

XXII ENACED – II SIEPEC

Eixo Temático: Educação e formação de professores

O IMEDIATISMO NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: UM OLHAR A PARTIR DA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL EM DIÁLOGO COM O CAMPO DA LINGUÍSTICA

Janaina Mattos Bernardi¹
Fabiana Diniz Kurtz da Silva²

RESUMO

No modelo atual de sociedade, o imediatismo está presente em tudo, chegando ao ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. Buscamos entender até onde esta urgência que um aluno adulto tem em aprender a língua inglesa se mescla com a cultura do imediatismo e também até onde a motivação inicial de aprender será suficiente para que ele continue se esforçando para atingir seus objetivos. Constatou-se que apesar do crescente apelo imediatista nas mídias para a venda de cursos rápidos de inglês e da pressão do mercado de trabalho para profissionais fluentes, o desejo de aprender do estudante deve vir de uma motivação interna.

Palavras-chave: Imediatismo. Língua inglesa. Linguística. Perspectiva histórico-cultural. Vygotsky.

INTRODUÇÃO

O ensino de línguas no Brasil, em especial, língua estrangeira, possui diversos problemas e crescentes desafios. Em meio a um contexto permeado – e cotidianamente transformado – por tecnologias de informação e comunicação (TIC) aspectos como a precariedade na formação docente e o chamado ‘fracasso escolar’ vêm sendo constantemente difundidos como lacunas urgentes para o desenvolvimento de uma educação de qualidade, como destacado no ODS 4 (UNESCO, 2015).

Seguindo a vertente histórico-cultural, é importante considerar que faz parte da constituição humana ser orientado por objetivos, e são precisamente esses objetivos, e os meios empregados para alcançá-los que são os principais aspectos a serem debatidos no âmbito escolar e na formação de professores de línguas.

O modelo de sociedade atual, onde tudo se consegue em tempo real, com acesso à informações atualizadas a todo minuto, ou então com acesso fácil à qualquer item de consumo com entrega rápida no seu endereço transformou o estilo de vida e estimula a todos a querer e até mesmo exigir que tudo seja feito, entregue e consumido no aqui e agora. Esse imediatismo, também é associado ao processo educacional e, em específico, ao ensino de línguas - aqui com destaque à língua inglesa, nosso campo de atuação - com a concepção, ainda que equivocada, de que quanto antes e quanto mais rápido se aprender uma língua estrangeira melhor e mais eficaz será.

Como destacado em Kurtz (2015), aprender uma língua estrangeira sob a dimensão comunicativa é, como diz Almeida Filho (2002):

¹ Mestranda em Educação nas Ciências MINTER pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijui) e pela Unilasalle Lucas do Rio Verde, janambnardi@gmail.com.

² Doutora em Educação nas Ciências (Unijui) e Mestre em Estudos Linguísticos (UFSM) com Doutorado Sanduíche na Universidade de Lisboa. Docente do Curso de Letras e colaboradora do PPGEC da Unijui, fabiana.k@unijui.edu.br.

XXII ENACED – II SIEPEC

Aprender a significar nessa nova língua e isso implica entrar em relações com outros numa busca de experiências profundas, válidas, pessoalmente relevantes, capacitadoras de novas compreensões e mobilizadoras para ações subsequentes. Aprender LE assim é crescer numa matriz de relações interativas na língua-alvo que gradualmente se desestrangeiriza para quem a aprende (Almeida Filho, 2002, p. 15).

Nesse sentido, o ensino de língua inglesa passa a ser entendido como um processo de uso autêntico da língua, o que também evidencia preocupação do desenvolvimento do aluno como sujeito e agente e não no ensino exclusivo de regras e formas gramaticais. Logo, “ser comunicativo” no ensino de línguas não é rodear-se de materiais que se dizem comunicativos, como já observava Almeida Filho, e sim possuir uma postura resultante de concepções claras, coerente com um conjunto de pressupostos ditos comunicativos (Kurtz, 2015).

