

REFERÊNCIA:

LEFFA, Vilson J. O ensino do inglês no futuro: da dicotomia para a convergência. In: STEVENS, Cristina Maria Teixeira; CUNHA, Maria Jandyra Cavalcanti. *Caminhos e colheita: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil*. Brasília: Editora UnB, 2003. p. 225-250.

O ensino do inglês no futuro Da dicotomia para a convergência

Vilson J. Leffa

Universidade Católica de Pelotas

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A maior dificuldade em se falar sobre o futuro do ensino do inglês é a constatação de que o futuro está se tornando cada vez mais imprevisível. As duas razões geralmente apresentadas para essa imprevisibilidade são (1) a idéia de que o futuro é apenas uma projeção do presente e (2) a convicção de que as mudanças atualmente estão acontecendo de modo muito mais rápido do que acontecia antes. De acordo com Maturana & Rezepka, “não sabemos como será a vida durante o século XXI, e qualquer predição nesse sentido é apenas uma extrapolação do presente” (Maturana & Rezepka, 2000, p. 9) [\[1\]](#).

Outros propõem que se busque o futuro no passado. A idéia de que é preciso conhecer o passado para prever o futuro é tão antiga quanto a própria História. Está em George Orwell quando afirma que quem controla o passado controla o futuro; está na placa comemorativa da restauração do Pelourinho na cidade de Salvador, na Bahia, ao dizer que o futuro pertence a quem ama o passado; e está de maneira mais comovente num quadro de Ticiano, exposto na National Gallery de Londres, onde está escrito que é preciso olhar o passado para não arriscar o futuro.

Quer se busque o futuro no presente ou no passado, o fato é que está ficando cada vez mais difícil prevê-lo devido à rapidez com que acontecem as mudanças. Mil anos de história no antigo império egípcio, onde se construíram pirâmides durante seis mil anos, parece ter provocado menos mudanças do que os dez últimos anos do século XX, por exemplo. Em outras palavras, se no antigo Egito, era possível educar a criança, simplesmente ensinando o ofício do pai ou da mãe, porque o futuro era previsível, de certo modo igual ao presente, hoje isso não é mais possível. A educação não pode mais se restringir ao conhecimento da geração anterior; se ficar apenas na transmissão de conhecimento, sem criá-lo, corre o risco de transmitir um conhecimento inútil. Com a rapidez das mudanças, o futuro tornou-se imprevisível. Conforme Morin, “O século XX descobriu a perda do futuro, ou seja, sua imprevisibilidade” (Morin, 2001, p. 79) [\[2\]](#).

Não é possível, no entanto, viver sem tentar prever o futuro. A idéia de que nossas ações são determinadas pelas experiências que temos do passado pode projetar uma imagem falsa da importância do futuro; não podemos mexer no passado mas o futuro está em nossas mãos. Na medida em que cada ação, cada palavra e cada gesto, por menor que seja, projetam-se sobre o futuro, podemos, por um lado, prever e modificar o futuro; e podemos também constatar, por outro lado, que não é possível viver sem mudar o futuro. Se eu sei, por exemplo, que aprendendo uma língua estrangeira hoje, terei mais oportunidade de conseguir um bom emprego mais tarde, estou ao mesmo tempo fazendo uma previsão e modificando o futuro.

Os acontecimentos têm relações de causa e efeito, estando sujeitos a determinados padrões recursivos. Isso em si não resolve o problema porque a dificuldade não é saber que os

padrões recursivos existem; a dificuldade está em identificar exatamente quais são esses padrões. O que se oferece a seguir é uma tentativa de descrição de um desses padrões. A pretensão é que se possam fazer algumas previsões sobre o ensino do inglês no futuro, ou pelo menos identificar suas tendências no presente.

A SÍNDROME DO PÊNDULO

A metáfora do pêndulo tem sido muitas vezes usada para descrever o movimento da história, em geral, e do ensino de línguas, em particular; mas pode também ser usada para prever o futuro, não necessariamente partindo de uma linha mística (onde o pêndulo tem sido usado juntamente com cartas e tarô), mas usando a metáfora da física (onde pelo cálculo da posição e velocidade do pêndulo num determinado momento é possível prever sua posição e velocidade em qualquer momento do futuro). A metáfora do pêndulo supõe o fluxo e refluxo da história; o mecanismo básico de expansão e contração que caracteriza o próprio universo. Se o universo está agora, segundo os astrônomos, numa fase de expansão, um dia entrará numa fase de retração, seguida de uma outra fase de expansão e, assim, sucessivamente pela eternidade; o universo, como tudo que nele está contido, se repetirá sempre, renascendo, crescendo e morrendo.

A metáfora do pêndulo, com seu movimento oscilatório de um extremo a outro, parece incorporar não só misticismo e ciência, mas também, por extensão, o padrão recursivo de que tudo acaba voltando ao ponto de partida para iniciar um novo ciclo. A idéia de fluxo e refluxo não é, portanto, apenas cientificamente correta, mas também romanticamente viável: pode estar nas marés que fluem e refluem sobre a praia; na planta que nasce da semente, cresce e morre para renascer da própria semente; e, no ser humano, é claro, que vive uma história que pode pensar ser única, mas que se repete de geração em geração, como variáveis sobre um mesmo tema.

A língua falada pelos homens segue também esse padrão de fluxo e refluxo. Começou sendo única, quando a humanidade

aprendeu a falar, mas se expandiu e se babelizou, chegando a milhares. Agora, ao contrário do universo, as línguas estão em franco processo de retração; com o tempo, e com as fusões que ocorrerão entre elas, a humanidade voltará a falar uma língua que será novamente única sobre a face da terra.

