

# DIDÁTICA DE LÍNGUAS ADICIONAIS E INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA

*Iván Alejandro Ulloa Bustinza*

Para pensarmos o ensino de línguas adicionais na América Latina na atualidade, faz-se necessária a articulação de dois elementos: de uma parte, a criação de materiais didáticos, e de outra, o contexto da integração latino-americana. No que diz a respeito aos materiais didáticos, consideramos, com LEFFA (2003, p.14), que “a produção de materiais de ensino e uma área essencialmente prática. A teoria é importante na medida em que fornece o suporte teórico necessário para justificar cada atividade proposta, mas subjaz à atividade, podendo ou não ser explicitada”. O professor deve criar seus próprios materiais didáticos, segundo sua abordagem particular e assumindo as características do grupo de alunos que tem na sala de aula. A produção de materiais didáticos, então, é resultado de uma boa formação teórica, além da experiência acumulada na prática com diferentes tipos de materiais e atividades em sala de aula. Esses materiais e atividades, no contexto da integração latino-americana, devem: 1). Inspirar-se no conceito de “comunicação intercultural”; 2) Alinhar-se com as diretrizes de certos documentos norteadores; 3) Basear-se em uma combinação de abordagens e métodos de ensino; 4) Ter em conta as últimas políticas linguísticas e educacionais; 5) Fundamentar-se em uma conceituação determinada da língua. Com esses elementos e possível criar um mapa conceptual que desenhe os aspetos que deve ter em conta um professor de línguas adicionais para virar um mediador intercultural.

1. *A comunicação intercultural.* No que diz a respeito à comunicação intercultural, existem ao menos três variantes de grande importância: em primeiro lugar, *as fronteiras e sua relação com as línguas.* Este ponto faz necessário discutir a ideia que temos de “fronteira”, passando do lugar comum das fronteiras como separação de realidades heterogêneas a entendê-las como zonas de transição, muito propícias para a comunicação intercultural. Mas o conceito de fronteira vai muito além, pois dentro de cada país existem outro tipo de fronteiras, distintas das fronteiras geopolíticas, por exemplo,

Universidade  
Federal da  
Integração  
Latino-americana  
(UNILA). E-mail:  
ivan.bustinza@  
unila.edu.br.

as fronteiras de gênero, de sexo, de classes sociais, étnicas etc. No que diz respeito às fronteiras, é necessário pensar também a diversidade cultural e linguística da cultura e a língua meta. Em segundo lugar, *as identidades, a igualdade e a diferença*. O professor deve ter em conta, não só a diversidade intrínseca da sala de aula, onde estão presente uma grande quantidade de matizes identitários, mas também entender a identidade como mutável e dinâmica (MOITA LÓPES, 2006). Em relação à integração latino-americana, o professor deve motivar aos alunos para eles se interessarem na diversidade da América Latina, provocando um deslocamento, desde a sua própria cultura (diversa) para a cultura do outro (também diversa). O professor deve entender que igualdade não se opõe à diferença, mas a uniformização, para existir uma verdadeira igualdade temos de respeitar as diferenças, sem pensar que elas são um problema, cuja única solução é a assimilação da cultura mais fraca pela cultura mais poderosa (multiculturalismo), senão uma característica intrínseca essencial da civilização, promovendo a comunicação intercultural (interculturalidade). De outra parte, o professor não deve fugir dos conflitos se ele quer fomentar a consciência crítica dos alunos (multiculturalismo crítico, OLIVEIRA, 2004; MACLAREN, 1998). Por último, *os estereótipos*. O terceiro elemento, que faz com que um professor vire um mediador intercultural, é a desconstrução sistemática dos estereótipos existentes na cultura dos alunos para eles iniciarem o processo de relativização da sua própria cultura. Para tanto, o professor trabalhará na sala de aula com a análise dos meios de comunicação e os alunos participarão em debates.

