

OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E O ENSINO DE INGLÊS NO BRASIL¹

Rozana Reigota Naves (UnB)
Dalva Del Vigna (UCB)

RESUMO: Este artigo apresenta os resultados preliminares da pesquisa intitulada “Uma abordagem comparativa para o ensino de língua portuguesa e de língua inglesa com base nos PCN do Ensino Médio e na utilização de novas tecnologias da informação e da comunicação”, especificamente no que concerne a história do ensino de inglês nas escolas de ensino médio do Brasil. Esta pesquisa foca os objetivos dos parâmetros curriculares nacionais (PCN) de inserir a disciplina de língua inglesa (entre outras) numa área maior rotulada “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”. Para a análise foram considerados os documentos oficiais das políticas públicas educacionais brasileiras e outras abordagens da lingüística aplicada relacionadas à área.

Palavras-chave: Educação, políticas públicas, história do ensino de língua estrangeira, língua inglesa.

ABSTRACT: *This paper presents preliminary results of the research entitled “A comparative approach to the teaching of Portuguese and English taking into account the PCN from Middle School and the use of new educational technologies”. These results concern the history of English teaching in Brazilian High Schools, considering the goals from the Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) to include the subject English Language (among others) in a larger area labeled “Languages, Codes and their Technologies”. The research takes into consideration official documents from the Brazilian educational public policies and other approaches on applied linguistics related to the area.*

Keywords: *Education, public policies, history of foreign language teaching, English Language.*

Introdução

Neste trabalho, investigamos algumas das principais propostas apresentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) quanto ao ensino de línguas estrangeiras no nível Médio e discutimos como os objetivos dos PCN podem orientar a prática de ensino da língua inglesa atualmente. Primeiramente, fazemos uma pequena retomada histórica do tema e depois consideramos textos dos PCN sobre o ensino-aprendizagem de língua estrangeira no Ensino Médio.

¹ Uma versão deste artigo foi apresentada na X Convenção Nacional do BrazTesol, realizado em Brasília-DF, em 2006. Agradecemos a participação da profa. Maria Fernanda Rodrigues (UCB) que, naquela ocasião, fazia parte do grupo de pesquisa. Esta pesquisa tem sido financiada pela Universidade Católica de Brasília.

A história do ensino de língua estrangeira no Brasil

Como o Brasil foi um país colonizado, ao tratar de questões relacionadas à educação, não podemos deixar de considerar o controle institucional absoluto do colonizador sobre sua colônia. Conforme Oliveira (1999), durante dois séculos e uma década, os jesuítas mantiveram monopólio na educação brasileira, encerrando-se este com o Alvará de 28 de junho de 1759, assinado pelo rei D. José I, mas idealizado pelo ministro Marquês de Pombal. Esse Alvará resulta na chamada Reforma Pombalina, que passa a ser a primeira tentativa do Estado de gerir a educação secundária da colônia. Como a história nos mostra, essa reforma não logrou grandes resultados e, assim, em lugar de um sistema mais ou menos unificado, o ensino passou a ser disperso e fragmentário, baseado em aulas isoladas que eram dadas por professores leigos.

A chegada de Dom João VI ao Brasil, em 1808, proporciona algumas mudanças fundamentais no panorama educacional brasileiro, pois o monarca cria os primeiros cursos superiores não-teológicos, com o objetivo de formar profissionais qualificados. Nesses cursos, seriam formados oficiais e engenheiros, civis e militares, médicos e arquitetos. No plano cultural, as ações de D. João VI também se fazem notar com a fundação de grandes instituições como a Imprensa Régia, a Biblioteca Pública, o Teatro Real de São João e o Museu Nacional. (OLIVEIRA, 1999).

A fundação dessas instituições, entretanto, pouco modificaram a situação do ensino primário e secundário no Brasil, pois Dom João VI preocupava-se exclusivamente com os cursos superiores que atendiam às necessidades do mercado de trabalho, ficando a educação brasileira, principalmente a secundária, privilégio da minoria latifundiária ou da elite da corte. Esse privilégio das elites instaurou no país, em termos educacionais, uma tradição aristocrática que nasce na época dos jesuítas.

As primeiras cadeiras de língua estrangeira no Brasil foram criadas em 22 de junho de 1809, com a assinatura, pelo Príncipe Regente, do decreto que criava uma cadeira de língua francesa e outra de língua inglesa, com o fim de aumentar e fazer prosperar a instrução pública. A criação das cadeiras de ensino dessas duas línguas nasce com uma forte preocupação pragmática, uma vez que os conteúdos, apesar de ainda literários e humanistas, eram formulados para atender a fins práticos – sobretudo depois da abertura dos portos para o comércio estrangeiro, em 28 de janeiro de 1808. A ênfase no ensino das línguas recaía sobre o aprendizado das regras gramaticais e do

léxico das línguas inglesa e francesa, em suas modalidades oral e escrita, e sobre o conhecimento dos padrões culturais circundantes a essas línguas.

