

# MATERIAL AUTÊNTICO, EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA EM LÍNGUAS ADICIONAIS E AS NOVAS TECNOLOGIAS

## AUTHENTIC MATERIAL, LANGUAGE EDUCATION IN ADDITIONAL LANGUAGES AND NEW TECHNOLOGIES

### MATERIAL AUTÊNTICO, EDUCACIÓN DE IDIOMAS EM IDIOMAS ADICIONALES Y LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

Beatriz Fontana<sup>1</sup>

**Resumo:** Este texto discute a noção de material autêntico para o ensino-aprendizagem de Línguas Adicionais (LAs) na perspectiva de educação linguística crítica visando a promoção da cidadania. São consideradas a relação entre língua e cultura e entre identidade e uso da língua como um conjunto de recursos convencionalmente usados na vida social. Finalmente, são sugeridas possibilidades de uso de novas tecnologias da informação como recurso para a promoção do desenvolvimento de LAs segundo o conceito de material autêntico.

**Palavras-chave:** LA, ensino-aprendizagem, educação linguística, material autêntico, novas tecnologias.

**Abstract:** This article discusses the notion of authentic material in teaching-learning Additional Languages (ALs), within the critical perspective of linguistic education aimed at the promotion of citizenship. It analyses relationship between identity and language use as a set of resources conventionally used in social life. In addition, the article suggests usage possibilities of new information technologies as resource to foster the development of ALs by means of the authentic material concept.

**Keywords:** AL, teaching-learning, linguistic education, authentic material, new technologies.

**Resumen:** Este texto discute la noción de material autêntico para la enseñanza-aprendizaje de Idiomas Adicionales (IAs) desde la perspectiva de la educación lingüística crítica dirigida a promover la ciudadanía. Se considera la relación entre lenguaje y cultura y entre identidad y uso del lenguaje como un conjunto de recursos utilizados convencionalmente en la vida social. Finalmente, se sugieren las posibilidades de utilizar las nuevas tecnologías de la información como recurso para promover el desarrollo de los IAs de acuerdo con el concepto de material autêntico.

**Palabras clave:** IA, enseñanza-aprendizaje, educación lingüística, material autêntico, nuevas tecnologías.

---

<sup>1</sup> Docente da FFI. Doutora em Letras e tradutora. <http://lattes.cnpq.br/7316623251611480>  
biafontana7@gmail.com

## 1. EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA

A proposta de educação linguística para o ensino-aprendizagem de LAs se respalda fundamentalmente na concepção de língua/linguagem como uma forma de ação social, indissociável de cultura (KRAMSCH, 1993). Nessa perspectiva, considera-se que a língua é um conjunto de recursos que são convencionalmente usados na vida social (CLARK, 2000), segundo a percepção que se tem do mundo.

Cultura, nesse sentido, não se restringe às formas visíveis de expressão de uma determinada comunidade de fala, mas refere-se aos “sistemas aprendidos e compartilhados de padrões para perceber, para crer, para agir e para avaliar as ações dos outros” (GOODENOUGH, apud ERICKSON, 1990:165).

Corroborando essa perspectiva, Nostrand (apud KRAMSCH, 1993) adverte: o aprendiz de uma língua estrangeira (LA) deve estar “preparado para se confrontar com sistemas de valor, padrões de pensamento e certas pressuposições sobre a natureza humana e a sociedade” (p. 177), a partir dos quais os sentidos nas interações são construídos.

Se língua e cultura são inseparáveis, aprender uma LA é um processo que envolve muito mais do que ‘aprender a dizer as coisas numa outra língua’. Embora grande parte dos mitos que temos sobre como se aprende uma outra língua estejam vinculados às palavras e aos seus significados, logo que começamos a aprender essa língua nos damos conta de que é preciso também observar de que modo as palavras são usadas, em que circunstâncias e por quem. Isso quer dizer que precisamos aprender também o uso da língua, marcado por aspectos culturais e sociais da história de quem fala essa língua. Como afirma Marcuschi (1998) “admita-se hoje que a compreensão, na interação verbal face a face resulta de um projeto conjunto de interlocutores em atividades colaborativas e coordenadas de co-produção de sentido e não de uma simples interpretação semântica de enunciados proferidos.” (p. 15). Assim, nem tudo que se compreende numa interação social vem encerrado no recurso lingüístico, mas na própria relação construída entre os indivíduos e nas atividades contextualizadas, afetadas pelas inferências produzidas pela percepção das atividades e sinalizações para-lingüísticas interpretáveis, além dos conteúdos proposicionais.

