

A (IN)SIGNIFICÂNCIA DO INGLÊS NO ENSINO MÉDIO – PELA CONSOLIDAÇÃO DE UM ENSINO COERENTE COM AS NECESSIDADES EDUCACIONAIS DOS NOSSOS ALUNOS

*Cleiliane Sisi PEIXOTO**
*Roxane Kelly Barbosa SILVA***

1. Introdução

Objetivamo-nos, neste trabalho, a discutir aspectos acerca do ensino de Língua Inglesa no Ensino Médio das escolas públicas das cidades de Catalão e Ipameri, Goiás. Embora, teoricamente, a aquisição desta língua por brasileiros tenha se tornado muito relevante em nossa contemporaneidade, sendo, por isso, imprescindível para a formação educacional dos indivíduos, a aprendizagem do inglês configurado nas referidas instituições de educação tem se mostrado o contrário, irrelevante, porque ainda insignificante no que tange à sua aplicabilidade.

Sendo assim, somos levados a, erroneamente, concluir a coexistência de dois sistemas lingüísticos ingleses que diferem entre si: um falado por norte-americanos, ingleses... enfim, o real, cuja aprendizagem todo mundo julga significante; e outro, o artificial, ensinado nas escolas públicas, que, porque insignificante, ninguém precisa aprender. Disso, então, advém a nossa inferência óbvia de

* Mestranda em Lingüística na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás. O presente artigo é resultado de uma pesquisa financiada pelo PROLICEN, que se iniciou em julho de 2002 e findou-se em março do ano ulterior.

** Docente do Curso de Letras do Campus de Catalão-UFG.

que a disciplina em questão não tem se servido dela própria, mas de alguma coisa falsa e normativa que se disfarça de língua inglesa e sai por aí iludindo com falsas-verdades seus fiéis seguidores e depreciando seus não-seguidores.

É, portanto, neste contra-senso que se baseará o presente artigo, visando elucidar a co-existência de duas faces, uma significativa e outra insignificante, em torno de uma mesma moeda: o Inglês no Ensino Médio. Além disso, com vistas a uma solução para tal contradição, buscaremos estabelecer um ensino que condiga com as necessidades educacionais dos alunos e que, por isso, torne-se para eles relevante, não só teoricamente. É, então, neste sentido que este trabalho se justifica pertinente, uma vez que, ao abrir os olhos do docente de língua inglesa para a problemática acerca do ensino desta disciplina, leva-lo-á a repensar a sua prática pedagógica e, conseqüentemente, a tomar novas e necessárias atitudes.

Para tanto, apoiar-nos-emos nos livros *Oficina de Lingüística Aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/ aprendizagem de línguas* (MOITA LOPES, 1996), *Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade* (SIGNORINI & CAVALCANTI, 2004), devido ao profundo tratamento destes autores à questão do ensino de língua estrangeira; além disso, utilizar-nos-emos do texto *Conhecimentos de Língua Estrangeira Moderna* (1999), presente nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN), a fim de que tomemos conhecimento da significância atribuída à língua inglesa pelo Ministério da Educação.

Sendo assim, no primeiro momento deste texto, intitulado **A significância do Inglês no Ensino Médio**, explicitaremos a importância que a aquisição da língua inglesa vem adquirindo em nossa contemporaneidade, o que ocorre em função de ser a mencionada língua o veículo de comunicação da maior potência mundial, os EUA,

pretendendo, a partir de então, defender a sua significância no Ensino Médio.

No segundo momento, como o próprio subtítulo indica, **A insignificância do Inglês no Ensino Médio**, trataremos da irrelevância que a disciplina em questão tem adquirido no 2º grau, já que, por não condizer com a língua inglesa real, não tem se tornado aplicável a nenhuma situação de interação comunicativa. Para isto, explicitaremos, mediante os dados de nossa pesquisa, os fatores responsáveis pelo fracasso de tal ensino.

No terceiro subtítulo, **Pela consolidação de um ensino coerente com as necessidades educacionais dos nossos alunos**, sugeriremos um ensino que se direcione a capacitar os alunos para as suas necessidades educacionais, dentre as quais a mais premente: a aprovação no vestibular. Com isto em vista, sugeriremos que o inglês seja ensinado de forma global, mas com mais ênfase no inglês para leitura, portanto, na aplicação do *modelo interacional de leitura*, como proposto por Moita Lopes (1996), a fim da configuração de um ensino de inglês que se volte ao fim específico da leitura, conforme os próprios PCNs colocam.

Não estamos, todavia, tentando colocar os PCNs como uma “bíblia”, pois sabemos que se trata apenas de diretrizes, e não um manual, como coloca Bezerra (2001) ao falar do uso do LDP de língua portuguesa e os PCNs.

A seguir, nas **Considerações Finais**, apresentaremos uma pequena síntese de todo o trabalho por nós proposto.