O padrão de fluxo e refluxo leva à idéia de repetição. A repetição parece ser a essência não só do universo mas também da eternidade; para prever o futuro basta que se identifique o início e o fim da cada ciclo. A descoberta do segmento de tempo que corresponde ao ano, por exemplo, permite prever o outono depois do verão e a primavera depois do inverno. Vendo a que horas o sol nasce hoje e a que horas nasceu há um ano atrás, posso prever com exatidão a que horas ele nascerá amanhã. Da mesma maneira que o verão traz em si o embrião do inverno, o ser vivo carrega dentro de si o germe da morte. Se todos que viveram no passado um dia morreram, todos os que vivem hoje, um dia morrerão. A repetição não permite a imprevisibilidade.

A repetição se desdobra de várias maneiras, incluindo ciclos de adesão e rejeição que se sucedem em vários recortes, criando inúmeras dicotomias. Um período histórico de adesão à aprendizagem individualizada, por exemplo, levará não só à rejeição desse modelo, mas sua substituição por um modelo que estará no outro extremo, com ênfase na aprendizagem socializada, criando assim uma dicotomia. A conciliação dos opostos é sempre mal-vista. Ainda que o dizer possa apregoar um continuum entre os extremos e defender a interdisciplinaridade, o fazer fica com a dicotomia, rejeitando o ecletismo das idéias como obscenidade intelectual, segundo uma expressão atribuída a Krashen (Barasch & James, 1994) [\[3\]](#)

O ensino de línguas estrangeiras tem sido historicamente marcado por dicotomias, que abrem e fecham inúmeros ciclos, nos mais diferentes recortes. Entre as oposições clássicas, podem-se destacar, por exemplo: língua escrita versus língua falada, forma versus função, léxico versus sintaxe, dedução versus indução, individualizado versus socializado etc.

São ciclos históricos que se retomam, seguindo a idéia de fluxo e refluxo. Quando hoje buscamos na História o provérbio

africano de que é preciso uma aldeia inteira para educar uma criança, estamos reiniciando um novo ciclo. A diferença é que agora a aldeia está maior; não se restringe mais ao verde da praça defronte ao templo, onde todos se encontravam para trocar idéias e mercadorias; interagindo e transacionando. As pessoas continuam exercendo as atividades de troca, tanto por interação como por transação, só que agora em escala global, fazendo do planeta Terra a aldeia: “a união planetária é a exigência racional mínima de um mundo encolhido e interdependente” (Morin, 2001, p.75) [4]. Em outras palavras, se antes precisávamos de uma aldeia para educar uma criança, hoje precisamos do planeta inteiro.

A COMUNIDADE PLANETÁRIA

Na aldeia tradicional a convivência dava-se pela diversidade de ocupação entre as pessoas, todas ocupando um mesmo espaço geográfico. Como para algumas ocupações só havia um representante de cada profissão (um curandeiro, um ourives, um tanoeiro, um cervejeiro, um mestre-escola, etc.) a interação obrigatoriamente dava-se fora dos interesses profissionais, possivelmente pela prática de algum esporte ou outro passatempo de interesse comum (participar de algum festival religioso, caçar javalis, dançar ao redor da fogueira etc.). Em algumas profissões, a interação com os pares da mesma atividade era praticamente inexistente na dimensão espacial; ocorria apenas na dimensão temporal, geralmente de pai para filho, ou mesmo de avô para neto.

Com o avanço das telecomunicações, principalmente da Internet, as fronteiras geográficas desapareceram e a interação entre membros com interesses diversificados diminuiu para dar lugar à interação entre membros com interesses comuns, naquilo que podemos chamar de comunidades ocupacionais. A diversidade, que caracterizava a composição da aldeia tradicional, evoluiu para a homogeneidade, que caracteriza, por exemplo, a composição das listas de discussão da Internet: cada lista formando uma comunidade com os mesmos interesses e,

muitas vezes, a mesma profissão. Os limites entre as comunidades deixam de ser geográficos para serem ocupacionais. O fonoaudiólogo que mora num bairro da cidade de São Paulo provavelmente interage mais intensamente com os fonoaudiólogos de outros continentes do que com os moradores de seu prédio.

Uma conseqüência imediata da queda das fronteiras geográficas é que mais pessoas começam a falar a mesma língua. E quando isso acontece, o número de línguas faladas na face da Terra começa a diminuir. Quando aumentamos nosso círculo de relações para incluir pessoas de outros países e até de outros continentes, iniciamos um lento e gradual processo de unificação lingüística, incorporando traços de uma e outra língua, ainda que com ênfase na língua hegemônica, e descartando outros traços, principalmente das línguas minoritárias. Apesar da unificação lingüística, a diversidade permanece, só que num outro recorte - não mais geográfico, baseado na aldeia tradicional, onde cada pessoa tinha interesses diferentes da outra - mas ocupacional, baseado em comunidades discursivas; cada uma com seus interesses específicos. A diversidade deixa de existir entre os membros da mesma comunidade para existir entre uma comunidade e outra, tornando-as, portanto, diferentes. Estamos nos unificando geograficamente, mas nos diversificando ocupacionalmente. Enquanto que as aldeias tradicionais eram relativamente homogêneas entre si (uma aldeia era parecida com a outra) e heterogêneas em sua composição, as comunidades discursivas agora, pelo contrário, são heterogêneas entre si (lista dosERVEJEIROS, dos fonoaudiólogos, etc.) e homogêneas em sua composição. Outra diferença importante é que enquanto as aldeias tradicionais tendiam a desenvolver um dialeto próprio, às vezes até chegando a uma língua diferente, as comunidades atuais, para manter a comunicação entre seus membros, às vezes distantes geograficamente, tendem a uma língua comum. O processo de expansão das relações entre as pessoas está em relação inversa ao processo de retração das línguas, que diminuem em número.