Das ações oficiais, vale lembrar a fundação do Colégio de Pedro II, que tem um impacto significativo no ensino de inglês, pois é ali que se inicia o estudo de língua inglesa como disciplina obrigatória do currículo escolar.

Desde a sua implantação, o ensino brasileiro passa por inúmeras reformas e leis que visam a orientar as ações educacionais do país. Durante o Império, são oito reformas; na 1ª. República, são cinco; depois da 1ª. Guerra Mundial, são formuladas duas leis e um método oficial de ensino; e durante o Estado Novo, aprova-se uma lei que enfatiza os estudos gramaticais, os exercícios de tradução, de versão e a redação, principalmente a de cartas.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional de 1961 e a de 1971, segundo Paiva (2003), deixam de lado as línguas estrangeiras, ao não incluí-las entre as disciplinas obrigatórias. As duas LDBs delegam, então, aos conselhos estaduais a decisão sobre esse ensino. Após essas duas LDBs, outras leis são formuladas para gerir o ensino no país e, em todas elas, a questão do ensino de língua estrangeira é abordada, mas nem sempre tratada com a importância que se deveria dar ao assunto.

Com a chegada da Lingüística ao país, no início dos anos 60, setores não-governamentais começam a intervir no panorama do ensino de línguas estrangeiras, principalmente no de língua inglesa. Nesse período, é lançada a Revista Estudos, do Departamento de Estudos e Pesquisas do Instituto de Idiomas Yázigi, e nos meados dessa década é criado o Centro de Lingüística Aplicada, por esse mesmo instituto (ALTMAM, 2003). Já no final do século XX, mais precisamente em novembro de 1996, a Associação de Lingüística Aplicada do Brasil (ALAB) promove o primeiro Encontro Nacional de Política de Ensino de Línguas (I ENPLE), que propõe um plano emergencial para o ensino de línguas no país, pois, segundo a Associação, todo brasileiro tem direito à cidadania plena que, no mundo atual, inclui a aprendizagem de línguas estrangeiras. A ALAB enfatiza que o ensino de línguas estrangeiras não deve visar apenas a objetivos instrumentais, mas à formação integral do aluno.

Um mês depois do I ENPLE, é promulgada a nova LDB, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que torna obrigatório o ensino de língua estrangeira a partir da quinta série do Ensino Fundamental e estabelece que, no Ensino Médio será incluída

uma língua estrangeira moderna, numa disciplina obrigatória, a ser escolhida pela comunidade escolar e também uma segunda língua estrangeira optativa, dentro das possibilidades da instituição. Em 1998, são publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais pelo MEC.

Atualmente, o ensino de línguas no Brasil é oferecido em contextos distintos de escolas regulares, públicas e particulares e, ainda, em escolas livres de línguas.

Os PCN e o ensino de línguas estrangeiras

Para os objetivos desse trabalho, consideramos o ensino regular de língua estrangeira moderna – no caso da maioria das escolas brasileiras, a língua inglesa –, tal qual é previsto pelos PCN. Conforme Almeida Filho (2003), o ensino de inglês nas escolas regulares produz resultados menores do que aqueles esperados e previstos pela legislação em vigor. Por outro lado, as escolas livres são aquelas que mantêm o melhor nível de ensino dessa língua. Entretanto, algumas escolas livres podem, assim como as oficiais, oferecer ensino de qualidade questionável, principalmente por adotarem modismos e soluções mirabolantes sugeridas pelo mercado para atrair clientes (por exemplo, sono-aprendizagem, método subliminar, neurolingüística, etc.). Apenas uma minoria dessas escolas constitui-se em exceção na produção de contextos ricos e facilitadores da compreensão para a aprendizagem de línguas com o propósito de uso social e profissional.

Quando analisamos o ensino de línguas nas escolas, sejam elas pertencentes à rede oficial ou não, deparamo-nos com grandes equívocos metodológicos que resultam em práticas ineficazes. Como vimos na breve introdução histórica, essa prática no Brasil privilegia o estudo da língua pela língua, com ênfase na forma gramatical que se engessa em conhecimentos descontextualizados, contrariamente ao que apregoam os PCN.