2. A significância do Inglês no Ensino Médio

Propomo-nos iniciar a discussão que suscitará este assunto procurando responder a uma pergunta um tanto quanto comum, porque proferida por muitos estudantes, pais e até mesmo docentes pouco esclarecidos quanto à importância da aquisição de uma língua estrangeira, mas que

talvez sirva-nos como um bom ponto de partida: *Por que se ensina inglês na maior parte dos estabelecimentos de ensino secundário, senão porque isso faz parte do programa?*

Indubitavelmente, se o ensino de uma disciplina encontra-se incluso no programa de certas instituições educacionais é porque integra o conjunto de conhecimentos indispensáveis à formação educacional de determinados indivíduos inseridos em um tempo e em um espaço específicos. A compreensão deste fato torna-se imprescindível para que entendamos o motivo da inclusão da língua inglesa no programa da educação brasileira de nossa contemporaneidade e até o papel a ser desempenhado pelas nossas instituições educacionais.

Assim, tendo em vista que a função da escola — embora a realidade se configure de forma contraditória, como explicitaremos adiante — é preparar o aluno para as condições de vida determinadas espacial e temporalmente, procuremos analisar o contexto histórico em que se encontra inserido o Brasil de nossa contemporaneidade.

Enquanto indivíduos pertencentes a um país de terceiro mundo, ou seja, subdesenvolvido, vivemos constantemente submetidos a políticas, a culturas, a economias e a tecnologias provenientes de países mais poderosos e desenvolvidos que o Brasil. Neste sentido, como os Estados Unidos são, atualmente, a maior potência mundial, o centro do poder político, econômico e tecnológico, torna-se óbvia a sobreposição da cultura norte-americana aos demais países do globo.

Dentre todas as instituições sociais e culturais, destaquemos a que mais se propaga: a língua, porque é ela que serve ao homem como meio de comunicação. Uma vez concebida como um imperativo para a convivência humana, ou melhor, para o relacionamento entre seres-humanos, podemos inferir que a língua inglesa tem sido o veículo de comunicação mais difundido neste mundo globalizado.

Como consequência desta situação, países subdesenvolvidos como o nosso se vêem obrigados a incorporar terminologias inglesas em seus sistemas lingüísticos assim que importam produtos provenientes dos EUA. Por visarem uma nação cada vez mais dominante tecnologicamente, os Estados Unidos investem altamente nos setores tecnológicos, tornando-se, assim, criadores de modernos bens de consumo, os quais acabam sendo adotados pelo restante do mundo. Desta forma, simultaneamente à adoção destas modernas criações, nós, brasileiros, somos obrigados a acatar também as nomenclaturas que as seguem.¹ Ora, como o instrumento que se serve à comunicação dos norte-americanos é a língua inglesa, devemos concluir que é a mesma a utilizada nos manuais para comunicar o funcionamento dos produtos por nós importados. Além do mais, em se tratando de uma invenção, possuem seus criadores o livre arbítrio para nomeá-la como bem desejarem. Então, como se trata de uma criação norte-americana, é óbvio que a nomeação geralmente se dá com base na fonologia e na morfologia da língua inglesa.

Portanto, sob a condição de país importador/receptor, se uma de nossas metas for estarmos em consonância com o desenvolvimento do mundo, cabenos possuímos os subsídios necessários para contactarmos com o progresso das ciências e da tecnologia, e, assim, integrarmos o mundo globalizado. Neste sentido, esperamos ter ficado explícito que é a aprendizagem do Inglês um desses subsídios necessários. Daí sua relevância.

Assim mencionam os PCNs (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1999, p.152):

¹ Para um conhecimento mais aprofundado sobre a incorporação de empréstimos lingüísticos por uma língua, veja CARVALHO, Nelly. *Empréstimos Lingüísticos*. São Paulo, Editora Ática, 1989.

Sem conhecer uma língua estrangeira torna-se extremamente difícil utilizar os modernos equipamentos de modo eficiente e produtivo. Daí a importância da aprendizagem de idiomas estrangeiros. Para estar em consonância com os avanços da ciência e com a informação, é preciso possuir os meios de aproximação adequados e a competência comunicativa é imprescindível para tanto.

Embora seja inegável a utilidade da aprendizagem de uma língua estrangeira não deve se restringir somente a tais fins, uma vez que a língua, porque meio de comunicação por excelência entre os homens, possibilita às pessoas que dela fazem uso o acesso ao conhecimento e à cultura de um povo. E é neste aspecto que cremos residir um dos maiores benefícios que a aprendizagem de línguas estrangeiras pode trazer a um indivíduo. Ora, o ser humano somente torna-se capaz de definir sua especificidade, ou seja, de conhecer a si mesmo, em contraste com os outros seres. Sendo assim, parece-nos óbvio que o indivíduo só se torne apto a pensar/questionar sua cultura, a forma de organização de sua sociedade, enfim, sua condição de ser submetido a uma certa vivência, a partir do seu contato com culturas, formas de organizações sociais e condições de vivências várias. Se a única maneira de viver que um homem conhece é a sua, sempre será ele um objeto de fácil manipulação, porque passivo; caso contrário, tornar-se-á um questionador, já que impassível diante das atitudes de outrem.

