dizendo encaixa no contexto e está justificado (**veracidade**) e que quem fala é sincero e não pretende enganar (**retidão**). Critérios cujo alcance é infinitamente mais amplo que a verificação matematizável cientificista. E, portanto, resultam mais adequados para o tratamento dos valores em educação.

E, na mesma medida, os processos mentais para a aquisição de uma língua estrangeira passam também pelo raciocínio analógico. Méier (1974) ilustra que:

A aquisição de outra língua implica na instalação de um novo código lingüístico, de um novo sistema de codificação e decodificação, independente do sistema utilizado até então. Podemos imaginar que esses dois sistemas se desenvolvem ou independentemente um do outro, se a realidade coberta pelos significados for diferente, ou em superposição, se os significados forem interpretados sucessivamente nas duas línguas.

Em outro momento, para justificar o paralelismo entre os dois idiomas, Méier (1974) completa:

Já foram lembradas as relações que as pronúncias divergentes do Português e do Espanhol apresentam sob este aspecto com regiões extrapeninsulares da România. Parece que neste caso tendências dialetais diferentes do Latim falado condicionaram a separação dentro da Ibéria, sem que se possa atribuir caráter mais ou menos conservador ou progressivo a um dos dois grupos.

Como disse Almeida Filho (*apud* NETA, 2004), “dentre as línguas românicas, o português e o espanhol são as que mantêm maior afinidade entre si”. As semelhanças entre ambas línguas são muitas, tanto no aspecto fonético-fonológico quanto no morfológico, sintático e semântico. Entretanto, se essas semelhanças que

fazem com que os falantes de português — brasileiros, no caso — se desenvolvam mais rapidamente na aprendizagem do espanhol, elas também acarretam uma grande quantidade de erros interlinguais e levam muitos deles a se conformarem no *corpus* lingüístico. Assim sendo, faz-se válido considerar uma perspectiva outra para validar o ensino de espanhol para os futuros professores desse idioma.

A real aquisição de uma segunda língua para os profissionais da educação que serão professores de E/LE, usando-se o Método Comunicativo, deixa lacunas de aprendizagem que geram insatisfação e frustração tanto no professor quanto no aluno. Destarte, faz-se necessária uma proposta metodológica que facilite o aprendizado do espanhol ao futuro docente. Tal metodologia deve contemplar as habilidades necessárias ao futuro professor de espanhol, permitindo, além da aquisição do idioma em si, o conhecimento e compreensão da língua e da cultura que o gerou, bem como os processos didático-pedagógicos indispensáveis ao profissional da educação.

Fundamentada na similaridade lingüística, pode-se formatar uma metodologia de trabalho que utiliza análogos estruturais como ferramenta para o ensino de idiomas, o que permite uma nova abordagem para o ensino do espanhol para alunos de Letras/ espanhol, em decorrência da proximidade filológica — entre outras — dos dois idiomas. Convalidando essa proximidade, Méier (1974) explica que:

As línguas românicas provêm da Língua cotidiana dos tempos imperiais, levadas pelas legiões romanas e pelos comerciantes, pelos colonos e pelos funcionários para todas as regiões do Império. E esta linguagem comum ou vulgar diferenciarse-ia profundamente da Língua dos autores clássicos na pronúncia, na morfologia, na sintaxe e no seu vocabulário.

Da mesma forma que essa proximidade é relevante para compreender a diacronia entre as línguas, também é fundamental estabelecer os objetivos do ensino de espanhol em cursos de Letras. Deve-se estabelecer qual seria a perspectiva desse processo formativo-profissional ao futuro docente ao qual devem ser fornecidos os

subsídios que lhe permitam conformar os conhecimentos lingüísticos e pedagógicos de E/LE.

A distância entre as propostas pedagógicas e a realidade do educando no âmbito de aquisição de conhecimento é bastante diversa. As IES tentam padronizar o ensino de modo que os alunos recebam informações que aquelas supõem que lhes sejam úteis. Isso nem sempre corresponde ao que os alunos do curso de Letras/ espanhol reconhecem como informações essenciais. Não se espera que a graduação utilize, por exemplo, materiais formatados para cursos livres de idiomas ou ensino médio formal.

