

A SALA DE AULA DE LÍNGUA ESPANHOLA: REFLEXÕES SOBRE O ESTÁGIO DE REGÊNCIA

Cídia Rita Andrade KIERAS*
Marcela de Freitas Ribeiro LOPES**

ABSTRACT: Lessons given by a teacher trainee from the Arts Course/Spanish Language and Literature are analyzed. Since music activity triggered investigation of applied teaching methods in pedagogical practice, a case study in which five lessons centered on music activities were described. Whereas three lessons were undertaken at the Modern Foreign Languages Center (CELEM) of the Duque de Caxias High School, the two others were given at the Cidade da Criança Institution, both in Irati PR Brazil. Research focused on the practice, method and point of view of each lesson under discussion. According to theories by Richards and Rodgers (1998) on Teaching Methods and from a pedagogical and research stance, it may be stated that the activities in the classroom were not adequate to the method which the teacher trainee believed to have applied. It was expected that when the trainee employed music activities, focus would be on Communicative Teaching. Results, brought forth by debates and discussions, showed that the lessons used several methods including traditional ones.

KEYWORDS: methods; research; discussions; Spanish.

1. Introdução

Esta pesquisa surge da experiência da graduanda autora do artigo, com a orientação da professora, também autora do artigo. Este trabalho conjunto, realizado durante as aulas na graduação, parte de observação pedagógica. Percebíamos que livros didáticos usavam muitas vezes a música como recurso para ensinar a Língua Espanhola. Assim, aprendíamos, e, podíamos notar as várias maneiras de trabalhar a música no ensino da língua. Percebíamos que ela podia facilitar o ensino, pois, a través da música as aulas se tornam mais interessantes e proveitosas.

Nas escolas, os professores levam a música com o intuito de trabalhar aspectos lúdicos e motivar os alunos. Porém, muitas vezes, o uso da música na sala de aula pode resultar somente no ensino de aspectos gramaticais, como por exemplo, quando utilizada em exercícios repetitivos e de preenchimento de lacunas visando o ensino de tempos verbais e regras normativas. Trabalhando desta forma, se esquece elementos importantes da língua, como os textuais, os culturais e os sociais.

Neste sentido, demos conta que era preciso que o professor tivesse consciência do método que estava usando ao trabalhar com o instrumento música e ao adequar a música para os tipos de alunos e os tipos de curso da língua meta.

Preocupadas com estas questões, e, com a futura prática da graduanda no ensino da Língua Espanhola em sala de aula, este trabalho teve como finalidade auxiliar a ensinar de maneira interessante com o instrumento música, facilitando o aprendizado dos alunos e, assim também, adquirindo conhecimentos sobre ensino-aprendizagem e sobre a própria prática da graduanda em sala de aula.

* Graduanda; Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná – UNICENTRO.

** Mestre; Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná – UNICENTRO.

Portanto, respondemos as seguintes perguntas que norteadoras desta pesquisa: 1-Como foi trabalhada a música nas aulas analisadas do Estágio de Regência? 2 – Qual método de ensino foi utilizado? 3 – A graduanda teve consciência de seu método ao trabalhar com a música?

Para responder as perguntas de pesquisa, enfocamos o seguinte objetivo: resgatar a experiência como professora da graduanda, autora do artigo, analisando as aulas de Língua Espanhola realizadas no Estágio de Regência, considerando, assim, o trabalho com a música.

2. Os métodos de ensino e a música

Método de ensino, para o senso comum, significa as diversas técnicas, exercícios ou atividades existentes no ensino/aprendizagem e também nos materiais didáticos. Pensando assim, o conceito de método tem várias referências, por exemplo, quando se fala de método pode estar se referindo: a um modo de ensinar, aos procedimentos de se ensinar, ou para se referir ao próprio livro didático. Ou seja, método é definido como o que é utilizado, como procedimento na sala de aula, para se chegar a um fim. Porém, aqui, não vamos tratá-lo como senso comum e referir somente ao modo, ou processo, de se alcançar um objetivo, mas sim, entendê-lo

como um conjunto de objetivos de ensino, mais o delineamento de propostas coerentes para a seleção e organização dos conteúdos, das estratégias de ensino e de avaliação, incluindo-se os papéis do professor e os do aluno durante a ação didática pedagógica (SILVEIRA, 1999, p. 11).

Método será uma junção de vários elementos: objetivos, propostas, conteúdos e estratégias que formam um plano global de ensino, e, inclui também, as posturas dos envolvidos na sala de aula, que equivalem ao papel de professor e aluno.

