

Língua Inglesa: Correlação entre a aprendizagem pelo do Método Paulo Freire e pela Abordagem Comunicativa.

Lídia Spaziani

(...) ele (Paulo Freire) imaginou criar uma ferramenta que ajudasse o homem a começar pelo começo; por um jeito mais humano de ensinar-aprender a ler-e-escrever (Freire, 1981:19)

A vontade de iniciarmos este relato pelos itens que instigaram a análise de métodos e abordagens atuais e o Método Paulo Freire é extrema, principalmente no que tange à cultura, ao opressor, ao oprimido, à visão estrutural e à visão dialética. Precisamos, entretanto, nos posicionar quanto a algumas condições e funções que perpassam o aprendizado de uma língua estrangeira.

Para que o conhecimento se processe, especificamente nesta área de atuação, há métodos, técnicas, estratégias e/ou abordagens, utilizados para a disseminação do conhecimento da língua inglesa, e também fatores de ensino – aprendizagem, desde os de âmbito psicológico até os de prático. Entretanto todos advêm da aprendizagem e suas formas de aquisição.

Escutamos relatos de alguns professores sobre métodos, eficientes ou não, aplicados em aulas para viabilizar a aprendizagem e, não muito raramente, percebe-se haver uma confusão entre abordagem, método, estratégia e técnica. Sendo assim, convencionamos tratar este assunto no primeiro momento deste artigo, focalizando a aquisição de conhecimento de língua inglesa.

Ao citarmos aquisição de conhecimento, deparamo-nos com dois pólos, para muitos opostos, mas para nós, educadores, interacionais e integrados: ensino – aprendizagem, ao qual relegamos o segundo momento de introspecção e posterior análise.

Lançamos o olhar para um novo viés às noções de aquisição de conhecimento, quanto à sua localização na tábua temporal, onde percebe-se haver uma discrepância entre os métodos usados para o ensino e a conclusiva aprendizagem. Conclusiva, pois se utiliza de métodos para este fim (não que a aquisição de conhecimento seja realmente alcançada,

posto que ela não ocorre por meio de um processo de arquivos designados por alguns métodos).

Relatos sobre as formas de aprendizado são vários, porém é necessário especificar que o aprender não se detém apenas aos seres humanos, pois: “(...) Todo ser vivo dotado de um sistema nervoso é capaz de modificar o seu comportamento em função de experiências passadas. Essa modificação comportamental é chamada de **aprendizado**”. (TAFNER)

O conhecimento predispõe-se à aprendizagem. Inicialmente essa baseou-se no reducionismo racional da Idade Média, com D. Duarte (século XV) para quem “**aprender** é ‘fixar na memória ou **conhecer**’” (grifos nossos). Há diversos autores e pesquisadores que encontram definições para conhecimento. Entretanto, surge a pergunta: Quando este é exteriorizado em algum método, interioriza-se como aprendizagem pelo aluno? Para tentarmos responder, enfatizaremos a área da Pedagogia para a qual a **aprendizagem** é “o processo de aquisição de **conhecimento** por meio de experiência ou atividade intelectual, geralmente com o fim de se poder realizá-los ou pô-los em prática (...) ensino dado a alguém, especialmente a um aluno, com a finalidade de fazê-lo atingir um objetivo” (Leif *apud* Moran:1994) (grifos nossos)

Novamente os vocábulos *aprender* e *conhecer* se entrelaçam. Contudo, esta pesquisa não objetiva uma análise descritiva das definições. As intenções tangem o **como** fazer esta ponte entre o conhecimento e a aprendizagem, sendo este um dos fatores que a permeiam. Porém, se essa ponte tiver como outra borda uma língua que não a materna? E como fazer esta ligação entre o **conhecimento** de mundo e a **aprendizagem** de uma outra língua? Será que há uma possibilidade de trazer à tona esta ligação interlingual entre competências e habilidades? Iremos então analisar os procedimentos adotados por épocas que denotam o ensino da língua inglesa.

A tábua temporal pode ser exposta como se segue:

- A **aprendizagem** do latim na Idade Média, sendo este a língua internacional para os ocidentais de então, identificava as variações diastráticas pelo seu uso, sempre por meio da oralidade. Só a partir da imprensa é que o latim foi disseminado. Logo após, na corte bizantina, há uma mistura entre o grego e o latim, sendo que o primeiro começa a ter seu momento de maior uso. A mistura continuaria no Renascimento, exteriorizando

a cultura grega por meio da língua latina; o **conhecimento** das duas línguas tornou-se obrigatório para os estudiosos. Porém o *endo* ensino da língua fixou-se na gramática, que culminou no **Método Gramática e Tradução**, também conhecido como Indireto, Tradicional ou Clássico.