Dessa premissa pode-se entender que, como vem funcionando, o ensino só ocorrerá de maneira significativa quando as IES fornecerem uma metodologia aplicada aos propósitos *stricto sensu* do curso Letras/ espanhol. Os princípios cognitivos que regem os processos mentais de aquisição de uma segunda língua são amplamente estudados e servem como embasamento ao profissional da área de idiomas que deseja construir um aprendizado significativo. Entre eles encontra-se o pensamento analógico.

Maffesoli (*apud* BANGO; STUBBS; GANGÉ, 2002) refere-se à especificidade do pensamento analógico como sendo “formas tipificadas sem qualquer preocupação com sua existência, a fim de dar maior destaque àquilo que constitui o essencial da trama social”. Portanto deve-se considerar que, através do exercício de comparação, a analogia é um instrumento de alta qualidade para ser utilizado na educação e na aprendizagem. Em se tratando de formação de docentes de espanhol, a aprendizagem significativa implica na organização do material lingüístico na estrutura cognitiva do aluno.

Sabendo-se que a função das diversas disciplinas de língua espanhola no curso de Letras/ espanhol não é exclusivamente o ensino da gramática, espera-se que haja “letramento”, que, adaptando Soares (*apud* BANGO; STUBBS; GANGÉ, 2002), é

o estado de alguém que, além de ser capaz de ler e compreender um idioma, consegue exercer a prática sociocultural no meio em que vive, utilizando-o como ferramenta em sua atividade profissional. Assim, deve-se considerar uma proposta metodológica que proponha facilitar a competência de aprender/ aprender a ensinar o espanhol e inseri-lo no contexto cultural da profissão exercida.

Contempla-se, referencialmente, a análise de Almeida Filho (1993) de que, para produzirem-se impactos perceptíveis, mudanças profundas e inovadoras na aprendizagem de uma língua estrangeira, não basta apenas que haja alterações “estéticas”, mas sim que existam “novas compreensões vivenciadas da abordagem de aprender dos alunos e da abordagem de ensinar dos professores”. Ele ressalta a necessidade de haver evolução no processo de ensino de línguas nas escolas e remete à seguinte estrutura:

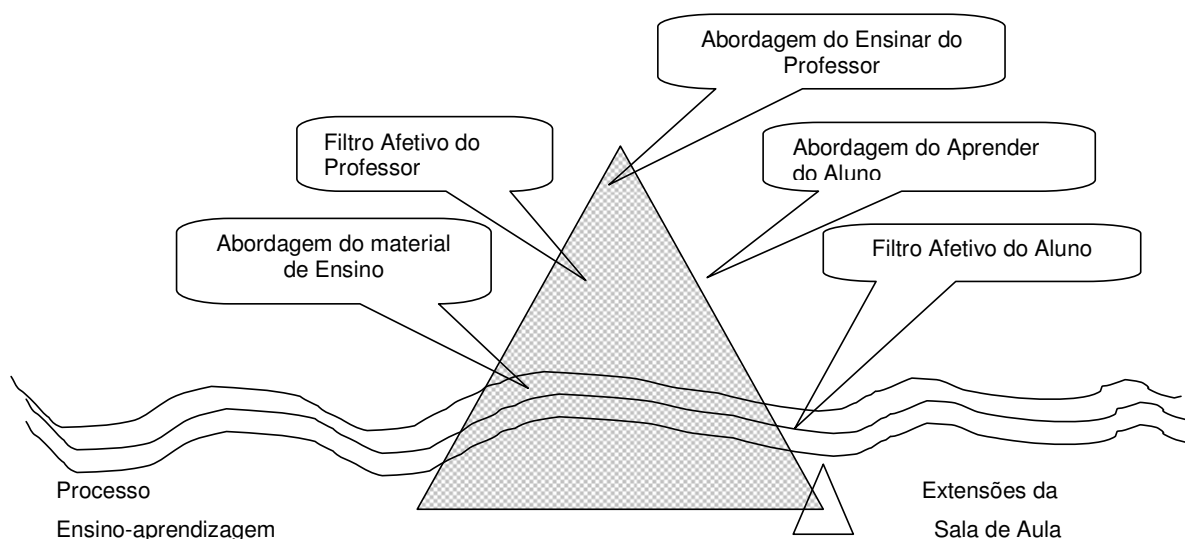


Figura 1 — Principais fatores intervenientes no processo de ensinar e aprender outras línguas

No processo de aquisição de um segundo idioma, com base nos estudos de descrição e análise lingüística, busca-se explicação de fatos lingüísticos de diferentes línguas não maternas, bem como seus pontos comuns. Nessa mesma

direção, procura-se investigar as estratégias interacionais características dessas línguas que se adequem ao instrumental necessário a seu ensino-aprendizagem, considerando a proximidade filológica como base para que o padrão lingüístico de um idioma se formate ao outro.