Olhando por este ângulo, ensino-aprendizagem de uma LA abrange também as identidades dos aprendizes em práticas sociais complexas nas quais o valor dos significados atribuídos a um enunciado é em parte determinado pelo valor atribuído a quem fala (BOURDIEU, 1998). Assim, os/as aprendizes de línguas não estão aprendendo apenas um sistema lingüístico; eles/elas estão aprendendo um conjunto diversificado de práticas sócio-culturais, no contexto de relações de poder mais amplas nas quais os significados são co-construídos e negociados (NORTON e TOOHEY, 2002).

Em vista disso, na perspectiva de ensino-aprendizagem de uma LA como educação linguística, os aprendizes precisam de ajuda para irem do desenvolvimento de habilidades na língua para o desenvolvimento da habilidade

de interpretar e criticar as formas pelas quais os recursos linguísticos são usados na manutenção e realização de eventos na vida social (HALI, 1995). O que se almeja, tanto quem ensina, como quem aprende uma LA, é ser bem sucedidos/as nas interações, sejam elas face a face, ou com textos de diversos gêneros, realizando negociações de sentido relevantes para os propósitos dos participantes envolvidos.

## 2. MATERIAL AUTÊNTICO

A utilização de material autêntico na educação em LA não se propõe a ser uma nova metodologia, mas uma possibilidade de realizar a mediação entre recurso lingüístico e uso da língua, num continuum não-dicotomizado e não-linear, a partir de textos de qualquer natureza (artigos de jornal, revistas, poemas, capítulos de telenovela, anúncios, embalagens, recibo de cartão de crédito, pinturas de Da Vinci, bulas de remédio, catálogos, filmes, vídeos, música, etc), criados para satisfazer um propósito na vida social da comunidade lingüística que os produz.

No entanto, a definição de 'material autêntico' não é consensual. Por exemplo, Widdowson (apud KRAMSCH, 1993) considera que a autenticidade não se encontra no texto em si, mas nos sentidos que os interagentes constroem a partir dele. Van Lier (1996) adota uma perspectiva existencialista, segundo a qual "uma ação é autêntica quando realiza uma escolha livre e expressa o que uma pessoa genuinamente sente e acredita" (p.13), deixando de ser autêntica quando é realizada porque é o que todo mundo está fazendo. Para os propósitos deste artigo, "o termo 'autêntico' é usado em oposição à linguagem artificial pré-fabricada dos livros-texto e dos diálogos instrucionais; refere-se à forma não-pedagógica de uso da linguagem em situação natural de comunicação" (KRAMSCH, 1993, p. 175), mas também refere-se à autenticidade das interações entre os participantes de aulas de LA.

Assim, não basta usarmos material autêntico para atingirmos competência em língua e cultura adicional. Muitos livros-texto procuram apresentar materiais autênticos, mas, em geral, os textos são a-críticos e assépticos, levando o leitor a percepções idealizadas da língua em si e dos que se consideram os donos da língua que está sendo aprendida. Em educação linguística, devr haver uma preocupação constante com o conteúdo dos materiais utilizados (PENNYCOOK, 1998). Na perspectiva defendida neste artigo, a sala de aula de LA é um espaço de educação da linguagem por meio da interação, onde os aprendizes estão aprendendo uma outra língua para interagir no mundo social por meio de um trabalho de co-construção de conhecimento, negociado e situado, que, ao mesmo tempo, constitui uma comunidade de prática (WENGER, 2000). Além do desenvolvimento do recurso lingüístico necessário para interagir na LA, a aula de LA também promove a produção de identidades (MOITA LOPES, 2002), entendidas como a compreensão que temos de nós mesmos e do/da outro/a e de como nos relacionamos com o mundo nas diversas instâncias da vida social.

Preocupados/as com a produção de identidades, vários/as autores/as (PENNYCOOK, 1998; COX e ASSIS-PETERSON, 1999; MOITA LOPES, 1996 E 2002; SIGNORINI e CAVALCANTI, 1998; RAJAGOPALAN, 1998; KLEINMAN, 1998; HALL, J. K., 1995, entre outros/as) têm defendido a necessidade de uma reformulação dos paradigmas que sustentam a pesquisa desse campo aplicado da Lingüística, tradicionalmente apoiadas em bases positivistas estruturalistas, herdadas do pensamento iluminista europeu (PENNYCOOK, 1998), e as metodologias adotadas em sala de aula.