As modificações verificadas a partir desse cenário acarretam novas e diferentes necessidades comunicativas, fundamentalmente, de comunicação e interação social, visto que os indivíduos, inseridos na sociedade do conhecimento, globalizada, “líquida” (Bauman, 2001) ou “pós-moderna” (Bauman, 1998; Hall, 1999), passam a ser atores de um processo de constituição com base em elementos advindos de diferentes culturas e registros, ou seja, (re)constróem suas identidades com base nas interações, realizadas de formas até então inexistentes, como também destaca Kurtz (2015).

Tal entendimento envolve nossa concepção de linguagem ancorada tanto nos estudos linguísticos como histórico-culturais (ou interacionismo sócio-histórico), com base em Vygotsky e Bakhtin: o primeiro, concebendo a linguagem como elemento singular para a constituição do homem como ser histórico-social, e o segundo, agregando o valor ideológico à linguagem e o constante diálogo estabelecido pelo indivíduo com o contexto/cenário social em que está inserido.

Nesse sentido, o foco deste trabalho é evidenciar de que forma estudos advindos desses dois campos contribuem para o entendimento acerca do processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa em contextos formais e para o público adulto, dada a motivação e objetivo em aprender esse idioma, e de que forma aspectos ligados à ‘urgência’ em aprender podem se mesclar e confundir com o ‘imediatismo’ no processo pedagógico.

A partir de uma investigação junto a obras clássicas do campo da Linguística e, em caráter mais recente, junto a artigos compilados em repositórios como Mendeley, Periódicos Capes e Google Acadêmico, o objetivo é investigar o motivo pelo qual adultos buscam aprender uma língua estrangeira e de que forma se constitui a concepção de urgência nesse processo. Em última instância, elementos advindos dessa pesquisa bibliográfica serão importantes para auxiliar-nos a entender como metodologias atualmente empregadas no ensino de língua estrangeira - especialmente em cursos de idioma - se sustentam conceitualmente ao considerarem, em casos específicos, a obtenção de fluência e proficiência linguística em pouco tempo.

Por meio desta investigação, buscamos contribuir com o processo educacional no campo de ensino de línguas por meio da associação teórico-epistemológica em questão e com a popularização que almejamos alcançar no sentido de desmistificar aspectos imediatistas e tecnicistas ligados ao ensino de língua inglesa. Ao vislumbrar um processo crítico de empoderamento dos sujeitos e não na obtenção imediata de resultados, os sujeitos estarão de fato em meio a um processo intelectualizante e não apenas mercadológico.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa ora relatada se constitui como um estudo de base bibliográfica a partir da compilação de obras clássicas de autores do campo da Linguística e da Educação com foco na

XXII ENACED – II SIEPEC

perspectiva histórico-cultural de Vigotski. Os resultados, ainda preliminares, são fruto de um encadeamento conceitual e epistemológicos dessas áreas do conhecimento e consideram buscas recentes junto a repositórios de artigos como Mendeley, Periódicos Capes e Google Acadêmico, publicados nos últimos cinco anos, e com base em descritores como “ensino de línguas para adultos”, “andragogia”, e “imediatismo no ensino de línguas”. A baixa incidência de resultados relacionados à nossa pesquisa justifica um aprofundamento no tema.

Neste texto apresentamos, ainda em caráter preliminar, indícios interpretativos a partir da compilação teórica realizada que, futuramente, irá ser analisada com base na Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galliazzini (2011) em busca de categorias envolvendo os objetivos previstos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir do objetivo proposto, de investigar o motivo pelo qual adultos buscam aprender uma língua estrangeira e de que forma se constitui a concepção de urgência nesse processo, à luz dos campos da Linguística e de estudos de base histórico-cultural, é possível verificar, como Santos (2011) destaca, uma relação evidente entre recorrentes e crescentes mudanças tecnológicas, que vêm transformando as maneiras de ver, interpretar e viver no mundo, com a lógica do imediatismo, um dos pontos-chave de nossa pesquisa.

