

O papel da pronúncia no ensino escolar de línguas estrangeiras sob a ótica discente

José Ricardo Dordron de Pinho¹

Resumo: O objetivo deste trabalho é analisar a visão que os estudantes ingressantes no Ensino Médio do Colégio Pedro II têm sobre o ensino da pronúncia nas aulas de línguas estrangeiras. Com esse fim, aplicou-se um questionário aos 110 estudantes de 1ª série de Espanhol do *Campus* Realengo II no ano de 2016. O questionário apresentava um total de 15 perguntas, sendo duas delas diretamente relacionadas ao assunto em questão; para a análise, considerou-se a origem dos estudantes (do próprio Colégio Pedro II, da rede particular ou da municipal). Dentre as respostas, percebe-se que os estudantes, em sua maioria, consideram necessária a presença da pronúncia nas aulas de línguas estrangeiras, por a considerarem de fundamental importância para uma efetiva comunicação.

Palavras-chave: Ensino de Espanhol. Pronúncia. Línguas estrangeiras no Ensino Médio.

Resumen: El objetivo de este trabajo es analizar la visión que los estudiantes ingresantes en la Enseñanza Media del Colegio Pedro II tienen sobre la enseñanza de la pronuncia en las clases de lenguas extranjeras. Con ese fin, se aplicó un cuestionario a los 110 estudiantes del 1er año de Español del *Campus* Realengo II en el año de 2016. El cuestionario presentaba un total de 15 preguntas, siendo dos de ellas directamente relacionadas al asunto en cuestión; para el análisis, se consideró el origen de los estudiantes (del propio Colegio Pedro II, de la red particular o de la municipal). Entre las respuestas, se observa que los estudiantes, en su mayoría, consideran necesaria la presencia de la pronuncia en las clases de lenguas extranjeras, porque la consideran de fundamental importancia para una efectiva comunicación.

Palabras clave: Enseñanza de Español. Pronuncia. Lenguas extranjeras en la Enseñanza Media.

1 INTRODUÇÃO

A proposta deste trabalho é refletir sobre as crenças de estudantes do Colégio Pedro II quanto ao ensino da pronúncia no ensino de línguas estrangeiras. Partindo de um questionário aplicado aos alunos ingressantes no Ensino Médio do *Campus* Realengo II, pretendemos identificar se os estudantes consideram importante a presença do referido assunto nas aulas e como avaliam as aulas de pronúncia que tiveram - se tiveram. Consideramos, antes da análise em questão, alguns aspectos que podem contribuir para a formação da opinião discente.

¹ Doutor, CPII/FEUC, ricardodordron@gmail.com

2 O ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Por diversas razões, é indiscutivelmente de grande importância o domínio de línguas estrangeiras nos dias atuais. Tal domínio se refere, em grande parte, às habilidades orais; no entanto, esse trabalho, em geral, é totalmente banido das escolas, ou, no máximo, o que se realiza é um trabalho muito simples. Para nossa análise, partiremos de algumas considerações sobre a oralidade baseadas nos documentos oficiais para o ensino de línguas estrangeiras e nos guias do PNLD. O que pretendemos comprovar é que os documentos priorizam a habilidade de compreensão leitora, mas não retiram a importância das habilidades orais; só não as colocam em primeiro plano pelas dificuldades de sua prática efetiva. Outro objetivo é apresentar uma alteração no tratamento dado à oralidade na última edição do PNLD, que traz críticas a todas as coleções aprovadas no quesito oralidade .

2.1 As línguas estrangeiras nos documentos oficiais

Teceremos comentários relativos aos PCN do EF (1998), aos PCN do EM (1999), aos PCN+ (2002), às OCEM (2006) e à proposta da BNC (2015).

Os PCN do EF (1998), ainda que com quase 20 anos, ainda constituem o documento válido para o Ensino Fundamental. Neles, observamos uma clara prioridade para a habilidade de compreensão leitora; no entanto, o documento reconhece que todas as habilidades são importantes: "a construção do aluno como sujeito discursivo se relaciona ao desenvolvimento de sua capacidade de agir no mundo por meio da palavra em língua estrangeira nas várias habilidades comunicativas" (p. 19).