Em relação a inglês como LA, por exemplo, Cox e Assis-Peterson (1999) têm chamado a atenção para o fato de que os livros-texto estão mais preocupados com questões formais e metodológicas. Ignorando a não-neutralidade de uma língua, especialmente o inglês, muitos textos acabam contribuindo para uma visão estereotipada do mundo e consolidando posições hegemônicas do inglês como língua neutra, internacional e inocente. Este mito encobre a natureza política por trás do ensino de inglês, muitas vezes impondo visões de mundo que naturalizam as diferenças enquanto desigualdades. Como esclarece Fairclough (1992), a prática discursiva tanto é moldada e limitada pela estrutura social quanto contribui para sua constituição, numa relação dialética de forças que “se utilizam de convenções para naturalizar ideologias e relações de poder específicas” (p. 66), desmistificando qualquer concepção de neutralidade.

O uso de materiais autênticos em si não garante a não-subalternização a essas concepções de mundo. Como Pennycook (1998) sugere, “precisamos repensar a aquisição da linguagem em seus contextos sociais, culturais e políticos, levando em conta o gênero, a raça e outras relações de poder” (p. 46), abordando o ensino de LAs por meio de uma prática pedagógica crítica que promova o empoderamento, tanto dos/as mediadores/as, quanto dos/das aprendizes, ambos participantes das interações.

Nessa perspectiva, o emprego de materiais autênticos pode ser uma forma de exercitarmos nossa autonomia em relação “aos pacotes prontos de princípios, métodos, técnicas e materiais para o ensino de inglês que são impostos pelo centro (os que se consideram os donos da língua) e passivamente consumidos pela periferia (nós!)” (COX e ASSIS-PETERSON, 1999, p. 449). Permite, também, nos termos de Little (1991) sobre autonomia, o exercício da nossa capacidade de escolha de materiais, de tomada de decisões e de reflexão crítica, num processo permanente de verificação de hipóteses e revisão teórica. Esses ‘pacotes de materiais’ que são produzidos pelos países hegemônicos, além de determinarem o que e como se deve aprender, o fazem a partir de percepções de mundo, com frequência, estereotipadas. O Brasil, por exemplo, quando aparece em livros didáticos, é associado a futebol, café, carnaval e, mais recentemente, à floresta amazônica, como se esses aspectos parciais da nossa cultura visível fossem suficientes para nos classificar como um povo alegre, um tanto irreverente, mas sem muita seriedade. No entanto, o que se está presenciando em relação ao povo brasileiro, hoje, é a desconstrução desse estereótipo, com demonstrações públicas de apologia ao neo-fascismo e a sistemas políticos anti-democráticos. Sem uma

avaliação crítica dessas simplificações, os estereótipos se naturalizam e acabam produzindo identidades sociais de consumidores passivos, legitimando a inferioridade de países não hegemônicos em relação às metrópoles.

Por outro lado, é muito mais trabalhoso e incômodo tratarmos do ensino de LA de uma perspectiva crítica. Não estamos habituados a exercitar a nossa autonomia para escolher os materiais com os quais vamos trabalhar com nossos alunos. Também não temos muita certeza de como utilizá-los, ou, mais provavelmente, não temos tempo para manter um acervo de materiais autênticos, ou possibilidade de atualizar esse acervo com regularidade. Educadores em linguagem, no Brasil, com frequência, trabalham 40 horas semanais em mais de uma escola, dispendo de tempo insuficiente para a preparação das aulas. Mas, os resultados são comprovadamente compensadores na promoção do desenvolvimento em LA. Relatos de experiências positivas nesse sentido podem ser encontrados nos anais de eventos como o FILE (Fórum Internacional de Línguas Estrangeiras, Pelotas, RS), ENPULI (Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua Inglesa), fóruns de diversas universidades nacionais sobre ensino de LA, além dos eventos internacionais, como a convenção TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages), entre outros.

Além dos materiais autênticos tradicionais (jornais, revistas, obras de arte, filmes, música, rádio, TV a cabo, etc), um recurso de grande potencial pedagógico é a Internet. Na medida em que fornece exposição à língua adicional nas formas como é usada no mundo todo, disponibiliza interações com as mais diversas situações contextualizadas da vida social, convidando o aluno à exploração de vários níveis de compreensão não-linear, além de promover autonomia na busca de materiais que contemplem suas necessidades e interesses. Por exemplo, as interações via chat, e-mail e aplicativos de reuniões com interagentes das mais diversas partes do globo têm contribuído para a utilização do computador em situações comunicativas autênticas e encorajando os/as aprendizes a se arriscarem mais na negociação de sentido, com repercussões altamente positivas no processo de desenvolvimento da LA. A participação em fóruns específicos de discussão sobre as mais diversas áreas da vida social possibilita a produção de conteúdos disponibilizados para outros/as interagentes, com *feedback* das construções de sentido, agregando um componente de autenticidade às interações mediadas pelo computador.