- Concomitantemente, outros estudiosos acreditavam na língua exposta oralmente como o caminho da **aprendizagem** (Montaigne, século XVI). Comenius (século subsequente) que defendia o aprendizado da língua pela prática e só posteriormente essa seria impregnada de explicações e regras gramaticais. Assim, durante os dois outros séculos foi empregado este método que convencionou-se nomear de **Natural**. A língua estrangeira se aprende como a língua materna, com o nome também de Método Oral ou Materno. Ainda no **Método Direto**, há outros como o **Método Psicológico**, no qual se associavam idéias e a visualização mental; a **aprendizagem** era baseada em palavras e frases da língua estrangeira associadas diretamente com objetos e ações. O material utilizado era o de imagens e quadros com séries de ações, que colocavam os verbos em destaque.
- Na segunda metade do século XIX, Viëtor incrementou o método ao colocar como ponto de partida a língua falada, feita de frases. A gramática deveria ser extraída pelo próprio aluno, indutivamente, e no vocabulário já assimilado. A tradução era usada apenas como controle e verificação.
- **Método Intuitivo** inicia-se pela percepção, pelos sentidos por meio de imagens.
- Houve, também, o **Método de Leitura**, na metade do século XIX. Apenas em 1920, porém, nos Estados Unidos, o *Reading Method* teve aplicação em grande escala. Verificava-se o grau de conhecimento lingüístico com várias páginas de um texto. O conhecimento se perfazia com exercícios de fixação de vocabulário e de estruturas gramaticais, nas quais o foco era o reconhecimento das flexões nominais e verbais.
- Entre 1920 e 1930, após pesquisas antropológicas com tribos indígenas, alguns cientistas formaram o que mais tarde veio a ser o **Método Audiolingual** (abordagem audiolingual ou método das habilidades fundamentais). Sua base tinha como focos o sistema de sons distintivos, o sistema gramatical exposto em termos descritivos e a análise contrastiva das línguas materna e estrangeira. Muito do *ouvir e falar*, muito pouco do *ler e escrever*. Esse método fora concebido com forte influência behaviorista,

posto que a língua era vista como um conjunto de hábitos, e sua aquisição ou aprendizagem deveria ser feita por uma seqüência de reflexos condicionados.

- Com relevância aos bons resultados do método anterior, iniciou-se um novo: o **Método Audiovisual** (1950). Esse não priorizou apenas a língua falada, a escrita entrava no rol de aprendizado após uma seqüência de aproximadamente 60 aulas.
- Voltando aos lingüistas, o **Método Estrutural-Situacional**, na década de 60, trouxe traços comuns aos dois antecessores: o conteúdo era inserido em diálogos, com situações para que se expressassem significados, e assim a aprendizagem ocorresse. As estruturas gramaticais eram analisadas pela seqüência e gradação de dificuldade dos itens escolhidos.
- Já o **Método Cognitivo** aconteceu como a pura negação do anterior. Esse foi visto como o *Método Gramática e Tradução* um pouco modernizado. A cognição ocorria por meio da influência direta do contexto, e ela resultava da atividade mental do sujeito que a aprendesse. O objetivo era ouvir, falar, ler e escrever indistintamente; porém as habilidades receptivas (ouvir e ler) e as produtivas (falar e escreve) co-ocorrem, como competência e desempenho.
- O **Método Funcional**, advindo de lingüistas, semanticistas e sociolinguistas da Inglaterra dos anos 70, posicionou que a ênfase não seria mais na frase, porém no texto, no discurso e nas circunstâncias a envolvê-lo. Há a introdução do evento comunicativo, que se baseia na semântica mais do que na morfologia ou sintaxe.

Deixaremos a Abordagem Comunicativa como o próximo passo de nossa análise, pois será comparada ao Método Paulo Freire.

Aprendizagem: Método Paulo Freire ou Abordagem Comunicativa?

Poderíamos entrar no mérito dos dicionaristas em relação às diferentes acepções, porém iremos, sucintamente, explicar as duas variantes no modo ensino.