Os meios de comunicação de massa da era pré-Internet, ainda que de alcance global como o rádio de ondas curtas e a televisão via satélite, eram meios de mão única, geralmente transmitindo informação dos países centrais para os periféricos.

A Internet se caracteriza não só por facilitar ainda mais o acesso à informação, mas também por transformar as pessoas de meros espectadores em participantes do processo comunicativo. Qualquer pessoa plugada na rede tem a oportunidade não só de receber, mas também de produzir informação. Para isso precisa de duas condições importantes: (1) ter algo a dizer e (2) compartilhar uma língua com o interlocutor. O que dizer depende de cada um, de sua criatividade ou originalidade; a língua a ser usada, no entanto, depende de uma escolha da comunidade a qual o indivíduo pertence ou deseja pertencer. Se a língua escolhida não for a língua materna do indivíduo, ele não tem outra opção a não ser aprender a língua da comunidade.

Tem a liberdade de ver o uso de uma língua estrangeira sob duas perspectivas opostas: ou como um processo de colonização dos países centrais ou como um meio de capacitação pessoal (“empowerment” em inglês). Existem argumentos que favorecem um e outro lado. Pelo lado da colonização, podemos listar as medidas tomadas pelos países falantes da língua hegemônica em favor não só de sua manutenção como de sua expansão (British Council, 1995) [\[5\]](#).

Pelo lado da capacitação pessoal, a constatação de que não saber a língua hegemônica leva à exclusão. Na atualidade o desconhecimento da língua inglesa, não só restringe o acesso à informação a ser recebida, como também limita o alcance da mensagem a ser transmitida.

AS CONVERGÊNCIAS

Aceitando a metáfora do pêndulo, a previsão do futuro é uma tarefa extremamente simples; basta que se identifique o momento de retorno, quando se inicia um novo ciclo; a partir daí a história começa a se repetir, sendo, teoricamente igual ao que já foi. Pode-se falar em renovação, mas renovar nada mais é do que tornar novo o que já é velho e conhecido. Pode-se falar em renascimento, mas renascer é apenas nascer de novo, iniciando algo que já aconteceu e que, na realidade, nada tem de novo.

Seria, no entanto, muito arriscado restringir a previsão do futuro à identificação de um determinado ciclo que supostamente renasce de tempos em tempos; havendo um engano qualquer na tentativa de identificação desse ciclo, fica-se simplesmente preso ao passado e perde-se o futuro.

A idéia de que se possa prever o futuro olhando para o passado soluciona em parte o grande dilema do ensino, sempre indeciso entre um e outro; de um lado, a preocupação com a história, de buscar as identidades que marcaram as gerações anteriores e tentar preservar essas identidades para as gerações seguintes; mas do outro lado, também a preocupação com o futuro, preparando os alunos, não para o mundo em que, hoje, vivem os professores, mas para o mundo em que, amanhã, viverão os alunos. Pode-se dizer que o ensino vive de saudade e esperança, de realidade e sonho. Para ser útil, não basta preservar a história; precisa também prever o futuro, ainda que assumindo o risco de supor a fantasia.

O que se sugere aqui é incorporar à idéia dos ciclos que se repetem a idéia de evolução, transformando o movimento oscilatório do pêndulo em espiral, onde o retorno não se dá exatamente ao ponto de partida mas a um ponto que vai gradativamente se afastando do ponto inicial. O que era retorno transforma-se em evolução. A busca mais simples de um padrão recorrente é substituída pela busca de um padrão em evolução, em constante processo de mudança, que, se, por um lado, é bem mais difícil de ser identificado, por outro, pode mostrar-se depois bem mais proveitoso.

O que basicamente se vislumbra para o futuro é um processo generalizado de convergência, fundindo tecnologias, métodos e teorias. Parte-se do pressuposto de que a história do ensino de línguas estrangeiras já superou o modelo baseado na dicotomia do pêndulo e marcado por uma relação de temor, intransigência ou ódio ao que predomina num determinado momento, levando sempre a desejar o oposto. Depois de tanta decepção com as promessas feitas e não cumpridas por diferentes teorias, parece que chegamos à conclusão de Diderot de que a verdade é uma prostituta: dorme com todos e não é fiel a ninguém. Metaforicamente pode-se afirmar que as teorias não têm o direito de exigir admiradores que se casem monogamicamente com elas para o resto da vida; as teorias devem ter apenas

usuários, de preferência com alto índice de infidelidade e mesmo de promiscuidade, se for o caso. Diante de uma teoria é melhor ser promíscuo do que fiel. A história não caminha se as teorias não forem traídas.

A visão dicotômica da história vê erroneamente a evolução como um processo de substituição; jogar fora uma teoria para abraçar outra, descartar o homem pela máquina, substituir o cérebro humano pela inteligência artificial, o método audiolingual pelo comunicativo etc. Na visão proposta aqui a evolução é descrita como um processo de transformação; o novo não substitui o antigo, mas é incorporado a ele. É nessa perspectiva que se delineiam as grandes tendências do ensino da língua inglesa no início do milênio, baseadas todas na idéia comum de convergência.

Selecionamos para nossa discussão sobre o futuro do ensino do inglês, quatro convergências: (1) ensino e pesquisa, (2) inteligência e emoção, (3) local e global, (4) real e virtual.