Os PCN do EM (1999) listam motivos pelos quais é possível entender a nulidade do trabalho com a oralidade, tais como o reduzido número de horas e a carência de professores com formação linguística e pedagógica. O documento não traz claramente uma referência a qualquer prioridade da habilidade de compreensão leitora. O que sugere é que a Língua Estrangeira propicie ao aprendiz “a possibilidade de atingir um nível de competência linguística capaz de permitir-lhe acesso a informações de vários tipos, ao mesmo tempo em que contribua para a sua formação geral enquanto cidadão” (p. 148); para chegar a esse fim, todas as quatro habilidades linguísticas devem ser trabalhadas.

Quanto aos PCN+ (2002), quando tratam da avaliação, afirmam que “ainda que no ensino médio se privilegie a leitura, a interpretação e a língua escrita mais do que a falada, é

papel do professor abrir espaços para que múltiplas competências em outras esferas possam ser trabalhadas, inclusive quanto à língua oral” (p. 126). Observamos um privilégio dado à habilidade de compreensão leitora apenas quando afirma que tornar o estudante um produtor de textos orais e escritos “constitui a competência última e mais complexa a ser atingida”; o trabalho com essas habilidades se dará em menor escala do que o de tornar o estudante um “leitor ativo, participante dos processos de interlocução falados e escritos” (p. 97). O que depreendemos dessa afirmação é que a leitura será a prioridade, mas as demais habilidades devem se fazer presentes.

As OCEM (2006), documento ainda válido para o Ensino Médio, apresentam, como novidade, a inclusão do trabalho com as habilidades orais. A justificativa seria, simplesmente, a mesma constituir a competência linguístico-comunicativa que o professor tem a expectativa de adquirir durante sua formação e desenvolver em seus alunos, da mesma forma que é aquela que estes últimos esperam atingir.

Por fim, consideramos a proposta provisória da BNC (2015), ainda sem caráter oficial, que permite prever uma grande valorização das habilidades orais, ao trazer uma perspectiva que implica uma expansão do trabalho com compreensão e produção oral, além do trabalho com leitura e produção de textos; o objetivo parte de vivências com gêneros discursivos de natureza diversa.

2.2 As línguas estrangeiras nos guias do PNLD

A participação da Língua Estrangeira Moderna no PNLD surgiu na edição de 2011. Posteriormente, participou de outras quatro: além da já citada, existem as de 2012, 2014, 2015 e 2017. As de 2011, 2014 e 2017 são do Ensino Fundamental; as de 2012 e 2015, do Ensino Médio. Ressaltamos que, no momento da escrita deste artigo, está ocorrendo o processo de análise da edição 2018, do Ensino Médio, a ser apresentada em meados de 2017.

Inicialmente, como pode ser observado nas três primeiras edições, as habilidades orais, sempre trabalhadas em conjunto, contavam com uma série de questões que abordavam o assunto. No entanto, as coleções aprovadas nunca foram consideradas adequadas nesse aspecto. Ao chegarmos à edição de 2015, verificamos quase a mesma situação, mas com um agravante: a pergunta 48 (p. 20), “No que se refere ao seu conjunto, a coleção prioriza a leitura e a produção escrita no processo de aprendizagem da língua estrangeira no ensino médio?”, reduzia a relevância da oralidade frente a escrita.

A última edição do guia do PNLD até o momento, lançada em 2016 para o triênio de 2017 a 2019, traz, basicamente, as mesmas perguntas das edições anteriores; da mesma forma, não houve nenhuma obra aprovada que trabalhasse satisfatoriamente qualquer habilidade oral. Porém, observamos dois pontos positivos: além da eliminação da pergunta que prioriza as habilidades escritas, o guia traz uma crítica evidente aos problemas ou à ausência do tratamento das habilidades orais nas coleções em questão.

A crítica pode ser exemplificada em “As atividades dão destaque à integração entre as práticas de compreensão e de produção oral e escrita, embora haja maior ênfase, ainda, na escrita em quase todas as coleções” (p. 26) ou “Uma das questões que ainda se mantém nas coleções desta edição do PNLD tem sido o trabalho menos frequente ou pouco sistemático atribuído à compreensão e à produção oral” (p. 32). A edição 2017 do guia do PNLD destaca os problemas no tratamento das habilidades orais e os problematiza. Pode-se esperar, assim, uma maior importância dada a essas questões na edição que está por vir.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Como já mencionado, o objetivo deste trabalho é identificar o que pensam os alunos ingressantes no Ensino Médio do *Campus Realengo II*, do Colégio Pedro II, com relação à pronúncia. Para tanto, foi aplicado um questionário no primeiro dia de aula de 2016 aos 110 estudantes das quatro turmas de Espanhol do referido *campus*.