Em síntese, de semelhante maneira afirmam os PCNs (idem, p.152):

Ao conhecer outra(s) cultura(s), outra(s) forma(s) de encarar a realidade, os alunos passam a refletir, também, muito mais sobre a sua própria cultura e ampliam a sua capacidade de analisar o seu entorno social com maior profundidade, tendo melhores condições de estabelecer

vínculos, semelhanças e contrastes entre a sua forma de ser, agir, pensar e sentir e a de outros povos, enriquecendo a sua formação.

Não estamos, todavia, falando de assimilarmos a cultura de outrem de forma passiva, como alguns professores de línguas têm feito; agindo de forma colonizadora e propagando a cultura norte-americana entre os alunos, sem questioná-la e pior ainda, incutindo na cabeça dos alunos como a cultura certa, o modelo a ser seguido (MOITA LOPES, 1996).

Todavia, como confirma Rivers (idem, p. 22)

além da capacidade de comunicação direta com pessoas de outros países, a experiência de aprender uma língua através de um processo consciente e o esforço para se comunicar nessa língua, dá aos alunos uma compreensão mais profunda da natureza e do papel da linguagem, das formas e nuances de sua própria língua e dos problemas de comunicação.

Sendo assim, uma vez exposta a significância da aprendizagem da língua inglesa pelos brasileiros de nossa contemporaneidade, tornamo-nos aptos a concluir que tal língua se encontra inclusa no programa educacional do Ensino Médio porque integra um conjunto de saberes indispensáveis à formação do indivíduo. Como já é sabido, pelo menos teoricamente, é a escola a responsável por viabilizar o acesso do aluno ao conhecimento, já que sua meta é prepará-lo para a vida.

Da seguinte maneira justificam os PCNs (ibidem, p.149) a inserção da língua inglesa no programa atual do Ensino Médio:

Evidentemente, é fundamental atentar para a realidade: o Ensino Médio possui, entre suas funções, um compromisso com a educação para o trabalho. Daí não

poder ser ignorado tal contexto, na medida em que, no Brasil atual, é de domínio público a grande importância que o inglês e o espanhol têm na vida profissional das pessoas. Torna-se, pois, imprescindível incorporar as necessidades da realidade ao currículo escolar de forma a que os alunos tenham acesso, no Ensino Médio, àqueles conhecimentos que, de forma mais ou menos imediata, serão exigidos pelo mercado de trabalho.

... Em suma: é preciso, agora, não mais adequar o aluno às características da escola, mas, sim, a escola às necessidades da comunidade.

É justamente por todas estas colocações que se inscreve na *Resolução do CFE nº 58/76, art. 1º*, exposta no Caderno Pedagógico *Inglês – The Functional – Notional and Cognitive Approach* (1980, p.11), do Governo do Estado do Rio de Janeiro, Secretaria de Estado de Educação e Cultura, Laboratório de Currículos:

O estudo de Língua Estrangeira Moderna passa a fazer parte do núcleo comum, com obrigatoriedade para o ensino de 2º grau, recomenda-se a sua inclusão nos currículos de 1º grau onde as condições o indiquem e permitam.

Por tudo que foi exposto, cremos, dentro do possível, ter conseguido responder à pergunta *Por que se ensina inglês na maior parte dos estabelecimentos de ensino secundário, senão porque isso faz parte do programa?*, proposta como ponto de partida para a nossa discussão a respeito da significância do inglês no Ensino Médio justamente porque tem sido proferida por muitos estudantes, pais e até mesmo docentes pouco esclarecidos quanto à importância da aquisição de uma língua estrangeira. Eis que é exatamente neste sentido que reside um dos problemas mais graves a respeito do ensino de uma disciplina: a sua

insignificância. E eis que aqui nos parece residir uma contradição.

Embora tenhamos explicitado a importância da aprendizagem da língua inglesa por um indivíduo, visando pôr em relevo a sua conseqüente significância no Ensino Médio, a referida pergunta nos dá indícios da consolidação de um ensino um tanto quanto divergente, porque insignificante. Ora, se estudantes, pais e até mesmo docentes preferem uma questão como esta, *Por que se ensina inglês na maior parte dos estabelecimentos de ensino secundário, senão porque isso faz parte do programa?*, é porque há uma insatisfação unânime quanto a um ensino que, de tão insignificante, nem mesmo consegue apresentar a relevância da aprendizagem de seu objeto, a língua inglesa.

Deste modo, encontramos-nos diante de uma problemática contradição: teoricamente, como foi possível conferir, a aprendizagem da língua inglesa possui uma enorme significância na formação de um indivíduo; entretanto, na realidade do Ensino Médio, ela tem se mostrado insignificante, já que pouquíssimo eficaz. Ora, ainda que estudem inglês durante sete anos, os alunos saem do Ensino Médio incapazes, ao menos, de lerem/entenderem um texto escrito na referida língua. E a opção bastante expressiva pelo espanhol no vestibular está aí para prová-lo.

Portanto, uma vez mencionada tal contradição, prontificamo-nos agora a apontar os fatores concorrentes para a não-efetivação de um ensino pertinente para a vida do aluno. Só assim perceberemos o papel desempenhado pelas nossas escolas ante a função que lhes é incumbida.