Ensino e pesquisa

A convergência do ensino com a pesquisa tem sido proposta há tanto tempo que rigorosamente não pode ser mais referida como uma tendência. Por outro lado, são tantas as vozes divergentes, conclamando a separação entre uma e outra, que me parece necessário retomar e tentar justificar a importância dessa fusão. Veja-se entre as vozes contrárias, por exemplo, o que diz Emília Ferreiro:

Quando se faz [pesquisa ação] com a idéia de que os professores são investigadores, eu digo que não é bem assim. Ser pesquisador é uma profissão como qualquer outra, nem mais, nem menos. (...) todos podemos cantar, mas há alguns que são cantores profissionais, especializados, e ninguém pode

transformar-se em cantor por uma decisão coletiva (Ferreiro, 2001, p. 36) [\[6\]](#).

Tenho grande admiração por Emília Ferreiro e sua obra, incluindo aí não só suas pesquisas sobre a aquisição da escrita, mas também a franqueza com que expõe suas idéias, sem qualquer preocupação de estar ou não agradando seus inúmeros admiradores, da qual a citação acima é um exemplo. Entendo que a pesquisa ação, vista aqui como aquela investigação feita pelo professor para resolver um problema de sua sala de aula, pode tornar a pesquisa muito local, sem possibilidade de ser generalizada; o que é verdade numa aula de inglês em Juiz de Fora pode não ser verdade numa aula de inglês em Nova York, o que é verdade hoje pode não ser mais verdade amanhã. Seria uma verdade extremamente contextualizada, válida apenas para um determinado local numa determinada hora.

O problema quando se separam o ensino e a pesquisa, não permitindo que o professor pesquise, é que se deixa o professor sem opção, obrigando-o a aceitar a verdade dos outros. Pior do que uma verdade local, mas contextualizada, é uma verdade imposta de fora, sem contextualização. Os resultados de uma pesquisa feita numa sala de aula em Londres, com alunos de diferentes nacionalidades e de diferentes línguas maternas, tendo necessariamente que se comunicar em inglês, não podem ser aplicados em uma sala de aula do interior do Brasil onde todos falam a mesma língua materna e não usam o inglês fora da sala de aula.

Se considerarmos que o professor deve não apenas consumir pesquisa produzida por outros em outros lugares, mas produzir sua própria pesquisa, dentro de sua própria realidade, o trabalho de pesquisa é imprescindível, inseparável do ensino. Isso se aplica não só ao ensino de nível universitário, onde, apesar do que diz Emília Ferreiro, já se sedimentou a idéia da inseparabilidade entre ensino e pesquisa, mas também pode ser aplicada ao ensino médio e mesmo ao fundamental.

Considerando as vozes divergentes sobre a conveniência ou não unir o ensino com a pesquisa, propõe-se uma pequena agenda com dois compromissos básicos para o professor de inglês:

Procurar não apenas “passar” conhecimento para os alunos, mas também gerar o conhecimento necessário para uma melhor aprendizagem da língua. Partindo do princípio de que qualquer pesquisa é a tentativa de responder a uma pergunta, o professor pode começar um projeto de pesquisa pelas tantas perguntas que ainda não foram satisfatoriamente respondidas e que estão diretamente ligadas a muitos dos problemas da sala de aula. Alguns exemplos: O que pode ser feito para ajudar os alunos a não cometer com tanta freqüência determinados erros? Considerando que a sala de aula parece ser o lugar onde desempenho precede a competência, que estratégias o professor poderia usar para assistir o desempenho do aluno e acelerar sua competência em inglês? O que o professor pode fazer numa cidade do interior do Brasil para dar um interlocutor ao aluno de inglês?

Pertencer a uma comunidade de pesquisadores envolvidos com problemas afins. Está ficando cada vez mais fácil formar comunidades discursivas com interesses comuns (no sentido de Swales, 1990) [7], através de listas de discussão, fóruns virtuais, associações de professores de inglês etc.; independente da localização geográfica de seus membros. A tendência atual é socializar não apenas o conhecimento gerado, mas a própria geração do conhecimento, através da pesquisa coletiva. Como a andorinha diante do verão, o professor sozinho não faz pesquisa.

Inteligência e emoção

O ensino do inglês, como das línguas estrangeiras em geral, fundamenta-se nos três grandes domínios da aprendizagem: o cognitivo, o afetivo e o psicomotor. A convergência da inteligência com a emoção abre caminho para explorar a conexão com o prazer na aprendizagem, que pode ser feita tanto pela via biológica como pela via sócio-interacional. Essa conexão é uma tentativa de integrar o domínio cognitivo com o afetivo, uma preocupação que não é recente entre os pesquisadores da área (Moscovitz, 1978 [8]; Celani, 1983 [9]), mas que, a meu ver, ainda está para ser desenvolvida.

Pela via biológica, podemos representar a aprendizagem como a formação de novas conexões entre os neurônios, as células do cérebro. Essas conexões, estabelecidas pelos neurotransmissores, são causadas tanto por fatores genéticos como por informações que chegam ao cérebro através do meio ambiente, como imagens, sons, cheiros, etc. Um elemento importante para ampliar essa “fiação” do cérebro é a presença do prazer na atividade. Se a criança ou o adulto não gostar do que estiver fazendo, se a aula for cansativa, a aprendizagem diminuirá ou deixará de ocorrer (PRADO, 1998) [\[10\]](#).

O prazer afeta a produção de uma substância chamada dopamina, um neurotransmissor que envia mensagens de uma célula para outra no cérebro e que regula os movimentos, a coordenação motora, e finalmente o desenvolvimento cognitivo. Experimentos feitos por neurocientistas (Waldron & Ashby, 2001) [\[11\]](#) parecem sugerir que a dopamina, como mensageiro químico, facilita a aprendizagem, reforçando com sensações de bem-estar e prazer determinados comportamentos considerados importantes para o desenvolvimento do ser humano. Se, por um lado, o prazer artificial causado pelo uso de certas drogas (heroína, cocaína, anfetaminas, nicotina) pode deteriorar os neurônios, o prazer natural que acompanha a aprendizagem é um fator importante para realimentar a própria aprendizagem e ampliar a “fiação” do cérebro.