Método, segundo Abadía (2000), é constituído por: enfoque, projeto e procedimento, ou seja, “método está relacionado con un enfoque determinado por las teorías subyacentes, su organización está condicionada por un diseño particular y se lleva a la práctica por medio del procedimiento” (ABADÍA, 2000, p. 15). Neste sentido, para se constituir método é preciso relacionar três principais etapas: primeiro um enfoque, que são teorias de língua e ensino; depois, uni-se a ele um “diseño”, que se pode considerar como um projeto (objetivo, conteúdo lingüístico, tipos de tarefa e a postura do professor/aluno); e, por último, tem-se o procedimento que colocará em prática os dois primeiros.

Existem vários métodos que são trabalhados em sala de aula e cada método tem seu próprio conceito de língua e uma teoria de aprendizagem, cada método tem seu enfoque. Quando se faz um projeto, partindo de um enfoque de língua e aprendizagem específico, e, se procede este projeto, tem-se um método. Após ter focalizado um assunto, o professor o desenvolve com exercícios, jogos e trabalhos, ou seja, o professor desenvolve um conteúdo na sala de aula, seguindo determinado enfoque e projeto. Existe então uma ligação, na qual, primeiro está o enfoque e o projeto, e, só depois, o procedimento, que estão presentes em qualquer método que o professor utilize.

Existem sete principais métodos de ensino de línguas estrangeiras, que trataremos: Método de Gramática e Tradução, Método Direto, Método Audiolingual, Método Audiovisual, Método Comunicativo, Método Comunicativo mediante Tarefas e Método Intercultural. Em todos podemos ter a música como componente do projeto e do

procedimento da sala de aula, porém, de maneiras diferentes em cada método e com enfoques diferentes.

O método de gramática e tradução surge do ensino do latim e outras línguas clássicas e se desenvolve no século XIX no ensino de inglês e francês. Mais tarde este método se expande para o ensino de outras línguas como o espanhol. Ele foi, e continua sendo, um método bastante utilizado no ensino, porém, também foi e é muito criticado, pois, ele se prende em regras gramaticais e frases isoladas sem sentido, visando apenas conhecimento mecânico da língua. “Se trata de un método sin base teórica, no existen estudios que ofrezcan una justificación del mismo, o intentos de relacionarlo con resultados de investigaciones lingüísticas, psicológicas o pedagógicas” (ABADÍA, 2000, p. 38-39). Por ser um método inaugurado no ensino do latim, pouco apresenta em relação a teorias de língua e de aprendizagem.

Neste método, a concepção de língua tem como ponto principal o estudo da língua escrita, sendo ela um conjunto de regras gramaticais. Assim, entende-se que quando se tem domínio dos conhecimentos gramaticais de uma língua é possível dominá-la, e, portanto, nesta concepção de língua, não se dá grande importância ao significado comunicativo, mas à sua gramática e tradução. Segundo Silveira, “pouca atenção se dá ao conteúdo e idéias dos textos, que são usados como pretexto para se estudar a gramática e para os exercícios de tradução” (1999, p. 58).

A concepção de ensino se volta para aprender gramática, portanto, os alunos memorizam, primeiramente, as regras que são empregadas em frases soltas, já que se acredita que a partir do momento que se aprende as regras se aprende a língua. Segundo este método, “o professor não precisa saber falar a LE, já que as aulas são dadas na língua materna. Noutras palavras, valorizam-se os conhecimentos sobre a língua (a metalinguagem) e não o uso efetivo da língua” (SILVEIRA, 1999, p. 58). A interação professor-aluno acontece apenas no momento da correção dos exercícios e os materiais usados nas aulas de língua são basicamente os livros didáticos e dicionários.

Neste método de Gramática e Tradução é possível considerar que a música é trabalhada simplesmente: fazendo traduções; ensinando a utilização dos verbos e suas conjugações; ensinando regras de acentuação; enfim qualquer elemento de gramática. No método de gramática e tradução, o texto da música é estudado de maneira fragmentada, ou seja, não se estuda a mensagem completa, por exemplo, a mensagem que a música traz.

O método Direto, diferentemente do método de gramática e tradução, não se ocupa com regras gramaticais, pelo contrário, este é um método que parte de exemplos da língua, contextualizados, para a aprendizagem de regras. Neste sentido, este método é a favor de “un aprendizaje inductivo de la gramática” (ABADÍA, 2000, p. 44). A aprendizagem, neste método, acontece naturalmente, ou seja, o aluno não é forçado a decorar regras, ele faz associações diretamente na língua estrangeira. O processo de aprendizagem pode ser comparado ao da língua materna, pois nesse método a língua estrangeira é ensinada ‘diretamente’, o professor fala somente na língua meta, nunca na língua materna, e os alunos terão que aprender indutivamente.