3. A insignificância do Inglês no Ensino Médio

Ainda que a Lei nº 5692/71 somente permita o ensino de Línguas Estrangeiras Modernas mediante

condições que propiciem sua eficácia, e o Parecer 478/95, do Conselho Federal, preconize que as entidades educacionais, para a inclusão de tais línguas em seus currículos plenos, devam contribuir para a aquisição das habilidades lingüísticas, a realidade configurada nas instituições estaduais de Ensino Médio é, notoriamente, divergente.

Tal situação decorre do fato de que, ao contrário do enfatizado pelos PCNs a respeito da importância da aquisição de uma língua de gabarito internacional (no capítulo *Conhecimentos de Língua Estrangeira Moderna*), à língua inglesa tem sido atribuída uma notória insignificância, o que, como conseqüência óbvia, ocasiona um ensino também insignificante, porque ineficaz, em todos os sentidos.

Em primeiro lugar, como prova da insignificância conferida ao Inglês, gostaríamos de mencionar o reduzido número de aulas semanais reservado a esta disciplina: são somente duas, de acordo com o postulado pela Secretaria de Educação do estado de Goiás, enquanto disciplinas como Língua Portuguesa, Matemática e Física se beneficiam, respectivamente, de cinco, quatro e três aulas. Não pretendemos, com isso, desvalorizar o ensino de nenhuma delas, mas somente ressaltar a importância que a aprendizagem da língua inglesa tem adquirido nestes tempos atuais.

Em segundo lugar, gostaríamos de aludir a escassez de recursos didáticos extras. De acordo com as nossas pesquisas, somente 20% dos professores entrevistados afirmaram a disponibilidade de vídeos, televisores, CDs, aparelhos para estes, livros de literatura inglesa, pelas instituições educacionais nas quais trabalham.

Em terceiro lugar, no qual cremos residir o problema mais delicado de todos, porque o mais grave, está a formação escolar insuficiente dos educadores. Enquanto 75% dos entrevistados responderam ter adquirido o

conhecimento de inglês somente a partir de cursinhos especializados nesta língua, apenas 25% afirmaram que, além disso, possuíam uma formação lingüística advinda de uma universidade. Da mesma forma, somente esta minoria declarou participar, passivamente, ou seja, na qualidade de ouvinte, de mini-cursos, palestras e seminários fornecidos pela Secretaria de Educação do Estado de Goiás.

Moita Lopes (1996) a respeito disto, aponta como sugestão para solucionar o problema do ensino de língua inglesa no Brasil através de:

uma reformulação dos conteúdos universitários de formação de professores de inglês com ênfase em estudos comparativos de inglês e português, tanto em língua como em literatura aumentado inclusive o processo de cognição do aluno e ênfase em cursos de lingüística geral acentuando-se, entre outros aspectos, uma visão não impressionista de língua e cultura, ênfase nos cursos de LA, focalizando entre outros pontos, a problemática do ensino de inglês em um país de Terceiro Mundo, ressaltando-se necessariamente aspectos de cunho político, histórico e social, que vão levar às discussões dos objetivos do ensino (instrumental ou integrativo) e à noção de biculturalismo. (p. 138)

Moita Lopes faz ainda uma advertência aos cursos de licenciatura única:

que correm o risco de aumentar com a colaboração com uma postura colonizada na formação do professor, com sua conseqüente alienação, tendendo a afastar mais o aluno-futuro professor da sua cultura. (p. 138)

Ainda quanto à formação de professores de LE, Moita (1996, p. 180) coloca que “os professores são treinados a partir de certos modismos sobre como ensinar

línguas, isto é, recebem uma formação pautada por dogmas”. Esta visão dogmática, ainda segundo este autor:

envolve, basicamente, treinamento no uso de técnicas de ensino, que são tomadas como a última palavra sobre o ensino de línguas, e que deverão ser usadas pelo professor em sala de aula exatamente da forma recomendada por manuais de ensino ou pelo professor-formador. (p. 180)

Para Moita Lopes (1996, p.181):

a formação teórico-crítica do professor de línguas, envolve dois tipos de conhecimento: um conhecimento teórico sobre a natureza da linguagem em sala de aula e fora dela e um conhecimento sobre como atuar na produção de conhecimento sobre o uso da linguagem em sala de aula, isto é, sobre os processos de ensinar/aprender línguas.

Afirmamos, portanto, que a formação escolar insuficiente dos educadores de Língua Inglesa é o problema mais grave de todos os que concorrem para a não-concretização de um ensino significativo para o aluno justamente porque o sucesso ou o fracasso de tal disciplina depende dele, principalmente do professor. E o conteúdo a ser ensinado exige do mesmo uma contínua formação lingüística teórica e prática: perfeito domínio da língua estrangeira a ser ensinada e conhecimento das grandes teorias lingüísticas, o que discrepa com a realidade configurada nas escolas estaduais de ensino secundário, haja vista que somente os professores de *formação normal* (RIVERS,1975), 25%, declararam participar, passivamente, de mini-cursos, palestras e seminários fornecidos pela Secretaria de Educação do Estado de Goiás e de outros seminários.