Totis (1991:24) expõe que “das abordagens surgem os métodos e destes as técnicas”. No mesmo contexto, a autora cita Mackey (1965:146-157 *apud* Totis 1991:24), para o qual o método, especificamente em Língua Inglesa, é “o resultado de um processo de seleção,

gradação, apresentação e prática de uma experiência idiomática a ser oferecida ao aluno”. Adiante ela resume o método como um conjunto de procedimentos de ensino e aprendizagem integrados a determinado currículo guiados por uma abordagem ou modelo teórico.

Ainda expõe que, para ensinar uma língua, o professor necessita saber da existência de dois pólos sobre os quais transitam as abordagens. Um pólo é o *behaviorista*, de aprendizagem mecânica, com repetições sistemáticas do tipo estímulo-resposta, de forma automática. Nesse o reforço é essencial, evita-se ensinar as regras, tornando-se assim uma abordagem *indutiva*. No outro pólo, há a abordagem *cognitivista*, em que a aprendizagem é *dedutiva* e expõe o aluno às regras explícitas, em que “o significado (compreensão) é muito importante, básico para o progresso do aluno”.

Focaliza-se a **Abordagem**, que engloba pressupostos teóricos sobre uma língua e sua aprendizagem e o ensino **Comunicativo** não se molda à gramática descritiva a fim de organizar as experiências de aprender outra língua, entretanto vê-se, na linguagem, autênticas formas de organização a se oferecer ao aluno. Algumas características devem ser apontadas: a aprendizagem ocorrerá com o uso de linguagem apropriada à situação no ato da fala, o uso de material autêntico se faz obrigatório, não há relevância em escolher as estruturas a serem analisadas, toda e qualquer forma existente deve ser observada; as quatro habilidades lingüísticas não possuem ordem pré-determinada.

A comunicação se faz por meio da língua alvo, com momentos de uso da língua materna (que não é rejeitada, mas é preferível evitá-la). A aprendizagem é centrada no aluno, o qual deve expor suas idéias. O papel do professor é de um orientador das atividades. Alguns autores, a exemplo de Leffa (1998:229), dizem que: “a Abordagem Comunicativa inicia, sem fechar, o último ciclo da história do ensino de línguas. Como o ciclo ainda não está encerrado, uma avaliação da abordagem fica extremamente difícil”. Se ainda está aberta para podermos enriquecê-la, modificá-la em nome da **humanização** no ensino da língua inglesa, então continuaremos a compor os caminhos que trilham para este objetivo.

Os Métodos e a Abordagem, ora descritos, estão ligados a fatores lingüísticos, semânticos, estruturais, cognitivos, visuais, auditivos, entre outros meios de aquisição de **conhecimento**. Entretanto, até então, o único que se ocupou do aluno, tendo-o como foco, foi a Abordagem Comunicativa, que visualizou a **aprendizagem** centrada no aluno. Para

tanto, colocou os conteúdos a partir das necessidades e motivações dos mesmos. Devemos ir um pouco além ao propor um método que englobe o aluno e a cultura.

Sobre cultura, podemos afirmar que essa possui ampla gama semântica e, dentre as possíveis significações, ateremo-nos à “**humanização** do mundo” (Romão, 2002:05). Ela é o pensamento e a ação do ser humano visando à transformação que os processos tinham no seu estado material.

Em momento algum lemos sobre os fatores culturais que podem possibilitar ou impedir o domínio de um novo idioma. Contudo, o Método Paulo Freire prevê outros aspectos que perfazem a **aprendizagem**. Estes aspectos são listados a seguir como características interligadas ou não ao método e/ou abordagem.

Análise entre a Abordagem Comunicativa e o Método Paulo Freire.

O aluno traz reflexos de seu conhecimento em olhares, palavras e atitudes dentro de sua classe social, ou seja, por suas escolhas conscientes ou não; ele sempre será inacabado e, a ciência deste estágio permanente, o impulsionará para a plenitude, que pode estar ligada aos fatores de aprimoramento.

A falta de conhecimento de novos caminhos para o ensino (novos em relação ao tempo em que o ensino conteudístico foi imposto), nunca proferiria a um aluno, participante do seu próprio mundo, a participação desse como *ser-no-mundo*. Essa participação ocorre, inicialmente, por meio da nova educação, que tende a libertá-lo e ensiná-lo, nunca domesticá-lo. Isto acontece de dentro para fora, ou seja, do *ser-no-mundo* relacionando-se com a vivência de seu mundo, não só seu, mas comunitário, o cidadão e seus valores.

Vários são os caminhos para o conhecimento, sempre guiados pelo conceitual ou pelo abstrato partindo do concreto, do sensível, do analógico.