As duas faces do prazer, para o bem e para o mal, também podem ser observadas no âmbito sócio-cultural, não-biológico. Na sala de aula, o uso da emoção pode tanto ajudar como atrapalhar, principalmente no caso do ensino da língua inglesa. Há um fator ideológico que precisa ser administrado. Admiração pela língua ou cultura é muitas vezes vista como o deslumbramento ingênuo e inadequado de uma mente colonizada. Sabe-se, no entanto, que uma atitude positiva é um fator importante na aprendizagem da língua estrangeira: reduz o filtro afetivo (Krashen, 1985) [\[12\]](#) e contribui para uma motivação integrativa e não apenas instrumental (Gardner & Lambert, 1972) [\[13\]](#).

Parece que um dos segredos do sucesso na aprendizagem está em tornar o ambiente da sala de aula o mais agradável possível, lutando incansavelmente para despertar entre todos, professor

com alunos e alunos com alunos, sentimentos de respeito e solidariedade, não de maneira tímida mas com força e determinação. Até as empresas já descobriram que estamos entrando numa economia que não está mais baseada em riquezas naturais, e nem mesmo apenas no conhecimento, mas na emoção, e elegem como prioridade a gentileza com que deve ser tratado o cliente.

A emoção de aprender uma língua nova e conhecer a cultura de um povo não deve, portanto, ser prejudicada por doutrinamentos ideológicos mal conduzidos. Gostaria, neste sentido, de contrapor as palavras de Albert Camus: "Odeio, logo existo" com as palavras de Edgar Morin:

Civilizar e solidarizar a Terra, transformar a espécie humana em verdadeira humanidade torna-se o objetivo fundamental e global de toda educação que aspira não apenas ao progresso, mas a sobrevida da humanidade. A consciência de nossa humanidade nesta era planetária deveria conduzir-nos à solidariedade e à comiseração recíproca, de indivíduo para indivíduo, de todo para todos. A educação do futuro deverá ensinar *a ética da compreensão planetária* (itálico no original) (Morin, 2001, p. 78) [\[14\]](#).

Local e global

O inglês tem a característica única, entre as principais línguas do planeta, de possuir mais falantes não-nativos do que nativos; de cada três pessoas no mundo que falam inglês, duas usam a língua como falantes não-nativos. Isso traz algumas implicações que considero importantes quando se discute questões como a do genocídio lingüístico (Skutnabb-Kangas, 2000) [\[15\]](#), o extermínio das línguas locais pelas línguas hegemônicas, a associação entre língua e cultura etc. Defendo aqui a idéia de que a língua local pode e deve conviver com a língua global. Quando um cientista brasileiro, por exemplo, usa inglês para consultar a bibliografia de sua área de pesquisa ou mesmo

apresentar um paper em um congresso internacional, ele não vai deixar de usar o português brasileiro; usará as duas línguas, embora, é claro, em situações diferentes e para objetivos diferentes. É provável que para as questões de foro íntimo, com seus familiares, usará português; para o exercício de sua profissão, para divulgar suas pesquisas, usará inglês. As duas línguas podem conviver harmoniosamente na mesma pessoa, de maneira complementar, sem causar conflitos.

A idéia também de que cada língua está identificada com uma cultura pode ser questionada. A associação entre língua e cultura só é válida para as línguas geograficamente presas a um país; no momento em que se globaliza, a língua corre até o risco de perder sua identidade. Quando um cientista brasileiro, com seu sotaque característico, usa o inglês para comunicar o resultado de sua pesquisa, ele pode ser prejudicado por não ter a fluência de um falante nativo e talvez tenha que vencer alguns preconceitos de seus colegas. O inglês que ele fala, no entanto, provavelmente refletirá a variação internacional da língua, com traços fonéticos do inglês brasileiro, além, é claro, do conteúdo lexical de sua área específica de conhecimento.

Ao se globalizar, o inglês perdeu sua uniformidade e teve que incorporar a diversidade, não só no seu léxico, com as inúmeras palavras estrangeiras que emigraram para o seu sistema, mas também a diversidade fonológica e mesmo sintática. A diversidade lingüística com a existência não apenas do inglês canadense, australiano, nigeriano ou indiano – mas também do inglês coreano, japonês ou brasileiro – reflete a diversidade cultural. O inglês deixa de transmitir uma única cultura para transmitir várias culturas, produzindo o fenômeno estranho de uma língua multilíngüe e multicultural. Acaba-se usando o inglês não apenas para a aquisição do conhecimento científico mas também cultural. Certamente não se chegará ao ponto de cantar uma ópera italiana em inglês, embora isso já tenha sido feito, mas muitas outras obras literárias, de valor essencialmente cultural, e produzidas em lugares pouco conhecidos, só chegam até nós através do inglês. Ao difundir certos conhecimentos e culturas até então inacessíveis, o inglês tem globalizado o que muitas vezes é apenas local.