Desta forma, em decorrência do fato de a maioria dos educadores de língua inglesa das escolas estaduais de Ensino

Médio provir de uma *formação ineficiente*, eis, em quarto lugar, a adoção de livros didáticos por 84% dos entrevistados. Ora, o professor formado por uma faculdade de Letras tem a sã consciência dos estragos que a tal gramática normativa pode causar na vida de seu aluno. Contudo, existem ainda aqueles que, embora possuam uma *formação normal*, demonstram-se gramatiquieiros. Quanto a isto, é válido enfatizar que não se trata mais de ingenuidade e sim de comodidade.

Sendo assim, é esta grandiosa porcentagem correspondente à adoção, pelos professores entrevistados, de livros didáticos que nos leva a inferir que seja a responsável pela resistência à mudança metodológica, pois, consoante com Rivers (id., p. 14), a elaboração dos livros didáticos se dá por gramáticos que se situam fora da realidade da sala de aula. Tais materiais, baseados em formas arcaicas e irrealis, porque descontextualizadas da realidade, dominam o trabalho do professor, fazendo-o cumprir todos os exercícios de cada lição do livro num período de tempo.

Ressalta ainda a mencionada autora (ibid., p. 54) que a língua preconizada pelos livros didáticos diverge da língua inglesa da realidade porque se fundamenta na gramática normativa, a qual, por se apoiar em regras lingüísticas, procura somente apontar “o certo”, julgando “o errado” e desconsiderando as variantes lingüísticas tais como a gíria, ironia, etc. A lingüística, ao contrário, visa descrever objetiva e sistematicamente o fenômeno lingüístico tal como se manifesta nos relacionamentos humanos: “A lingüística se interessa, pois, pela língua tal como se apresenta e não como deveria se apresentar; é descritiva e não normativa” (GRÈVE e PASSEL, 1975, p. 21). Além disso, afirmam os últimos citados (id., ibid., p. 02) que os fabricantes, visando

vender seu produto, não hesitam em apresentar seus sistemas e suas aparelhagens como a panacéia² tão esperada.

Portanto, dos professores entrevistados, somente 16% afirmaram não se basear em livros didáticos, mas em materiais diversos, como textos autênticos extraídos de revistas, jornais, entre outros. Não que seja proibido o uso de material didático, aliás, é aconselhável que o professor utilize um bom livro didático, mas que este insira outros textos, mude, adapte de acordo com a realidade de seus alunos. Como exemplo a respeito de preparação/ adaptação de material didático, podemos citar uma professora no interior do Paraná, na cidade de Maringá, que ensina japonês (devido a um número grande de imigrantes nesta região), que constrói jogos como memória e dominó com o vocabulário que julga mais importante e afirma: “depois que comecei a adequar o material aos estudantes, as faltas diminuíram muito”. (Revista Nova Escola, setembro de 2002).

Sendo assim, a consequência óbvia de todos estes problemas apresentados acima é a consolidação de um ensino insignificante e impertinente para a vida do aluno. Isto porque tal ensino tem-se pautado, de maneira descontextualizada e desvinculada da realidade, apenas no estudo de formas gramaticais, na memorização de regras, tomando como prioridade a língua escrita. A respeito disto, Rivers (id., p. 09) afirma: “A simples compreensão das palavras impressas é destituída de valor se não houver a capacidade de interpretar o texto à luz de padrões e atitudes culturais.”

² De acordo com o *Novo Dicionário Escolar da Língua Portuguesa*, de Dermival Ribeiro Rios (2000, p. 417), panacéia é uma *planta imaginária a que os antigos atribuíam a virtude de curar todas as doenças. Remédio para todos os males.*

Logo, ao deixarem de valorizar conteúdos relevantes à formação educacional dos estudantes, as aulas de Língua Inglesa, em vez de capacitarem o aluno a entender um texto em novo idioma, acabam assumindo uma feição monótona e repetitiva que chega a desmotivar professores e alunos.

Deste modo, devido à redução do ensino de inglês a uma mera repetição dos mesmos conteúdos ano após ano, o princípio geral de levar o aluno a se comunicar de maneira eficaz em diferentes situações é transferido para os institutos especializados no ensino de línguas, os quais, segundo Girard (1976, p. 98), tornam-se atraentes exatamente porque se centram na comunicação, em vez de na gramática normativa. Assim, quando o aluno tem a necessidade de aprender uma língua estrangeira, inscreve-se, indubitavelmente, em cursos extracurriculares, pois não espera — nunca se espera — que a escola média cumpra esta função.

Tais afirmações a respeito da insignificância do ensino de Inglês aplicado nas escolas estaduais se fazem verdadeiras a partir das respostas dos alunos. Embora 73% dos estudantes entrevistados tenham alegado um bom desempenho nas aulas de língua inglesa, 91% afirmaram a opção pelo espanhol no vestibular, devido à semelhança com o português; apenas o restante, 9%, declarou a escolha pelo inglês, apoiando-se no argumento de que estudava a mencionada língua desde a 5ª série. Ou seja, optariam pelo espanhol no vestibular não somente os 27% que afirmaram não possuir um bom desempenho nas aulas de inglês, mas ainda 64% dos que asseguraram o oposto. Isto mostra que 91% dos alunos demonstraram-se despreparados para enfrentar a prova de língua inglesa no vestibular, uma vez que 87% afirmaram possuir uma noção prévia sobre a forma como se apresentam as avaliações das disciplinas no referido concurso.