As possibilidades são imensas e entusiasmantes, como também os desafios que se delineiam. Não podemos ignorar que as tecnologias da informação na educação ainda não estão democraticamente acessíveis a qualquer interessado/a. As estatísticas comprovam que ainda apenas uma parcela da população brasileira tem acesso a computador. Além disso, nem todo mundo domina adequadamente o manuseio do computador e a navegação na Internet. Por fim, mesmo reconhecendo o imenso potencial pedagógico da Internet, é preciso selecionar seus conteúdos criticamente e também é preciso conciliar as exigências do currículo escolar, que muitas vezes impõe a utilização de livros-texto, entre tantos outros desafios.

### 3. CONCLUSÃO

De qualquer forma, o momento não é de acomodação. Estamos no centro de uma mudança monumental de paradigmas, face às tecnologias da informação na educação e há muitas perguntas não respondidas e muitas ainda a serem feitas. O desenvolvimento de procedimentos pedagógicos em Educação a Distância, com supervisão de tutores/as, por exemplo, aponta para uma autonomia cada vez maior da parte do usuário, inaugurando inúmeras possibilidades para o ensino de LA.

Por fim, no conjunto de tantas possibilidades à nossa disposição, é importante lembrar que tornar-se competente numa LA não é só uma questão de aprender a falar, ler e escrever nessa língua; é, também, aprender a reconstruir enunciados para nossos próprios propósitos, a partir dos recursos disponibilizados, a partir das nossas identidades sociais, nas muitas e variadas práticas interacionais por meio das quais vivemos nossas vidas. A decisão sobre que materiais usar, ou que metodologia adotar, deve ser uma consequência da reflexão entre nós, mediadores/as, e nossos/as alunos/alunas participantes, sobre o que pretendemos com uma LA. Cabe a nós, educadores da linguagem, permanentemente pensarmos criticamente nossas práticas pedagógicas, nosso papel na construção de conhecimento e nossas responsabilidades na produção de cidadania.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOURDIEU, P. **A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.
- CLARK, H. O uso da linguagem. In: AZEVEDO, N. O.; GARCEZ, P. M. (Trad.). **Cadernos de Tradução**, Porto Alegre, n. 9, p. 49-71, 2000.
- COX, M. I. P. e ASSIS-PETERSON, A. A. **Critical Pedagogy in ELT: Images of Brazilian Teachers of English**. TESOL QUARTERLY Vol. 33, Nº 3, Autumn 433-452, 1999.
- ERICKSON, F. Qualitative methods. In: **Research in teaching and learning: a project of the American Educational Research Association**. New York, London: Macmillan Publishing Company, 1990.
- FAIRCLOUGH, N. **Discourse and social change**. Cambridge: Polity Press, 1992.
- HALL, J. K. **(Re)creating our Worlds with Words: A Sociocultural Perspective of Face-to-Face Interaction**. Applied Linguistics, Vol. 16, No. 2, 206-232, 1995.
- KLEIMANN, A. B. A construção de identidades em sala de aula: um enfoque interacional. In: I. Signorini (org.) **Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas: Mercado de Letras, 267-302, 1998.
- KRAMSH, C. **Context and culture in language teaching**. Oxford: OUP, 1993.
- LITTLE, D. **Learner Autonomy: Definitions, Issues and Problems**. Dublin: Authentik, 1991.
- MARCUSCHI, L. A. A atividades de compreensão na interação verbal. In D. Petri (Org.), **Estudos de língua falada: Variações e confrontos** (Projetos Paralelos - NURC/SP 3) São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP), 15-45, 1998.

- MOITA LOPES, L. P. **Oficina de lingüística aplicada: a natureza social e educacional dos processos ensino/aprendizagem.** Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- MOITA LOPES, L. P. **Identidades fragmentadas.** Campinas: Mercado de Letras, 2002.
- NORTON, B. e TOOHEY, K. Identity and language learning. In: B. Kaplan (ed.) **The Oxford Handbook of Applied Linguistics.** Oxford: Oxford University Press, 2002.
- PENNYCOOK, A. A lingüística aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. In: I. Signorini E M. C. Cavalcanti (orgs.) **Lingüística aplicada e transdisciplinaridade.** Campinas: Mercado de Letras, 23-49, 1998.
- RAJAGOPALAN, K. ELT classroom as an arena for identity clashes. In: M. Grigoletto E A. M. Carmagnani (orgs.) **Inglês como língua estrangeira: identidade, práticas e textualidade.** São Paulo:Humanitas FFLCH/USP, 79-90, 2001.
- van LIER, L. **Interaction in the language classroom: awareness, autonomy and authenticity.** New York: Longman, 1996.
- WENGER, E. **Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity.** Cambridge: Cambridge University Press, 2000.