Diversos estudos já afirmaram que o processo de descoberta científica é um processo de *insight* analógico (BRUNER, 1962; DREISTADT, 1968; HOFFMAN, 1980; HOFSTADTER, 1981; KOESTLER, 1964; OPPENHEIMER, 1956; POICARÈ, 1913; WALLACE, 1905 *apud* LAWSON & LAWSON). Podem-se aplicar esses dados à aprendizagem de língua espanhola. Conforme expressa Pierce (*apud* LAWSON & LAWSON, 1958), o uso de analogias para tomar idéias antigas emprestadas e aplicá-las a novas situações para inventar novos conceitos e novas explicações é praticamente universal. Nas palavras de Pierce, conforme citadas por Hanson (*apud* LAWSON & LAWSON, 1958): “Todas as idéias da ciência vêm a ela por meio da Abdução”. Entenda-se “abdução” como raciocínio analógico objetivo-subjetivo-objetivo. Assim, a experiência do “eureka” de Arquimedes durante o banho envolveu abdução ou raciocínio analógico, bem como o uso que Darwin fez da fertilidade explosiva de populações humanas de Malthus para ajudar a explicar a evolução das espécies. E, na mesma medida, os processos mentais para a aquisição de uma língua estrangeira passam também pelo raciocínio analógico. Méier (1974) ilustra que:

A aquisição de outra língua implica na instalação de um novo código lingüístico, de um novo sistema de codificação e decodificação, independente do sistema utilizado até então. Podemos imaginar que esses dois sistemas se desenvolvem ou independentemente um do outro, se a realidade coberta pelos significados for diferente, ou em superposição, se os significados forem interpretados sucessivamente nas duas línguas.

Conforme os pressupostos da escola cognitivista desenvolvida pelo lingüista George Lakoff e o filósofo Mark Johnson, os conceitos e suas manifestações lingüísticas encontram motivações na experiência física e social do ser humano.

Portanto, podem-se compreender determinados conceitos através da projeção das propriedades e das relações de um domínio de conhecimento — geralmente ancorado em um anterior, ou seja, o domínio de origem — a um mais abstrato: o domínio meta. Já que “o sistema conceitual é baseado em nossas experiências” (LAKOFF; JOHNSON, 2002), ele é produto do fato de que os seres são humanos e que interagem de determinada maneira com seu ambiente físico, social e cultural.

Em se tratando de aquisição do idioma espanhol pelos futuros professores dessa disciplina deve considerar-se que a conceituação não se dá essencialmente por meio de propriedades inerentes, e sim por suas propriedades interacionais. São as relações existentes entre os conceitos que surgem da experiência individual que os permeiam a fim de melhor defini-los ou modificarem sua gama de aplicabilidade. Cabe salientar que, no aspecto de conceituação, “a sintaxe de uma frase indica o grau de proximidade entre duas expressões” (LAKOFF; JOHNSON, 2002), o que remete à relação analógica de Curtis, Ruth V. e Reigeluth (1994), onde se afirma que:

Há dois maiores modos pelos quais o veículo e o tópico podem compartilhar uma relação analógica. Em primeiro lugar, eles poderiam ter a mesma aparência física geral ou estar similarmente construído, o que aqui é chamado de relação estrutural [e que] a analogia pode ser uma importante estratégia instrucional para ajudar os alunos a entenderem conteúdos que lhes sejam difíceis ou não familiares.

Uma vez que o uso da analogia atua como facilitador para a assimilação dos conteúdos, deve-se lembrar que Ausubel (*apud* MOREIRA, 1982) ressalta que a principal dificuldade da aprendizagem jaz na ausência de um *corpus* organizado de conhecimentos, sua aquisição e a estabilização do inter-relacionamento das idéias. Para ele, o processo através do qual alguma nova informação se relaciona com um aspecto relevante da estrutura de conhecimento prévio do indivíduo, é chamada de aprendizagem significativa.