Por tudo isto, perguntamos às escolas: *por que o inglês que se ensina na maior parte dos estabelecimentos de ensino secundário faz parte do programa, se ele, definitivamente, não integra o conjunto de conhecimentos necessários à formação de um indivíduo?*

Tendo em vista a aspiração quase unânime ao vestibular pelos alunos do Ensino Médio das escolas estaduais, procuraremos agora apresentar alguns critérios que visem à materialização de um ensino que, além de pertinente para a formação educacional dos discentes, busque corresponder às exigências das provas dos vestibulares, bem como prepará-los efetivamente para o mercado de trabalho, diga-se cada vez mais competitivo.

4. Pela consolidação de um ensino coerente com as necessidades educacionais dos nossos alunos

Como o primeiro problema por nós apresentado foi o reduzido número de horas destinado ao ensino da língua inglesa, pensamos que, para (re)início de conversa, a Secretaria de Educação deveria repensar a relevância da aprendizagem de tal disciplina para a formação educacional dos alunos e atribuir-lhe uma certa significância, reservando-lhe um número maior de aulas semanais.

De forma semelhante, acreditamos que, em se tratando de ensino de língua estrangeira, torna-se indispensável o investimento pelo governo em recursos didáticos extras, como CD *player*, CD's, livros de literatura inglesa, entre outros, para que os docentes da referida disciplina possam deles usufruir em suas aulas, tornando-as mais dinâmicas, relevante e interessante para seus alunos.

Assim, tendo em vista que o professor é um fator essencial do fracasso ou do sucesso de uma pedagogia, torna-se impossível tratar da metodologia das línguas vivas

sem considerar o papel que ele desenvolve. Ora, é da formação do docente que depende o futuro da nossa disciplina, como coloca Moita Lopes (1996, p.51):

é nesse contexto político, histórico e social que se encontra o professor de inglês no Brasil e conscientizar-se de seu papel nesse contexto é o primeiro passo para colaborar na mudança dessa situação.

Segundo o mesmo autor, (1996, p. 52), através de uma pesquisa realizada com professores de inglês de um município do Rio de Janeiro chegou-se à seguinte conclusão:

- 1) a formação universitária em nível de bacharelato não acarreta nenhuma mudança na atitude dos professores em comparação com aqueles de formação só em curso livre;
- 2) há alguma diferença na atitude de professores com mestrado / doutorado, mas não é uma diferença tão significativa.

O que de alguma forma também constata Girard (1975, p. 158), quando diz:

A formação ideal requer do professor: ser um bom modelo, um bom juiz e um bom animador. Para ser um bom modelo, deve ter um excelente domínio da língua em todos os níveis. Para ser um bom juiz, o conhecimento prático não basta, é preciso ter bom conhecimento teórico da língua. Para ser bom animador, deve causar a satisfação e o interesse no aluno de aprender, o que é uma qualidade pedagógica.

Consoante com Rivers (id., p. 48), são as condições de aprendizagem da língua estrangeira por alunos de escolas secundárias as responsáveis por neles desencadear uma certa desmotivação.

Na infância, segundo a autora, a criança aprende a língua materna em contato constante com a família. Seus erros na tentativa de imitar as falas são recompensados pela aprovação e interesse das pessoas que a rodeiam. Logo, a criança se encontra apta a comunicar suas necessidades. Todos estes fatores encorajam-na a fazer grandes esforços a fim de aperfeiçoar a língua.

O aluno de escola secundária, ao contrário, já dispõe de um meio de comunicação eficaz. Então, a situação de aprender um outro que não satisfaz nenhuma de suas necessidades mais prementes o leva a se sentir humilhado e impedido diante da sua incapacidade de comunicar. Os sons, que antes eram aceitos pelas pessoas, agora são reprovados, tornando-se motivo de vergonha.

Destarte, segundo Michael West (apud GRÈVE e PASSEL, 1975, p. 126), “motivation is the most important thing in language teaching”. Logo, a desigualdade do saber entre o professor e o aluno deve ser dissimulada para criar uma verdadeira situação de diálogo em que o aluno não se sinta inibido, mas seja encorajado e motivado a expressar-se.

Deste modo, se o objetivo do ensino de língua estrangeira for desenvolver a competência lingüística do aluno, não mais poderemos pensar no desenvolvimento somente da competência gramatical. Para que o aluno se sinta motivado a comunicar em língua estrangeira é preciso que o professor leve em consideração o contexto em que tais indivíduos se encontram inseridos, ou seja, faz-se necessário o uso da *língua alvo* em situações reais. Logo, os enunciados a serem ensinados não devem ser empregados de forma solta, sem relevância, já que descontextualizados.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (ibid., p.150) destacam sete competências a serem desenvolvidas para que a competência comunicativa seja alcançada. São elas:

*Saber distinguir entre as variantes lingüísticas.