Ao contrapor algumas colocações sobre Abordagem Comunicativa e Método Paulo Freire, com a finalidade de compará-los para obtermos uma visão ampliada, podemos delinear qual o mais interessante caminho para o ensino de língua inglesa.

Autores e Características

1. (Freire, 2001:79) “Ler e escrever de modo consciente e conseqüente a sua própria realidade”. (Leffa,1988;Richards,1989) “Textos que abordem toda e qualquer situação”.

Nas primeira característica podemos inferir que, o *ler* e o *escrever* a própria realidade não se refere à exposta em qualquer situação abordada por textos didáticos, mesmo que esses provenham de material autêntico (refere-se à material não modificado pelo professor para facilitar ou privilegiar uma estratégia ou uma habilidade, costumam ser materiais retirados de revistas e jornais, interessantes quanto ao conteúdo para os alunos de determinado segmento cultural em relação à língua inglesa).

2. (Freire, 1979:67) “Posto diante do mundo, o homem estabelece uma relação sujeito-objeto da qual nasce o conhecimento, que ele expressa por uma linguagem”. (Leffa,1988;Richards,1989) “Linguagem adequada à situação”.

A linguagem, exposta na característica dois, é sempre adequada à situação quando o aluno interage sendo parte dela, diferente de ter uma situação e ter que acoplar a ela uma forma de linguagem.

3. (Freire, 2000:47-48) “Há uma pluralidade nas relações do homem com o mundo, na medida em que responde à ampla variedade dos seus desafios”. (Leffa,1988;Richards,1989) “As habilidades são trabalhadas conforme ocorrem no contexto (sem predileção ou ordem fixa)”.

O macro e o micro universos se apresentam na terceira característica, em que Freire expõe a pluralidade nas relações do homem com o mundo (macro universo), em contraponto com as habilidades que são trabalhadas no contexto (micro universo).

4. (Freire, 1981:49) “aprender a ler e escrever se faz assim uma oportunidade para que homens e mulheres percebam o que realmente significa dizer a palavra, um comportamento humano que envolve ação e reflexão”. (Leffa,1988;Richards,1989) “A língua estrangeira é usada em sala de aula, porém não se ignora língua materna do aluno”.

“Ler e escrever (...) um comportamento humano que envolve ação e reflexão”: com estes dizeres a quarta característica se mostra abrangente em Freire.

5. (Freire, 2000:47-48) “... O educando precisa tornar-se educando assumindo-se como sujeito cognoscente e não como incidência do discurso do educador”. (Leffa,1988 e Richards,1989) “A aprendizagem deve ocorrer centrada no aluno, a partir de suas necessidades e motivações”.

Esta quinta é uma das poucas características em que se encontra os dois métodos: a aprendizagem é centrada no aluno, no sujeito cognoscente.

6. (FREIRE, 2000:79) “Há risco de influenciar os alunos? Não é possível viver, muito menos existir sem riscos. O fundamental é nos prepararmos para saber corrê-los bem...” (Leffa,1988 e Richards,1989) “Os alunos devem expressar suas idéias e opiniões”.

Há “travas” para alguns alunos em relação à expressão de suas idéias e opiniões na língua estrangeira, mas não se pode aprender sem correr riscos, como afirmam as características acima. Portanto, incentivar o aluno a se expor, é o primeiro passo para conquistar a segurança desse aluno e assim transformá-lo em um aprendiz não traumatizado.

7. (Feitosa,1999:41) ”O relacionamento educador-educando (...) se estabelece na horizontalidade onde juntos se posicionam como sujeitos do ato do conhecimento. Elimina-se portanto toda relação de autoridade uma vez que esta prática inviabiliza o trabalho de criticidade e conscientização”. (Leffa,1988 e Richards,1989) “O professor deve ser um orientador das atividades”.

Na sétima característica, Feitosa, que comenta amplamente a obra de Freire, contrapõe-se ao comportamento do professor como orientador das atividades, ainda que em uma postura vertical superior na escala de *status*, quando o que se espera deste profissional é sua posição como sujeito do ato do conhecimento. Estar em contato com o outro não nos faz um *ser-no-mundo*, a relação interpessoal deve ter enfoque na realidade.

8. (FREIRE,1983:57) O homem é “ um ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar no mundo resulta de sua abertura à realidade(...)”. (Leffa,1988 e Richards,1989) “Utilização de atividades lúdicas e em grupos para o relacionamento interpessoal”.