A convergência do local com o global já existe na prática, em todos os segmentos da sociedade, desde os mais ricos até os

mais pobres. O exemplo apresentado por Morin (2001) é bastante convincente neste aspecto. Se os ricos consomem produtos provenientes de todas as partes do mundo, o mesmo acontece com os pobres, diferenciando-se, é claro, pela qualidade dos produtos:

Enquanto o europeu está neste circuito planetário de conforto, grande número de africanos, asiáticos e sul-americanos acha-se em circuito planetário de miséria. (...) Utilizam recipientes de alumínio ou de plástico, bebem cerveja ou Coca-Cola. Dormem sobre restos recuperados de espuma de polietileno e usam camisetas com estampas americanas. Dançam ao som de músicas sincréticas cujos ritmos tradicionais chegam em orquestrações vindas da América. Dessa maneira, para o melhor e o pior, cada ser humano, rico ou pobre, do Sul ou do Norte, do Leste ou do Oeste, traz em si, sem saber o planeta inteiro. A mundialização é ao mesmo tempo evidente, subconsciente e onipresente. (Morin, 2001, p. 68) [\[16\]](#)

A língua inglesa poderá ter um papel importante não só levando o conhecimento e a informação do centro para a periferia, mas também no sentido inverso. Através do inglês, aqueles que são meros receptores do conhecimento poderão também se transformar em emissores. Com o advento da Internet, potencialmente transformando cada ouvinte e leitor em interlocutor, a ênfase na leitura, proposta nos PCNs, talvez deva ser revisada, para uma ênfase nas quatro habilidades, incluindo a fala e a escrita. Com a internacionalização da imprensa, passamos a comprar jornais e revistas de outros países nas bancas de nossas cidades. Com a televisão via satélite, passamos a tele-espectadores do mundo. Com a Internet evoluímos de espectadores para participantes, podendo interagir com pessoas de qualquer parte do mundo, não só recebendo mas também enviando mensagens. Para falar ao mundo precisamos de duas condições: a primeira, de caráter essencial, é que tenhamos algo a dizer; a segunda, altamente recomendável, é que saibamos inglês.

Real e virtual

Chegamos finalmente à quarta convergência, que considero a mais delicada e perigosa de todas: a união do real com o virtual. Até meados do século XX temos visto a máquina como uma extensão dos músculos do homem; o automóvel como uma extensão das pernas, a lavadora de louças como uma extensão das mãos, o binóculo como uma extensão dos olhos etc. A partir da segunda metade daquele século, passamos a ver o computador como uma extensão do cérebro; tínhamos agora uma máquina com capacidade de memorizar e processar dados, usando regras e restrições. Já partir de Turing (1950) [\[17\]](#), em seu famoso artigo “Computing machinery and intelligence”, começou-se a questionar se as máquinas poderiam ser inteligentes. Em seu famoso teste para verificar se uma máquina tinha inteligência, Turing propôs que se colocasse uma pessoa e um computador atrás de uma parede para serem questionados por alguém através de um teclado durante cinco minutos. Se esgotado esse prazo, o argüidor não conseguisse distinguir as respostas dadas pela máquina daquelas que foram dadas pela pessoa, a máquina poderia ser considerada inteligente.

Vários prêmios têm sido oferecidos para quem conseguisse criar um programa de computador que enganasse o argüidor fazendo-se passar por humano. Desses prêmios, destaca-se o de Loebner no valor de 100.000 dólares, com concursos realizados anualmente desde 1990; até hoje sem vencedor.

Como extensão dos músculos, as máquinas superam com folga a capacidade humana. Nenhum homem jamais terá a força de um trator, a velocidade de um automóvel e, muito menos, a capacidade de voar de um avião. Qualquer homem, no entanto, supera de longe qualquer máquina quando a comparação é feita em relação à capacidade de usar a língua. A máquina pela sua capacidade de memória e de processamento pode guardar, transportar e reproduzir as palavras do homem, mas não pode criar a linguagem; a capacidade de falar ainda é uma característica exclusivamente humana.

Com a oralidade, sem a escrita, todos os dados eram guardados na memória viva das pessoas; nas palavras de Levy, “A morte

de um velho é uma biblioteca em chamas” (Lévy, 1999, p. 163) [18]. O narrador tinha a vantagem de estar sempre presente, acompanhando a reação do auditório e adaptando sua fala. Com a invenção da escrita os dados tornaram-se permanentes, e podiam ser transportados de um lugar para outro, mas tornaram-se fisicamente incapazes de se adaptarem a cada leitor, que era, assim, obrigado a se ajustar ao texto. Com o advento da Internet estamos entrando numa nova alfabetização, com novas exigências para o leitor, feitas a partir do rompimento de algumas fronteiras. Há novas aproximações entre o domínio cognitivo e o psicomotor (necessidade de sincronizar os olhos com as mãos, por exemplo); entre a leitura e a escrita (para ler uma palavra no dicionário eletrônico é preciso escrever a palavra); entre o real e o virtual (aspectos da interação real da sala de aula, por exemplo, são simulados no computador).

A simulação tem sido normalmente apresentada como uma substituição do real: o jogo de futebol na tela substitui o jogo real no campo; o computador substitui o parceiro humano no jogo de xadrez; o ensino a distância substitui o ensino presencial. O que se vislumbra para o futuro tanto para ensino do inglês como para a educação em geral não é a substituição do real pela virtual, mas uma convivência entre os dois. No caso particular do inglês, essa convivência poderá ser maior dada a facilidade com o que ensino de línguas estrangeiras adapta-se a situações de ensino a distância.

Ao virtualizar a realidade a máquina, no entanto, não tem condições de substituir o real. O computador é um instrumento de mediação que facilita, amplia e agiliza a comunicação entre as pessoas, mas não as substitui. A possibilidade de ampliar a ação do professor de inglês, vai torná-lo mais presente no ensino a distancia, incluindo, por exemplo, a criação de sites pessoais na rede onde disponibilizará atividades para seus alunos, complementando o que é visto em sala de aula.