Podemos identificar, obviamente, pontos positivos e negativos na aplicação de questionários. Tais aspectos são discutidos em Santos (2012), quando afirma que as perguntas precisam ser formuladas de forma bastante clara para assegurar que o entrevistado entenda perfeitamente o que lhe é perguntado. Mais além, ainda existe a possibilidade de que algumas respostas não sejam confiáveis: os entrevistados podem não entender bem a pergunta ou sentirem por medo/insegurança/vergonha de dizer a verdade, por exemplo. No entanto, o questionário é, efetivamente, um instrumento de grande valia, já que alcança um grande número de informantes, é de fácil aplicação e permite que os dados sejam compilados e comparados facilmente.

Antes de aplicar o questionário aos alunos ingressantes, foi apresentado aos mesmos o objetivo da pesquisa; todos os presentes concordaram em participar dela. Nenhum comentário sobre as aulas que teriam foi feito, para que isso não influenciasse as respostas. Segundo a origem, os estudantes se distribuem assim: 63 vêm do próprio colégio (57%); dos 47 restantes, que ingressaram por concurso, 20 vieram de escolas particulares do município do

Rio de Janeiro (18%) e 27 de escolas municipais, também do Rio de Janeiro (25%). Consideramos um fator importante a origem dos estudantes, já que suas opiniões podem se basear em suas experiências anteriores.

Das 15 perguntas do questionário, duas correspondiam ao assunto tratado neste artigo:

1 - Você considera a pronúncia importante? Por quê?

2 - Você já teve aulas especificamente de pronúncia, independente da língua estudada?

Em caso afirmativo, qual é a sua opinião sobre elas?

Antes da aplicação do questionário, foi explicada aos estudantes a natureza da pesquisa, com as possíveis contribuições que poderia trazer.

4 RESULTADOS

Apresentamos, a seguir, cada uma das perguntas feitas aos estudantes e as respostas obtidas. Os quadros trazem, separadamente, os resultados relativos aos estudantes como um todo e, depois, considerando a origem dos estudantes: do Colégio Pedro II, da rede particular do Rio de Janeiro ou da rede municipal do mesmo município.

A primeira questão é “Você considera a pronúncia importante? Por quê?”. Seu objetivo é identificar se os estudantes reconhecem o efetivo papel da pronúncia para uma boa comunicação.

1 - Importância da pronúncia na visão dos estudantes

	TOTAL (109)	CPII (62%)	P (20)	M (27)
sim	106 (97%)	59 (95%)	20 (100%)	27 (100%)
não	3 (3%)	3 (5%)		

O quadro 1 deixa evidente que, na opinião dos estudantes, a pronúncia é um elemento extremamente importante para a comunicação e, conseqüentemente, deve estar presente nas aulas. Dos 109 alunos que responderam à pergunta, apenas 3 (3% do total), todos oriundos do Colégio Pedro II, creem que a pronúncia não é importante. O quadro 2, a seguir, apresenta os comentários feitos pelos entrevistados para a pergunta 1.

2 - Justificativas que comprovam a importância da pronúncia

	TOTAL	CPII	P	M
comunicação	59 (54%)	30 (48%)	13 (65%)	16 (59%)
comunicação correta	20 (18%)	14 (23%)	4 (20%)	2 (7%)

incoerente	9 (8%)	9 (15%)		
viagem e/ou trabalho	6 (6%)	4 (6%)	1 (5%)	1 (4%)
sem justificativa	5 (5%)	2 (3%)	1 (5%)	2 (7%)
tem importância	4 (4%)		1 (5%)	3 (11%)
é muito necessária	3 (3%)			3 (11%)
prazer	2 (2%)	1 (2%)		1 (4%)
evitar situações desagradáveis	1 (1%)	1 (2%)		
para níveis mais altos	1 (1%)	1 (2%)		

A principal justificativa para que a pronúncia seja vista como algo importante é o seu papel na comunicação. Mais da metade dos estudantes (54% do total) afirma que a mesma seria prejudicada por problemas de pronúncia.