*Escolher o registro adequado à situação na qual se processa a comunicação.

*Escolher o vocábulo que melhor reflita a idéia que pretenda comunicar.

*Compreender de que forma determinada expressão pode ser interpretada em razão de aspectos sociais e/ou culturais.

*Compreender em que medida os enunciados refletem a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz.

*Utilizar os mecanismos de coerência e coesão na produção em Língua Estrangeira (oral e/ou escrita). Todos os textos referentes à produção e à recepção em qualquer idioma regem-se por princípios gerais de coerência e coesão e, por isso, somos capazes de entender e de sermos entendidos.

*Utilizar as estratégias verbais e não verbais para compensar falhas na comunicação (como o fato de não ser capaz de recordar, momentaneamente, uma forma gramatical ou lexical), para favorecer a efetiva comunicação e alcançar o efeito pretendido (falar mais lentamente, ou enfatizando certas palavras, de maneira proposital, para obter determinados efeitos retóricos, por exemplo).

Notemos, portanto, que os aspectos gramaticais não são os únicos que devem estar presentes ao longo do processo ensino-aprendizagem de línguas. Ora, sabemos que compreender e produzir enunciados gramaticalmente corretos não significa ter um bom desempenho lingüístico. Além de adquirir a capacidade de compor frases corretas é necessário também se ter o conhecimento de como tais frases são adequadas a um determinado contexto.

Quanto aos aspectos sócio-culturais, os PCNs (id., p.152) afirmam:

Conceber-se a aprendizagem de Línguas Estrangeiras de uma forma articulada, em termos dos diferentes componentes da competência lingüística, implica,

necessariamente, outorgar importância às questões culturais.

Assim, a partir das competências sociolingüística e comunicativa é possível se ter acesso, de forma rápida, fácil e eficaz, a informações bastante diversificadas.

Sendo assim, devemos entender que o ensino de uma língua estrangeira não pode ser concebido somente como um fim, mas como um meio de se chegar ao conhecimento de informações diversas.

Consoante Moita Lopes:

a necessidade do inglês surge, em parte, de valores sociais e de prestígio com também de um desejo de imitar modelos culturais britânicos e americanos. O conhecimento de uma língua estrangeira é visto como quase sinônimo de desenvolvimento profissional e social, uma realização elegante e um símbolo de status social (The ELT Profile on Brazil ..., The British Council, 1976:2 in MOITA LOPES, 1996. p. 128).

Ainda, de acordo com Moita Lopes,

as LEs é de responsabilidade dos especialistas da área (professores e lingüistas aplicados) torná-las possíveis de serem aprendidas no contexto da escola, de modo que setores da sociedade que não tenham acesso a cursos de LEs possam aprendê-las. A ausência de acesso a este tipo de conhecimento no currículo da escola pública colaboraria, ainda mais, na criação de um modelo de educação para as classes oprimidas, que excluiria um tipo de conhecimento educacional supervalorizado socialmente (cf. STENHOUSE, 1975, p. 19-20).

Moita Lopes afirma também que

a preferência pelo inglês está obviamente relacionada à importância inegável do inglês como uma língua internacional, o que se deve ao poder econômico da Inglaterra e dos Estados Unidos na primeira e na segunda metade deste século, respectivamente, e à penetração do inglês como a língua do novo imperialista (Estados Unidos). (...) o fato é que a única habilidade em LE que parece ser justificada socialmente, em geral, no Brasil é a leitura e além disto os exames de proficiência tanto de graduação como pós-graduação, envolvem nada mais que o domínio de habilidades de leitura.

Em síntese, Moita Lopes (1996, p.131) reitera:

a leitura é a única habilidade que atende às necessidades educacionais, que o aprendiz pode usar em seu próprio meio e é assim, a única habilidade que o aprendiz pode continuar a usar autonomamente ao término de seu curso de LE.

E ainda Brunner (1977, p. 17) aponta que “a aprendizagem não deve só nos conduzir a algum lugar, ela deve nos permitir prosseguir mais facilmente”.

4.1. Proposição: um modelo interacional de leitura

Na verdade, não muitas pessoas conhecem o ESP, como colocaremos aqui de forma geral. Dos professores entrevistados, somente 39% afirmaram conhecê-lo. No entanto, somente 4% estavam corretos. Portanto, inferimos que enquanto 61% não têm nenhuma noção do que seja o inglês instrumental, 35% fazem dele um juízo errôneo, porque baseado no pressuposto de que o ESP se restringe somente à leitura, o que não é verdadeiro.

Como o nome mesmo denuncia (*English for Specific Purposes*), trata-se de um ensino de língua inglesa que procura atingir um objetivo específico. Primeiramente,

estabelece-se o *learning goal*, em seguida, busca-se os caminhos adequados que levam a ele, isto é, ao alvo pretendido. Assim, se a pretensão de um garçom brasileiro for aprender a língua inglesa somente para conversar com clientes que não falam português, mas inglês, o ensino de tal língua deverá procurar capacitar o indivíduo a dialogar com tais clientes durante sua atuação como garçom; portanto, neste caso temos ensino de inglês instrumental para conversação. Se as provas de língua inglesa do vestibular se baseiam no critério de compreensão de textos, as aulas de inglês no Ensino Médio devem visar a capacitar os alunos neste mesmo sentido.