Conforme o autor (idem) aponta, a sociedade dita “pós-moderna” manifesta, em seu seio, uma visão de que a velocidade estabelece uma “irreversibilidade” na História, fundamentalmente pelo fato de que as mudanças sociais, e muitas destas refletidas (ou resultantes de) em impactos e avanços tecnológicos, ocorrem de forma “rápida”, sob a visão dos indivíduos. Tal “imaginário da velocidade” não afeta a todos. Segundo o autor (2011, p. 121), “somente algumas pessoas, firmas e instituições são altamente velozes, e são ainda em menor número as que utilizam todas as virtualidades técnicas das máquinas”. O restante da sociedade vive de outra forma, e as práticas do que seria uma minoria acabam influenciando e mesmo definindo o imaginário social.

A “urgência” que está presente em nosso dia-a-dia também interfere na área educacional, com promessas de aprendizagem mais rápida e eficiente, principalmente para os adultos que precisam “correr atrás do tempo perdido”. Entretanto, mesmo tendo a capacidade de adaptação, ainda assim o modo como os sujeitos aprendem e se desenvolvem, em termos vigotskianos, parece nem sempre acompanhar a “corrida contra o tempo” em que se vive, com o empreendimento de esforços, sofrimentos e dedicação para aprender algo novo, o que, sabidamente, demanda tempo e muito esforço, ao contrário da lógica às vezes difundida de que tudo pode ser obtido em menos tempo, aliado ainda ao que Benjamin Franklin outrora manifestou, de que “tempo é dinheiro”.

A esse respeito, Bauman (2001) destaca que mudamos da modernidade do *hardware*, pesada, para a era da modernidade do *software*, leve. Na modernidade pesada levava-se em consideração o tamanho das coisas, quanto maior e mais pesado mais sucesso e mais poder aquela pessoa ou sociedade tinha. Também foi a época da corrida espacial e da conquista de territórios, nenhum espaço no globo poderia estar em branco. Como o progresso era medido pelo tamanho das coisas, é claro que algo robusto e pesado tende a ser lento de se mover e essa era a visão correta das coisas. Já com a chegada da modernidade leve, Bauman (2001) explica que nela o tempo é instantâneo e assim, sem substância e sem consequências. Estamos na era da exaustão e da falta de interesse. Nesta atual modernidade, o tempo e o espaço perderam o seu significado, tudo é instantâneo e qualquer lugar agora é fácil de se chegar.

Kuhn (2011) Constatou com sua pesquisa que os anúncios da mídia vem ao encontro da sociedade impaciente, onde os comerciais impõe uma grande pressão do tempo, para que a

XXII ENACED – II SIEPEC

compra seja agora. No dilema do consumidor entre comprar agora ou depois, a pressão dos comerciais o influencia na compra imediata.

Em uma simples pesquisa no Google, por “curso rápido de inglês” já na primeira página aparecem diversos anúncios e vídeos com propostas como: “Aprenda Inglês rápido e fácil”, “Curso rápido de Inglês em 4 aulas”, “Curso de Inglês Speed (Rápido) para Adultos. Faça seu curso de inglês em 18 meses aqui”, “Curso rápido de inglês em 15 dias”, “Curso de Inglês completo. Fluência em 08 meses”. E de fato, muitas pessoas podem se deixar levar por essas propostas tentadoras de “aprender rápido e fácil”.

A concepção de uma formação, como Fensterseifer e Boufleuer (2011) sugerem, de disciplina intelectual, é importante como entendimento de desmistificação - a partir da capacidade de ver o benefício do seus esforços no futuro, mesmo que a realidade seja cansativa e sem prazer imediato ou, como Kurtz (2015) destaca, ao referir-se ao processo de formação docente instaurado até a década de 1970, em que há pouca preocupação maiêutica (em despertar o “intelecto” dos estudantes), em detrimento do que ainda se verifica hoje - uma lógica menos intelectualizante e mais voltada ao imediatismo do mercado de trabalho, uma lógica propedêutica, em que os alunos nem sempre se sentem parte do processo de aprendizagem.