2. *As políticas públicas e educacionais*. O professor deve ficar atento aos processos políticos em relação à educação e às línguas. Foi explicitado em inúmeras ocasiões neste Fórum, que as políticas linguísticas variam no tempo. Nas últimas décadas, passamos de uma defesa ativa do monoculturalismo e do monolinguismo a uma progressiva valorização da diversidade linguística e cultural. No Brasil, gostaria de salientar dois fatos: o Programa de Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) e a Universidade da Integração Latino-Americana (UNILA), cujo Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2013-2017 constitui uma verdadeira declaração de intenções. Estes fatos assentam-se sobre a base de uma série de políticas linguísticas e de uma conceitualização intercultural da integração latino-americana.

3. *Os documentos norteadores*. Em conformidade com esse processo e evolução das políticas linguísticas e educacionais, determinados organismos

acompanham as decisões institucionais e preparam o terreno para a implementação dessas políticas. É de extrema importância que o professor – no seu processo de formação continuada – acompanhe essas mudanças e, para tanto, deve procurar os documentos e disposições legais nos quais se contemplam essas mudanças. Citarei só três tipos de documentos paradigmáticos: em primeiro lugar, certos *documentos da UNESCO*<sup>1</sup>, os quais definem o baseamento para uma educação inclusiva, diretrizes assumidas pelo MERCOSUL educativo para o ensino no contexto da integração latino-americana, atendendo à diversidade linguística e cultural da América Latina, procurando a extensão da educação aos grupos minoritários e subalternos; em segundo lugar, o MCER (Marco Comum Europeu de Referência para o Ensino de Línguas Estrangeiras), a tentativa mais notável de sistematização no ensino de línguas, conforme determinada orientação teórica e metodológica, no contexto da integração europeia, uma integração mais econômica do que cultural, baseado numa abordagem nocional-funcional, o MCER contempla as diferentes dimensões do ensino e o aprendizado de línguas estrangeiras focando numa série de competências que, segundo Hymes (1984), integrariam a competência comunicativa, no entanto, segundo BYRAM (2009), a competência intercultural não recebe a atenção necessária. Por enquanto, não existe na América Latina um documento com essas características. Finalmente, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), 1997; e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), 2006. O professor de línguas adicionais no Brasil tem estes dois documentos, destinados ao Ensino Médio, mas suas diretrizes gerais podem aplicar-se também à educação superior. Estes documentos foram criticados por dar uma importância excessiva à leitura esquivando-se nas condições das escolas, mas em linhas gerais foram muito positivos e fonte de inspiração, especialmente por terem colocado o acento na formação da consciência crítica do aluno e na comunicação intercultural.

5. *Abordagens e métodos.*<sup>2</sup> O professor não pode limitar-se a um só método. Não existe uma receita mágica. No entanto, o professor também não pode atuar no vácuo teórico. O mais importante, segundo Almeida Filho (1999), é o processo de formação continuada no qual o professor

1 UNESCO. La educación inclusiva. El camino hacia el futuro. Disponível em: [https://www.google.com.br/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=unesco%20educaci%C3%B3n%20inclusiva%20pdf]. Data de acesso 15 de janeiro de 2015.

2

adquire um método pessoal intransferível, síntese de várias abordagens. Na nossa proposta de um professor mediador intercultural, faz-se necessária a combinação de, ao menos, três abordagens que, por razões de espaço, citarei brevemente, ainda que outras abordagens tradicionais (Abordagem estrutural, funcional...) também sejam contempladas:

a) *Abordagem por tarefas e projetos* (Richards e Rodgers, 1986). O foco desta abordagem é fazer coisas com a língua. Os alunos devem realizar tarefas próximas da realidade. Este método, com uma dimensão intercultural, consiste em transformar a sala de aula em um centro de pesquisa.

b) *Abordagem baseada em conteúdo*. Esta abordagem defende que se aprende melhor uma língua quando a utilizamos como instrumento para aprender outros conteúdos curriculares. Na UNILA, a própria estrutura da Universidade e o Ciclo Comum, na qual os professores de línguas ministram aulas em diferentes carreiras e, além disso, temos os conteúdos das disciplinas FAL (Fundamentos de América Latina) e Epistemologia, este tipo de abordagem é adequado.

c) *O aprendizado colaborativo da língua*. Ancorado nas ideias de Vigotsky (1934) e da psicologia cognitiva, esta abordagem defende que se aprende melhor de um jeito colaborativo. Os sujeitos em sociedade têm grandes carências. Esta abordagem implica em uma distribuição hierárquica diferente na sala de aula, com o trabalho em grupos, favorece a solidariedade mais do que a competitividade, e substitui a figura do professor como dono do saber por uma outra conceituação na qual o professor torna-se um mediador.