A meta principal para o ensino de línguas estrangeiras no nível Médio, de acordo com os PCN, é a comunicação oral e escrita, que o documento entende como “uma ferramenta imprescindível no mundo moderno, com vistas à formação profissional, acadêmica ou pessoal”. A ênfase dada a esse tripé – o profissional, o acadêmico e o pessoal –, deve-se ao contexto de um mundo globalizado, onde o conhecimento eficaz de línguas, seja a materna, a nacional ou as estrangeiras, funciona como um meio de realização do indivíduo.

Assim, as competências esperadas do aprendiz não podem privilegiar apenas uma habilidade. Espera-se hoje, que o indivíduo seja capaz de falar, ler, escrever e entender uma língua estrangeira sem muitas dificuldades, considerando-se que o mundo midiático exige dele muito mais do que era exigido nos séculos passados. Os PCN corroboram essa visão quando afirmam que as línguas estrangeiras modernas, “consideradas, muitas vezes e de maneira injustificada, como disciplina pouco relevante”, adquirem, na nova LDB, a configuração de disciplina tão importante como qualquer outra do currículo, do ponto de vista da formação do indivíduo.

Ainda segundo os PCN, para os jovens e adultos exercerem a cidadania, é necessário que se comuniquem, compreendam, saibam buscar informações e sejam capazes de interpretá-las e de argumentar a partir delas, o que implica o desenvolvimento de todas as habilidades lingüísticas. A aprendizagem da língua estrangeira é, portanto, necessária como instrumento de compreensão do mundo, de inclusão social e de valorização pessoal.

Nos PCN, a linguagem, por ter característica transdisciplinar, é vista como o elo entre todas as áreas de ensino, e a aprendizagem de língua estrangeira é concebida como fonte de ampliação dos horizontes culturais. Em face da realidade do mundo contemporâneo, globalizado e tecnologicamente mais desenvolvido que o de outras épocas, o ensino-aprendizagem de língua estrangeira não se concebe mais como um processo estático, circunscrito apenas aos atos de ler e escrever minimamente.

Palavras finais

Como dissemos no início deste artigo, o trabalho nasce de uma pesquisa em andamento na UCB, que visa a desenvolver uma proposta de abordagem comparativa para o ensino de língua portuguesa e de língua inglesa, tendo como base os PCN do Ensino Médio e o uso de tecnologias educacionais, de forma a contribuir para a reforma educacional que se propõe nos PCN.

A pesquisa tem como hipóteses a de que uma abordagem comparativa das gramáticas da língua portuguesa e da língua inglesa possa, na concepção de interdisciplinaridade da área de “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”, indicar os conteúdos e metodologias relevantes e a de que as novas tecnologias podem contribuir não somente para as metodologias a serem utilizadas no Ensino Médio como também para a formação dos professores de línguas.

Concluimos afirmando que acreditamos que os PCN apontam a direção quanto aos conteúdos e metodologias a serem desenvolvidos no ensino de línguas estrangeiras quando abordam a necessidade de se ampliar a visão de conteúdo para além dos conceitos e da nomenclatura gramatical e quando ressaltam a necessidade de se valorizarem o trabalho dos professores, já que esses são mediadores do conhecimento socialmente produzido. Como pesquisadores, estamos procurando ver os PCN como um documento que pode nortear ações no ensino-aprendizagem de língua estrangeira, no caso aqui abordado, a inglesa, mas de forma crítica, não dogmática e passível de outras interpretações.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. “Ontem e Hoje no Ensino de Línguas no Brasil”. In: STEVENS, C.M.T. **Caminhos e colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil**. Brasília: Ed. UnB, 2004.

ALTMAN, Cristina. **A pesquisa lingüística no Brasil (1968-1988)**. 2. ed. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

MIRANDA, Débora Fernandes de. **Parâmetros curriculares nacionais de ensino fundamental e de ensino médio para língua estrangeira: leitura articulada e percepção de professores**. Campinas. 2005. 129 p. Dissertação (Mestrado) – Unicamp, Campinas, SP, 2005.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo Meneses de. **A historiografia brasileira da literatura inglesa: uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951)**. Campinas, 1999. 189 p. Dissertação (Mestrado) – Unicamp, Campinas, SP, 1999.

PAIVA, V. L. M. A LDB e a Legislação Vigente sobre o Ensino e a Formação de Professor de Língua Inglesa. In: STEVENS, C.M.T. **Caminhos e colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil**. Brasília: Ed. UnB, 2004.

Rozana Reigota Naves é doutora em Lingüística pela Universidade de Brasília; professora e pesquisadora da mesma Universidade. (maves@unb.br)

Dalva Del Vigna é mestre em Lingüística pela Universidade de Brasília; sua principal área de interesse é a Fonologia: da língua portuguesa, da língua inglesa e de línguas indígenas brasileiras. (ddvigna@yahoo.com.br)