CONCLUSÃO

Vivemos num mundo que está se tornando cada vez mais interdependente, envolvendo nações e pessoas, objetos e

animais, idéias e sentimentos. Cada vez mais damos-nos conta de que ninguém tem condições de sobreviver sozinho. Até hoje parece que ainda não tínhamos percebido o quanto nossa própria existência depende da existência do outro. Achávamos que se uma pessoa tentasse se isolar e não sobrevivesse era problema dela exclusivamente. Hoje sabemos que o problema é nosso também; se uma pessoa morre, um pouco de nós morre com essa pessoa.

Foi a partir desse pressuposto que discutimos neste capítulo algumas convergências que vislumbramos em relação ao futuro do ensino do inglês como língua estrangeira. Não há como negar que quando olhamos para o futuro projetamos o presente, ou mesmo o passado. Podemos fazer projeções mais otimistas ou mais pessimistas. Neste capítulo ficamos mais para o lado do otimismo e corremos assumidamente o risco de tentar prever o futuro não como ele realmente será mas como talvez gostaríamos que ele fosse. É um viés que assumimos aqui.

Para falar sobre o futuro elegemos a idéia geral de transformação da realidade em vez de substituição. E vemos para o futuro a necessidade de conviver com a diversidade generalizada, marcada pelo princípio da divergência. As idéias e as pessoas são diferentes, andam por caminhos diferentes, mas podem convergir para um mesmo objetivo, ainda que vindas de lados opostos. A convergência corrige as divergências. A consciência dessa necessidade foi o que nos levou a prever o futuro nesta direção.

Podemos retomar as quatro convergências discutidas aqui dentro de uma metáfora geográfica, numa dimensão planetária. A convergência da pesquisa com o ensino deve reunir não só a pesquisa com a docência mas também transformar o professor em pesquisador. No campo específico da língua inglesa, por exemplo, não se pode pesquisar apenas no hemisfério norte, onde muitas vezes o inglês é aprendido como segunda língua e tentar depois aplicar os resultados dessa pesquisa no hemisfério sul, onde o inglês é normalmente ensinado como língua estrangeira. A facilidade de acesso à informação e a existência do conhecimento em rede tornarão viável a transformação do professor em pesquisador.

Em contraposição a essa convergência norte/sul, podemos ter

também uma convergência leste/oeste, unindo a racionalidade do ocidente com a sensibilidade do oriente. A própria idéia de que é preciso prever para prover, a meu ver um dos pilares da racionalidade, será complementada pela idéia de que é também necessário cuidar do lado afetivo. A aprendizagem do inglês no futuro vai evoluir das relações de ódio entre as nações para a constatação de que somos todos seres humanos habitando o mesmo planeta.

A convergência do local com o global está na essência do aprendizado da língua inglesa, que como língua internacional, na minha percepção, perderá sua identidade nacional, britânica ou norte-americana, para transmitir as culturas locais ou as diferentes ciências. Assumo o risco de afirmar que o inglês pode ser considerado uma língua multi: multinacional e multicultural. Expressões que já se tornaram comuns como “inglês brasileiro”, “inglês coreano”, etc. confirmam essa multinacionalidade da língua inglesa.

Finalmente, com a convergência do real com o virtual, estaremos rompendo não só as fronteiras que separam um país do outro, mas também as fronteiras que separam as pessoas dos objetos. Mais uma vez, não se trata de substituir o real pelo virtual, o professor pela máquina, mas de fazer convergir os dois. Vivemos numa sociedade cuja existência está sendo ameaçada, justamente por tentar substituir o real pelo virtual, desde as salas de fliperama até o uso de drogas que proporcionam o prazer artificial. Seria um erro, no entanto, banir o virtual; teríamos que começar por destruir as próprias bibliotecas, considerando a natureza essencialmente virtual do livro, e em última análise a própria língua teria que ser destruída, já que no fundo não é a realidade mas uma representação dela. O ser humano é virtual; tirando-lhe a virtualidade, não terá como transmitir o conhecimento, perderá o dom da fala e deixará de existir como ser humano.

REFERENCIAS

- BARASCH, R. M. ; JAMES, C. V. 1994. *Beyond the Monitor Model*; comments on the current theory and practice of in SLA. Boston: Heinly & Heinly Publishers, 1994).
- British Council. [Press pack for English 2000 project]. (Available from English 2000, British Council, Medlock St., Manchester M15 4AA, United Kingdom), March 1995.
- CELANI, M. A. A. Is there too much concern for the cognitive in our teacher training programmes? PUC-SP: *Anais do V ENPULI*, 1983.
- FERREIRO, E. *Cultura escrita e educação*; Conversas de Emilia Ferreiro com José Antonio Castorina, Daniel Goldin e Rosa María Torres. Porto Alegre: ARTMED, 2001.
- GARDNER, R. & LAMBERT, W. *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, Mass.: Newbury House, 1972.
- KRASHEN, S.D. *The Input Hypothesis*. New York: Pergamon Press, 1985.
- LÉVY, P. *Cibercultura*. Trad. Carlos Ireneu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- MATURANA, H.; REZEPKA, S. N. *Formação humana e capacitação*. Trad. Jaime A. Clasen. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- MCKEON, D. Future perfect: Lessons for a 21st Century TESOL. *TESOL Matters*, v. 11, n. 3, p. 1,4, 2001.
- MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 3.ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2001
- MOSCOWITZ, G. *Caring and Sharing in the Foreign Language Class*. Massachusetts: Newbury House Publishers, Inc., 1978.

PRADO, F. de A. *Prazer, a energia dos vencedores*. São Paulo: Mercuryo, 1998.

Skutnabb-Kangas, T. *Linguistic Genocide in Education; Or Worldwide Diversity and Human Rights*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2000.