Para Fensterseifer e Boufleuer (2011), essa capacidade se perde quando não conseguimos mais ver a dimensão do tempo, algo que nos deixa comprometidos a criar autodisciplina, autodeterminação e autonomia, pois conseguimos visualizar o futuro a partir dos nossos esforços diários. Para as crianças isso é mais nítido pois a cobrança de ter boas notas vem dos pais e da escola e elas deixam transparecer muitas vezes esse desconforto que é ter que se esforçar diariamente. A ausência desta disciplina pode acarretar sérios problemas em um adulto que não consegue dimensionar o tempo, e precisa de prazer imediato em tudo que faz.

Então, a partir disso, qual é o impacto que esta urgência em aprender uma nova língua em pouco tempo implica? Para Krashen (2009, p. 7) “uma real aquisição de segunda língua se desenvolve lentamente” e com métodos que não forcem uma produção precoce:

Professores de idiomas (e alunos) associam progresso na aquisição de um segundo idioma com a fala fluente, e a lógica consequência disso é que nós queremos que nossos alunos falem desde o início. Minha visão pessoal é que forçar uma produção prematura, antes que o aluno tenha construído uma competência suficiente através de uma absorção compreensível, é talvez o que mais provoca ansiedade em aulas de idiomas! (KRASHEN, 2009, p.74) (tradução nossa)

Com base em elementos considerados ‘clássicos’ no processo de aquisição e posteriormente constitutivos de processos metodológicos de ensino de língua estrangeira, a competência linguística construída inicialmente deve ser respeitada em tempo e ritmo para o desenvolvimento de elementos que levem à fluência de uma segunda língua.

Demais autores considerados ‘clássicos’ nesse campo, como Lightbown e Spada (2013) e Ur (2012), dizem que a motivação é um item crucial na aprendizagem de segunda língua. A busca por um curso de inglês surge a partir de uma motivação inicial, pode ser apenas o desejo de conquistar um diploma, obtenção de um cargo melhor, conseguir acompanhar um filme sem legendas ou então o puro e simples desejo de aprender a língua inglesa. Mas será que todas estas motivações caracterizam uma motivação válida no qual estariam dispostos a esperar o tempo necessário para aprender?

Aqui surge um aparente dilema envolvendo elementos que são objeto da pesquisa - a motivação externa, de aprender uma língua estrangeira por força ou demanda do mercado de trabalho *versus* a motivação interna, de realização ou satisfação pessoal de engajamento e dedicação para um determinado ou fim, que pode ser o aprender por aprender, inclusive. O

XXII ENACED – II SIEPEC

dilema surge a partir do momento em que não há metaconsciência a esse respeito por parte do aprendiz, e questões sociais e culturais surgem como um empecilho ou mesmo potencializador da expectativa de resultado rápido em detrimento do tempo necessário para o desenvolvimento de competências e habilidades comunicativas, linguísticas e discursivas.

Aspectos psicológicos já tradicionalmente explorados no campo da Linguística desde meados da década de 1970 podem explicar essa relação que, sabidamente, gera frustração e evasão por parte do aluno - no caso de adultos engajados em cursos de idioma, por exemplo, ou um descolamento em função da falta de significação, expectativa e identidade com o campo de língua estrangeira em estudantes de educação básica.

Tem-se, nesse caso, um processo de constituição ideológica e identitária a partir do contexto permeado por relações sociais de produção, em que a preocupação central é unicamente a constituição de um trabalhador (sob um prisma utilitário, de mão de obra, e não sob a ideia de um profissional qualificado e intelectualizado) e não sua qualificação, tampouco em que competências, habilidades, saberes deve dominar para se tornar ‘empregável’ – antes de torná-lo competente, como Arroyo (2007) bem discute.