Este aprendizado indutivo da gramática recebe críticas, visto que, a aquisição de língua materna se diferencia da estrangeira e o sistema da língua, a gramática, também deve fazer parte do ensino. Existe, também, uma crítica a este método em relação ao fato de utilizar somente a língua meta, dificultando a aprendizagem na medida que o professor terá que, muitas vezes, dar longas explicações para evitar a língua materna.

Para Abadia, neste método,

la enseñanza se realiza por medio de la conversación en la lengua meta. Aprender la lengua extranjera debe ‘ocurrir’, como en la lengua materna, esencialmente por el oído, el órgano receptor de la lengua. La/el docente sirve como modelo lingüístico que la/el estudiante debe imitar. Escuchar y repetir lo dicho por la/el docente es el camino más importante hacia el dominio de la lengua extranjera (2000, p. 48).

Segundo estes princípios, o método dá maior importância à oralidade, e a pronúncia correta dos sons é o principal objetivo. Segundo seus defensores, o aluno deve aprender a través de conversações na língua meta, em sala de aula, pois a língua materna fica fora da sala de aula, e, assim, o aluno precisa construir um novo sistema lingüístico utilizando a língua estrangeira. Os professores precisam ser nativos na língua que se está lecionando, ser fluentes e ensinar corretamente a pronúncia.

Neste método Direto a utilização da música pode acontecer em exercícios de compreensão auditiva, já que existe a prioridade para a oralidade; também para que os alunos cantem como exercício de repetição, exercício este que não pode ser considerado expressão oral. A memorização da letra da música pode ser outro recurso, já que é um grande aliado na ocorrência da aprendizagem indutiva e repetitiva.

No Método Audiolingual e Método Audiovisual, a concepção de língua é estruturalista, ou seja, a língua é formada por um conjunto de estruturas. É necessário, portanto, segundo Abadía (2000), aprender a fonologia (pronúncia, acentuação), a morfologia (formação de palavras, a ordem das palavras na frase), e a sintaxe (relações entre as orações). Todos os fenômenos lingüísticos são analisados indutivamente e o objeto de análise é a língua oral. Assim, “os alunos devem primeiro ouvir, depois falar, em seguida ler e finalmente escrever algo na língua escrita” (SILVEIRA, 1999, p. 64).

Na concepção de ensino a aprendizagem acontece mecanicamente, através de repetições, como um hábito lingüístico, ou seja, a pessoa aprende a língua estrangeira através de um “estímulo” de comportamento que a leva a responder, assim a aprendizagem acontece de maneira objetiva, negando a existência de processos mentais. Logo, este método se baseia no condutismo behaviorista que acredita que “la conducta lingüística se explica a través del modelo ‘estímulo→resposta→refuerzo’” (ABADÍA, 2000, p. 72).

O Método Audiolingual surgiu depois da Segunda Guerra Mundial para a compreensão da língua do inimigo, pois, era necessário compreender o que o inimigo falava e formar intérpretes militares. Depois que a guerra acabou, esse método continuou sendo usado para fazer relações comerciais internacionais. Nesse método usava-se a repetição para aprender a língua meta, ou seja, primeiro aprende-se a falar a língua para depois a escrita sempre através de memorização. Os erros que os alunos cometiam eram corrigidos na mesma hora. O gravador tinha grande utilidade, pois as aulas eram de repetições. O ensino era através de frases soltas, utilizando ações do cotidiano.

A crítica feita a este método se encontra no fato de se priorizar a forma e não o uso lingüístico. Segundo Abadía (2000), Chomsky fez uma crítica teórica a este método, quando diz que o modelo behaviorista de aquisição exclui o potencial cognitivo e criativo da pessoa que está aprendendo.

O Método Audiovisual tem as mesmas características do Método Audiolingual, mas o que diferencia é que no Audiovisual o ensino é através de imagens, ou seja, a língua oral vem sempre ilustrada por imagens, assim, os estudantes podem primeiramente se contextualizar com as imagens não-verbais, para depois, ter a compreensão verbal das expressões lingüísticas que acompanham os desenhos. Neste sentido, o método audiovisual também recebe críticas sobre seu caráter formal e behaviorista.

Nestes métodos, Audiolingual e Audiovisual, podemos trabalhar a música em diferentes sentidos. No método Audiolingual se prioriza a pronúncia das palavras, acentuação, entonação, formação de palavras, ordem das palavras nas frases. No que tange o Método Audiovisual, exclusivamente, que trata do ensino a través de imagens, podemos implantar o trabalho da música com imagens relacionadas com a letra da música. Em ambos os métodos, os exercícios serão focados somente na forma lingüística e na aquisição por estímulo→resposta→reforço.

O Método Comunicativo surgiu na Europa na década de 70, devido ao grande número de imigrantes, pois havia a necessidade de buscar métodos mais eficazes para o ensino de Línguas. Neste sentido, ele surgiu com a crítica ao enfoque estrutural, portanto, em sua concepção de língua existe um privilégio com o uso lingüístico, com a comunicação.