Swales, J. M. *Genre analysis; English in academic and research settings*. Cambridge: University Press, 1990.

TURING, A. M. Computing machinery and intelligence. *Mind*, vol. 59, no. 236, p. 433-460, 1950.

WALDRON, E. M. & ASHBY, F. G. The effects of concurrent task interference on category learning. *Psychonomic Bulletin & Review*, v. 8, 168-176, 2001.

RESUMO

A história do ensino da língua inglesa tem se caracterizado pela síndrome do pêndulo, movendo-se sempre da tese para a antítese, sem chegar a uma síntese. Este trabalho, partindo das tendências atuais, prevê para o futuro uma reversão desse processo, com a substituição da dicotomia pela convergência. Quatro convergências são analisadas e discutidas: (1) ensino e pesquisa, (2) inteligência e emoção, (3) local e global, (4) real e virtual. Mostra-se como todos esses fatores estão inter-relacionados, nos diferentes recortes, eliminando-se a idéia de oposição em favor da idéia de fusão. A convergência abrange não apenas cada par analisado mas perpassa de um par a outro. O conceito de pesquisa, por exemplo, não converge apenas com ensino, mas também com os elementos dos outros pares, como emoção, global e virtual. O virtual, por sua vez, não se opõe ao real, mas funde-se a ele, levando a conclusão de que a virtualidade não existe apenas no computador, mas em todos os artefatos culturais que cercam o homem, incluindo,

entre outros, o livro e a língua.

ABSTRACT

The history of ELT has been characterized as the pendulum syndrome, always moving from thesis to antithesis, without ever reaching a synthesis. This article, considering current trends, foresees a reversal in this process, in which dichotomy is replaced by convergence. Four aspects of convergence are analyzed and discussed: (1) teaching and research, (2) intelligence and emotion, (3) local and global, (4) reality and virtuality. All these aspects are shown to be inter-related, even when looked at from different perspectives, moving from the idea of opposition to the idea of fusion. Convergence is not restricted to blending the elements in each pair but extends from one pair to another. The concept of research, for example, does not converge only with teaching, but also with the elements of other pairs such as emotion, global and virtuality. Virtuality, on its turn, is not opposed to reality, but merges with it, suggesting that virtuality is not restricted to the computer, but extends to all cultural artifacts which surround man, including, inter alia, books and language.

BIO-DATA

Vilson J. Leffa doutorou-se em Lingüística Aplicada pela Universidade do Texas, trabalhou na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e atualmente é professor da Universidade Católica de Pelotas. Foi duas vezes presidente da Associação de Lingüística Aplicada do Brasil (ALAB). Tem pesquisado na

área de leitura, escrita e política do ensino de línguas estrangeiras. Tem artigos publicados no Brasil e no exterior. No Brasil publicou o livro *Aspectos da Leitura: Uma Perspectiva Psicolingüística* (1996) e organizou vários outros: *Autonomy in Language Learning* (1994), *O ensino da leitura e produção textual; alternativas de renovação* (Com Aracy Pereira em 1999), *As palavras e sua companhia; o léxico na aprendizagem* (2000) e *O professor de línguas estrangeiras; construindo a profissão* (2001). Organizou também o CD-ROM *Textos em Lingüística Aplicada* (TELA) (2000). Mais recentemente concentrou-se no estudo das novas tecnologias no ensino de línguas, incluindo o computador e o ensino a distância.

Endereço para correspondência:

Curso de Pós-Graduação em Letras, UCPel

Rua Felix da Cunha, 412

96010-000 – Pelotas, RS

Email: leffa@via-rs.net

Homepage: <http://www.leffa.pro.br/>

[1] MATURANA, H.; REZEPKA, S. N. *Formação humana e capacitação*. Trad. Jaime A. Clasen. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

[2] MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 3.ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2001

[3] BARASCH, R. M. ; JAMES, C. V. 1994. *Beyond the Monitor Model*; comments on the current theory and practice of in SLA. Boston: Heinly & Heinly Publishers, 1994).

[4] MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 3.ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2001

[5] British Council. [Press pack for English 2000 project]. (Available from English 2000, British Council, Medlock St., Manchester M15 4AA, United Kingdom), March 1995.

[6] FERREIRO, E. *Cultura escrita e educação*; Conversas de Emilia Ferreiro com José Antonio Castorina, Daniel Goldin e Rosa María Torres. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

[7] Swales, J. M. *Genre analysis*; English in academic and research settings. Cambridge: University Press, 1990.

[8] MOSCOWITZ, G. *Caring and Sharing in the Foreign Language Class*. Massachussetts: Newbury House Publishers, Inc., 1978.

[9] CELANI, M. A. A. Is there too much concern for the cognitive in our teacher training programmes? PUC-SP: *Anais do V ENPULI*, 1983.

[10] PRADO, F. de A. *Prazer, a energia dos vencedores*. São Paulo: Mercuryo, 1998

[11] WALDRON, E. M. & ASHBY, F. G. The effects of concurrent task interference on category learning. *Psychonomic Bulletin & Review*, v. 8, 168-176, 2001.

[12] KRASHEN, S.D. *The Input Hypothesis*. New York: Pergamon Press, 1985.

[13] GARDNER, R. & LAMBERT, W. *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, Mass.: Newbury House, 1972.

[14] MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 3.ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2001.

[15] Skutnabb-Kangas, T. *Linguistic Genocide in Education; Or Worldwide Diversity and Human Rights*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2000.

[16] MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 3.ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2001.

[17] TURING, A. M. Computing machinery and intelligence. *Mind*, vol. 59, no. 236, p. 433-460, 1950.

[18] LÉVY, P. *Cibercultura*. Trad. Carlos Ireneu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.