6. *As teorias linguísticas*. Propomos três teorias linguísticas nas quais o professor pode-se basear para procurar seus princípios docentes: em primeiro lugar, os Estudos Críticos do Discurso (VAN DIJK, 2012), os quais assumem que poder e discurso estão relacionados, que as relações de poder determinam as interações sociais, e que o foco da atenção deve sair do nível das palavras e da frase para instalar-se na análise das práticas discursivas; em segundo lugar, *o letramento crítico* (CASSANY, 2011; FREIRE, 2005), cujo foco está na alfabetização, a qual não é mais apresentada como leitura de palavras e torna-se uma leitura do mundo, procurando, ademais, a conversão do aluno num sujeito crítico na procura de empoderamento; e, por último, *a Linguística Aplicada* (MOITA LOPES, 2006) que nas últimas décadas tem saído do seu Olimpo teórico e enfrentou diversas

problemáticas sociais, concretizando seus postulados teóricos. Baseada na interdisciplinariedade, toma mecanismos e estratégias doutras disciplinas (Antropologia, Etnografia etc.).

Esses elementos constituem, na nossa opinião, as linhas mestras para um professor de línguas adicionais se tornar um mediador intercultural. Constituem um mapa conceitual holístico e desenharam o processo de formação continuada de um professor interessado no ensino de línguas adicionais no contexto de integração latino-americana.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J.C.P. Análise de abordagem como procedimento fundador de autoconhecimento e mudança para o professor de língua estrangeira. In: —. (org.). O professor de língua estrangeira em formação. Campinas: Pontes, 1999.

BYRAM, M. (2009) Intercultural citizenship and foreign language education. Disponível em [<http://www.frl.auth.gr/sites/congres/Interventions/FR/byram.pdf>]

CASSANY, D. Aproximación a la literacidad crítica. In: *Perspectiva*, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 353-374, 2011.

FREIRE, P. (1968). Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HYMES, D.H. Vers la compétence de communication. Paris, Hatier, 1984.

LEFFA, V.J. Como produzir materiais para o ensino de línguas In: Produção de materiais de ensino: teoria e prática. Pelotas: Educat, 2003, p. 13-38.

MCLAREN, Peter, *Multiculturalismo revolucionario. Pedagogías de disensión para el nuevo milenio*, México: Siglo XXI, 1998.

MEC (2006). OCEM (Orientações Curriculares para o Ensino Médio). Disponível em: [[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)]

MEC (1997). PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio). Disponível em: [<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>]

MEC-UNILA, Plano de desenvolvimento Institucional PDI 2013-2017. Disponível em: [<http://www.unila.edu.br/sites/default/files/files/PDI%20UNILA%202013-2017.pdf>]

MOITA LOPES, L.P. (Org.) *Por uma Linguística Aplicada Interdisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2013.

OLIVEIRA, Ozerina Victor de; MIRANDA, Cláudia. Multiculturalismo crítico, relações raciais e política curricular: a questão do hibridismo na Escola Sarã, In: *Revista Brasileira de Educação* 25, Enero-Abril de 2004. [<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a06>]

RICHARDS, J.C.; RODGERS, T.S. *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge University Press, 1986

UNESCO. La educación inclusiva. El camino hacia el futuro. Disponível em: [https://www.google.com.br/webhp?sourceid=chromeinstant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=unesco%20educaci%C3%B3n%20inclusiva%20pdf]

VIGOTSKY, L.S. (1934). Pensamiento y lenguaje. Disponível em: [http://www.aacounselors.org.ar/adjuntos/Biblioteca%20AAC/Lev%20S%20Vygotsky%20%20Pensamiento%20y%20Lenguaje.pdf]

VAN DIJK, Teun, *Discurso e poder*, São Paulo: Contexto, 2012.