Um número mais reduzido (8% do total) reconhece que problemas de pronúncia podem tornar a comunicação totalmente incoerente e mais um estudante (1%) vê que problemas de pronúncia podem criar situações desagradáveis.

A segunda questão é a seguinte: “Você já teve aulas especificamente de pronúncia, independente da língua estudada? Em caso afirmativo, qual é a sua opinião sobre elas?”. O objetivo é identificar a visão que os estudantes apresentam sobre as aulas de pronúncia que tiveram no Ensino Fundamental - quando tiveram as referidas aulas.

3 - Participação em aulas formais de pronúncia

	TOTAL	CPII	P	M
não	65 (60%)	36 (58%)	11 (55%)	18 (67%)
sim	39 (36%)	21 (34%)	9 (45%)	9 (33%)
só em curso	4 (4%)	4 (7%)		
não diz	1 (1%)	1 (1%)		

Pela análise do quadro 3, percebe-se que poucos estudantes reconhecem terem tido efetivamente aulas de pronúncia: o percentual chega a apenas 40% do total (43 estudantes). Porém, estão nesse cômputo os estudantes que tiveram aulas de pronúncia em cursos livres de idiomas. Ao considerarmos as referidas aulas apenas na escola, o percentual se reduz a 36% (39 estudantes).

5 - Opiniões dos estudantes sobre as aulas de pronúncia

	TOTAL (43)	CPII (26)	P (9)	M (8)
importância	20 (47%)	11 (42%)	6 (67%)	3 (38%)

comunicação	13 (30%)	8 (31%)	2 (22%)	3 (38%)
prazer	6 (13%)	3 (12%)		3 (38%)
correção	2 (5%)	1 (4%)	1 (11%)	
correção só ao errar	1 (2%)	1 (4%)		
contato com a língua	1 (2%)	1 (4%)		
desnecessário	1 (2%)	1 (4%)		

Ao opinarem sobre as aulas que pronúncia que tiveram, a maioria dos estudantes destaca a importância do item (47%) ou o relaciona à necessidade do seu domínio para uma efetiva comunicação (30%).

Apenas um aluno afirmou que as aulas de pronúncia são desnecessárias; porém, a não necessidade se refere às aulas e não à pronúncia, quando ele afirma que “pode-se aprender isso [pronúncia] com dedicação assistindo filmes na língua desejada”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após considerarmos as respostas apresentadas pelos 110 estudantes entrevistados em que expõem suas opiniões sobre as aulas que pronúncia, um altíssimo índice a considera importante (97%). Dentre as razões para essa importância, a maioria a associa ao seu papel na comunicação (54%).

Poucos estudantes, porém, tiveram aulas de pronúncia na escola: apenas 36% dos entrevistados. Ao opinar sobre as mesmas, a maioria leva em consideração a importância do tema (47%) ou o seu papel na comunicação (30%). Dos alunos expostos a aulas de pronúncia, apenas um considera não haver necessidade de um ensino formal do assunto, mas não por o mesmo não ser importante, e sim por considerar que é possível aprendê-la apenas assistindo a filmes na língua-alvo.

Em síntese, considerando nosso objetivo inicial, comprovamos que os estudantes veem a pronúncia como um item de grande importância para a comunicação, o que o tornaria de presença obrigatória no ensino de línguas estrangeiras quando se trabalham as habilidades orais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. PNLD 2017: língua estrangeira moderna: espanhol e inglês. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2016.

- _____. Base Nacional Comum. 2015. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/conheca>. Acesso em 14/11/15.
- _____. Guia de livros didáticos: PNLD 2015: língua estrangeira moderna: ensino médio: - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014.
- _____. Guia de livros didáticos: PNLD 2014: língua estrangeira moderna: ensino fundamental: anos finais - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013.
- _____. Guia de livros didáticos: PNLD 2012: Língua Estrangeira Moderna. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011.
- _____. Guia de livros didáticos: PNLD 2011: Língua Estrangeira Moderna. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.
- _____. Orientações curriculares para o ensino médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- _____. PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias./Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.
- _____, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio./Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: Ministério da Educação, 1999.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental: língua estrangeira/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- SANTOS, Denise. Ensino de língua inglesa: foco em estratégias. Barueri, SP: Disal, 2012.