Esta oitava característica se baseia no interagir do homem com o mundo, o que o faz ter relacionamento interpessoal.

9. (Freire, 1999:39) “Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição. De qualquer forma de discriminação “. (Leffa,1988 e Richards,1989) “Erros devem ser considerados normais no desenvolvimento das habilidades. O mais importante é a fluência”.

A nona característica retrata a questão do erro como algo normal, assim como o risco de aceitação e rejeição ao novo; mesmo que em um se preconize a fluência e no outro a rejeição a qualquer forma de discriminação.

10. (Freire,1987:78) “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra no trabalho, na ação-reflexão”. (Leffa,1988 e Richards,1989) “A língua deve ser analisada como um conjunto de eventos comunicativos. A ênfase da aprendizagem na comunicação”.

11. (Freire, 2000:81) “Quanto mais tolerantes, quanto mais transparentes, quanto mais críticos, quanto mais curiosos e humildes, tanto mais assumem autenticamente a prática docente.(...) ensinar não é a simples transmissão do conhecimento em torno do objeto ou do conteúdo. (Leffa,1988 e Richards,1989) “O professor deixa de exercer seu papel de autoridade”.

12. (Freire, 2000:26) “Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa”. (Leffa,1988 e Richards,1989) “O professor deve mostrar sensibilidade aos interesses dos alunos”.

Há, nas características acima, a ação-reflexão como forma de aprendizagem na comunicação. Enfatizam a décima primeira e segunda características ao se igualarem quanto à pseudo autoridade do professor: este ensina e aprende, consoante e colaborador aos interesses dos alunos.

Nem sempre podemos visualizar nossos alunos lendo e dominando o próprio mundo; a maioria deles se torna “marionetes” de algum método ou abordagem utilizada por um profissional que, sem fundamentos (a partir das regras de um sistema cultural excludente), posiciona-se como superior, traçando um equívoco; prolonga o ciclo de “cultura erudita” como epistemologia para nosso aluno. A ignorância do profissional (opressor) sobre a capacidade de conhecimento e vivência do aluno (oprimido), relega, ao

primeiro a certeza de que seu conhecimento é insuperável; cabe ao segundo posicionar-se em relação à ação do primeiro, perceber-se, analisar, refletir e, por fim, reagir, não para troca de posições – isto seria um “ballet de status e intransigência” -, mas para expor um caminho em que ambos possam compartilhar seus saberes.

Exige-se, hoje, um novo conceito de método ou abordagem – permanente e integrado(a) – que nos faz seres históricos com discernimento quanto à capacidade de julgar e de agir. Essa nova concepção conduz o saber e as atitudes à busca de uma construção contínua do ser humano.

Os caminhos para esta nova visão podem ser “iluminados” pela **aprendizagem**, desempenho e conhecimento interligados e que se unem ao mundo do aluno, à cultura que esse carrega desde sua percepção como *ser-no-mundo*.

Quanto à **aprendizagem**, definimos como uma tentativa de esclarecimento conceitual que, quando da busca do significado de 'aprender', há um aprofundamento que tende a beneficiar o processo de 'ensinar'.

Bibliografia:

- BRANDÃO, C. R. *O que é Método Paulo Freire*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- FREIRE, P. *Ação cultural para a liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 1981.
- ____ *Educação como Prática da Liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- ____ *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- ____ *Pedagogia da Esperança*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- ____ *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- LARSEN-FREEMAN, D. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: OUP, 1986.
- LEFFA, V.J. *Metodologia do Ensino de Línguas*, in BOHN, H.I, VANDRESEN, P. **Tópicos de Linguística Aplicada – O Ensino de Língua Estrangeiras**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1988.
- RICHARDS, J.C. *The Secret Life of Methods*. In **Tesol Quarterly**, vol.18, n.º1, March 1984.
- ____ **The Context of Language Teaching**. Cambridge: CUP, 1989.

ROMÃO, J.E. *in* **Origem das Cátedras Livres** www.paulofreire.org/livre.html - 2003

SEVERINO, A.J. **Metodologia Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 1996.

TAFNER, A. Malcom, *As Redes Neurais Artificiais: Aprendizado e Plasticidade In Cérebro e Mente*, **Revista Eletrônica de Divulgação Científica da Neurociência**.

TOTIS, V.P. **Língua Inglesa: Leitura**. São Paulo: Cortez, 1991.

This document was created with Win2PDF available at <http://www.win2pdf.com>.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.