Impulsionados pelas mudanças deste mundo contemporâneo, os adultos também se vêem motivados e até mesmo pressionados a se atualizarem tão rapidamente quanto realmente conseguem. Para Knowles (2011) os adultos respondem a motivações externas como melhores empregos, mas que as pressões internas são mais poderosas como autoestima e qualidade de vida. Assim, a pressão externa de se atualizarem rapidamente no tocante de aprender a língua inglesa para conseguirem um novo emprego pode ser uma motivação inicial, mas pode não se sustentar, principalmente se o curso escolhido não for baseado nos princípios educacionais da andragogia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Seguindo a vertente histórico-cultural, consideramos que o ser humano é orientado por objetivos e, ao buscar aprender a língua inglesa, o indivíduo lança mão de meios mediacionais, instrumentos e ferramentas que o auxiliam neste processo. Dessa forma, é fundamental ampliar o escopo de análise sobre o imediatismo no processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, considerando também esses aspectos, em associação ao papel do professor e do material didático, tradicionalmente explorados em investigações nesse sentido.

É através de relações mediadas como estas que o indivíduo internaliza elementos que interferem diretamente em seu processo cognitivo e em sua aprendizagem em perspectiva histórica e cultural. Negligenciar esse processo implica negligenciar a inerente associação entre aprendizagem e desenvolvimento humano. Cremos que um conhecimento aprofundado a esse respeito tende a qualificar os esforços de professores de línguas, especialmente em contextos de ensino de idiomas, de modo a auxiliar no mapeamento de elementos como os motivos pelos quais os alunos avançam em seus estudos ou desistem, como é o foco do estudo de uma das autoras deste trabalho.

Com base na literatura analisada, ainda que de modo preliminar, cremos que a dita ‘urgência’ em aprender a língua inglesa é fruto de concepções e métodos de ensino pautados em contextos históricos totalmente diferentes do vigente, e pode ser investigada em função dos motivos e da atividade em si, considerando o contexto que situa o aprendiz como ‘mão de obra’ que precisa ser qualificada, treinada. Assim, seguimos em nossos estudos.

REFERÊNCIAS

Encontro Nacional de Educação (ENACED) e Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa em Educação nas Ciências (SIEPEC)

XXII ENACED – II SIEPEC

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas, SP: Pontes, 3ª edição, 2002.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. 9. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

FENSTERSEIFER, P.E.; BOUFLEUER, J.P. **Disciplina intelectual: Algumas reflexões a propósito da homenagem a um intelectual**. Pensar sensível: homenagem a Jayme Paviani. Caxias do Sul: EDUCS, 2011, p.387-398.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 3ª edição, Rio de Janeiro, DP&A, 1999.

KNOWLES, M. S.; HOLTON, E. F. III; SWANSON, R.A. **Aprendizagem de Resultados: Uma Abordagem Prática para Aumentar a Efetividade da Educação Corporativa**. Recurso Eletrônico. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

KRASHEN, Stephen D. **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. University of Southern California. 1st Internet Edition, 2009.

KURTZ, Fabiana Diniz. **As Tecnologias de Informação e Comunicação na formação de Professores de Letras à Luz da Abordagem Histórico-Cultural de Vigotski**. Tese (Doutorado em Educação nas Ciências). Unijuí, Ijuí, 2015.

KUHN, Martin. **Império do Imediatismo: A Urgência Como Argumento de Vendas na Comunicação Mercadológica**. Tese (Doutorado em Comunicação Social). Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2011.

LIGHTBOWN, P.; SPADA, N. **How Languages are Learned**. 4.ed. Oxford: OUP, 2013.

MORAES, R., GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces**. Ciência & Educação, v. 12, nr. 1, p. 117-128, 2006.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2011.

UNESCO. **Educação 2030 no Brasil**. Disponível em: <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/expertise/education-2030-brazil> acesso em: 29 jul. 2022.

UR, Penny. **A Course in English Language Teaching**. 2.ed. Cambridge University, 2012.