A partir de sucessivas interações, a aprendizagem significativa ocorre desenvolvendo, elaborando e diferenciando conceitos. Esse processo é facilitado quando “elementos mais gerais, mais inclusivos de um conceito são introduzidos em primeiro lugar e, posteriormente então, este é progressivamente diferenciado, em termos de detalhe e especificidade” (MOREIRA, 1982). O princípio de diferenciação progressiva deve ser levado em conta, pois é mais eficiente para o aluno que os pontos mais gerais e inclusivos sejam apresentados em primeiro lugar e, depois, serem progressivamente diferenciados, tanto no aspecto da especificidade quanto em detalhamento (AUSUBEL *apud* MOREIRA, 1982).

Parafraseando Lakoff e Johnson, o ensino cotidiano do espanhol para o egresso de Letras/ espanhol deve centrar-se no desenvolver o raciocínio analógico como ferramenta que lhe possibilite o acesso mais abrangente à aquisição e utilização das ferramentas lingüísticas e pedagógicas disponíveis. Dessa forma, a aprendizagem de E/LE dar-se-á na medida em que os alunos interajam com conceitos e conteúdos que ampliem seu universo epistemológico e não simplesmente no modelo constituído por traduções, conjugação verbal e exercícios estruturais.

A saber, essa sugestão metodológica tem sido aplicada ao curso de Letras/ espanhol na UNIFEMM com resultados expressivos não apenas em termos estruturais, mas também nos aspectos da gênese do conhecimento e da aplicação de conceitos didático-pedagógicos. Os alunos, já no segundo ano do curso, trabalham paralelamente os conceitos formativos do profissional de Letras em ambos idiomas separadamente: português e espanhol. Seu material de estudo encontra-se no nível avançado, tanto em termos de livros texto, quanto na produção de trabalhos em espanhol. A própria estrutura do curso permite que os alunos alcancem fluência e autonomia de modo a estenderem sua aprendizagem além dos materiais-padrão utilizados nos cursos de Letras.

Um dos resultados que vale a pena ser citado é a apresentação de esquetes teatrais formatadas e encenadas pelos alunos em espanhol ainda no segundo ano da graduação. Para esses alunos, a relação da aprendizagem do E/LE com sua vivência profissional torna-se natural e analógica, o que atua, também, como facilitador para os futuros alunos desses futuros docentes. Isso pelo fato de que a naturalidade e desenvoltura adquiridas amortizam a obrigatoriedade de o aluno de ensino fundamental e médio aprender espanhol. Por último, cabe salientar que essa metodologia visa, sobretudo, a conduzir os futuros docentes na construção epistemológica autônoma e continuada.

Agradecimento

A apresentação deste artigo deu-se por intervenção e colaboração espontânea da aluna Gláucia Gouveia Rezende Dutra, sem as quais não seria possível a divulgação dessa proposta da qual ela faz parte como aluna do curso de Letras.

Referências

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*.

Campinas: Pontes, 1993.

BANGO, Marcos; STUBBS, Michael; GANGÉ, Gilles. *Língua materna, letramento, variação e ensino*. São Paulo: Parábola, 2002.

CURTIS, Ruth V.; REIGELUTH, Charles M. *The use of analogies in written text*. New York: Syracuse University/ School of Education, 1994. p. 99-177.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. *Metáforas da vida cotidiana*. São Paulo: Educ, 2002.

LAWSON & LAWSON. *Princípios neurais da memória e uma teoria neural do insight analógico*. USA: Universidade do Estado do Arizona, 1958.

MEIER, Hari. *Ensaio de filologia românica*. Rio de Janeiro: Grifo, 1974. (Coleção Litera 4).

MOREIRA, Marco A.; MASINI, Elcie F. S. *Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Moraes, 1982.

NETA, Nair Floresta Andrade. *Aprender español es fácil porque hablo portugués: ventajas y desventajas de los brasileños para aprender español*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco/ Cuadernos Cervantes, 2004.

SCHANK, Roger; CLEARY, Chip. *Engines for education*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1995.