Moita Lopes criou:

um programa de ensino de inglês, centrado em leitura, para escolas públicas brasileiras, pesquisado no contexto de escolas no município do Rio de Janeiro. Este modelo de leitura é interacional no sentido de que é derivado de uma visão interacional do: a) fluxo da informação e b) do discurso, entendido como o processo comunicativo entre leitor e escritor na negociação do significado do texto.

Neste modelo de leitura:

o ato de ler é visto como um processo que envolve tanto a informação encontrada na página impressa – um processo perceptivo – quanto à informação que o leitor traz para o texto – seu pré-conhecimento, um processo cognitivo. (MOITA LOPES, 1996, p.138).

Ou seja, o aluno analisa todas as informações, todos os ícones presentes na leitura, e faz uso, aqui de diversos tipos de leitura: sensorial, emotiva, e o professor deve considerar o aluno e suas experiências de vida, de mundo, de outras leituras, assim como no *ESP (English For Specific Purposes)*.

5. Considerações Finais

Foi nossa intenção neste trabalho apresentar a contradição acerca do ensino de Inglês no Ensino Médio das escolas públicas de Catalão e Ipameri. cremos, neste sentido, ter cumprido com a nossa proposta, pois explicitamos que o ensino de Inglês é significativo no sentido de que a aquisição de tal língua permite ao indivíduo ter acesso a culturas, a tecnologias e a literaturas várias, o que propicia a sua consonância com o mundo globalizado, haja vista ser a língua inglesa o veículo de comunicação mais difundido no globo justamente por ser ela a utilizada pelos Estados Unidos, a maior potência mundial. É, pois, por integrar o conjunto de saberes imprescindíveis à formação educacional do aluno de nossa contemporaneidade que a disciplina Língua Inglesa se encontra incluída no programa da educação brasileira.

Não obstante, pudemos observar que o ensino de Inglês configurado no Ensino Médio de tais escolas públicas tem se tornado insignificante, pois não se aplica a nenhuma situação de comunicação real, uma vez que os alunos saem do Ensino Médio incapazes de ao menos lerem/entenderem um simples texto apresentado em língua inglesa. Tal conclusão somente se tornou possível a partir das nossas pesquisas, as quais denunciaram que, mesmo estudando a referida disciplina desde a quinta série, a maioria dos alunos entrevistados afirmou a opção pelo espanhol no vestibular. Além disso, nossas pesquisas também nos escancararam os fatores responsáveis pelo fracasso deste ensino, como o número reduzido de horas destinado à Língua Inglesa, a escassez de materiais didáticos extras, e o pior de todos eles: a formação escolar insuficiente dos educadores, os maiores responsáveis pelo sucesso ou não de uma disciplina.

Finalmente, por tudo que foi exposto acreditamos que o ensino de Inglês deve-se objetivar a atender às

necessidades educacionais dos alunos. Como a mais premente delas tem sido a aprovação no vestibular, cremos na eficácia de um ensino que se destine a capacitar o aluno a compreender variados textos. Por isso, sugerimos aos docentes a leitura do texto de Moita Lopes: *Oficina de Lingüística Aplicada – A natureza social e educacional dos processos de ensino/ aprendizagem de línguas, que propõe um modelo interacional de leitura*, justamente porque viabiliza os caminhos necessários que nos levam a este fim.

Referências bibliográficas

Inglês – The Functional – Notional and Cognitive Approach. Caderno Pedagógico nº 07. Rio de Janeiro; Secretaria de Estado e Educação e Cultura. Laboratório de Currículos, 1980.

BEZERRA, S. M. P. *Ensinando a Ler: Tese e Antítese*. Três Lagoas, 1994. Especialização em Língua Portuguesa – Departamento de Educação, UFMS. Orientador: OLIVEIRA, R. M.

GIRARD, Denis. *Lingüística Aplicada e Didática das Línguas*. Trad. de Maria Flor Simões. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

GRÈVE, Marcel de & PASSSEL, Frans Van. *Lingüística e Ensino de Língua Estrangeira*. Trad. de Genieve Masuet. São Paulo: Pioneira, 1975.

MOITA LOPES, L. P. *Oficina de Lingüística Aplicada: A Natureza Social e Educacional dos Processos de Ensino/ Aprendizagem de Línguas*. São Paulo, Mercado de Letras, 1996.

Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

RIOS, Dermival Ribeiro. *Novo Dicionário Escolar da Língua Portuguesa.* São Paulo: DCL, 2000.

RIVERS, Wilga M. *A Metodologia do Ensino de Línguas Estrangeiras.* Tradução de Hermínia S. Marchi. São Paulo: Pioneira, 1975.

SIGNORINI, Inês & CAVALCANTI, Marilda C. (orgs.). *Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade.* São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

STENHOUSE, L. *An Introduction to Curriculum Research and Development.* Londres: Heinemann, 1975.