Nesse método, bastante aclamado, a língua é usada principalmente para a comunicação, ou seja, o ensino da língua tem a ver com o uso da língua e não somente com os conhecimentos lingüísticos. As línguas são ensinadas para que as pessoas possam comunicar-se, orientar-se em outro país, ou para poder se comunicar em seu dia-a-dia.

Partindo de estudos chomskyanos de ‘competência lingüística’, Hymes (1972, apud ABADÍA, 2000) amplia-o para ‘competência comunicativa’, conceito importante para o método comunicativo já que inclui não só conhecimento da estrutura da língua, como também, conhecimento cultural e social. Portanto, competência comunicativa compreende um conjunto de sub-competências (gramatical, sociolingüística, discursiva, estratégica, sociocultural e social) que estão sempre relacionadas. Ou seja,

La ‘competencia comunicativa’ implica el conocimiento no sólo del código lingüístico, sino también saber qué decir a quién y cómo decirlo de forma apropiada en una situación determinada, es decir, percibir los enunciados no sólo como realidades lingüísticas, sino también como realidades socialmente apropiadas (ABADÍA, 2000, p. 81).

Neste método, há necessidade do aluno saber a gramática, como utilizar as palavras em uma frase, e, também, conhecer o uso social da língua, ou seja, saber usar a língua em sociedade. Na abordagem comunicativa o aluno pode desenvolver qualquer uma das habilidades lingüísticas (ler, falar, escrever e escutar), conforme a sua necessidade comunicativa e social no momento.

Outro conceito importante resgatado no método comunicativo é o conceito de Atos de fala de Austin (1962): locucionário, ilocucionário e perlocucionário.

- (I) Acto locucionario: la enunciación de una oración con un sentido y referencia determinados;
- (II) Acto ilocucionario: el que, al enunciar una oración, hace una declaración, una oferta, una promesa, etc., en virtud de la fuerza convencional con él asociada (o con su parafrafrasis performativa explícita);
- (III) Acto perlocucionario: el hecho de ocasionar efectos en la audiencia por medio de la enunciación de una oración, siendo tales efectos específicos de las circunstancias de enunciación (AUSTIN, apud ABADÍA, 2000, p. 82).

Este conceito apresenta 3 tipos de atos que executamos quando falamos, assim nos leva a compreensão da língua em sua totalidade, ou seja, nos leva a compreender o uso da língua, seu sentido (ato locucionário), sua força (ato ilocucionário) e seu efeito (ato perlocucionário). Com isso, foi trazido ao método comunicativo no sentido de buscar uma explicação sistemática sobre o que fazemos quando usamos a língua (apud ABADÍA, 2000, p. 82).

A concepção de ensino deste método é pouco discutida em relação à teorias de aprendizagem, pois, nele, as características do processo de ensino seguem a concepção de língua, ou seja, a preocupação é com a comunicação real na aprendizagem, com o 'usar a língua' e com língua fazendo sentido no ensino.

Segundo Silveira (1999), neste método, o professor deve ser o informante dos alunos a respeito de suas aquisições, pois é o mesmo quem incentiva os alunos tornando o ambiente o menos tenso possível. O professor precisa também organizar as tarefas, grupos de atividades extras fora da sala de aula, e, coordenar discussões de debates simulados de uso lingüístico. O professor deve observar se os alunos estão participando das comunicações das aulas da língua meta, analisar o desempenho dos alunos e o seu próprio.

Na abordagem Comunicativa é necessária a idéia de que o aluno conviva em um ambiente informal, descontraído, que proporcione segurança, necessidade de se comunicar com motivação para interagir e com ênfase no significado a ser comunicado, ou seja, existe uma preocupação com o uso real da língua no ensino.

Outro método bastante utilizado é o Método Comunicativo mediante Tarefas, segundo Abadía:

La Enseñanza Mediante Tarefas no es ni un método ni un enfoque, aunque el término "enfoque por tareas" se utilice ampliamente. Nace como propuesta innovadora en el diseño de la Enseñanza Comunicativa de lenguas extranjeras y se centra en la forma de organizar, secuenciar y llevar a cabo las actividades de aprendizaje en el aula. El uso del español en la clase se convierte en objetivo del curso (2000, p. 106).

Este método, portanto, privilegia as tarefas e/ou atividades que serão realizadas no procedimento da sala de aula. Seu objetivo é apresentar e introduzir o uso da língua estrangeira para acontecimentos reais do cotidiano do aluno com a língua. As tarefas, assim, são contextualizadas, para que através delas o aluno aprenda a língua em uso. Estas tarefas precisam ser interessantes para os estudantes, motivadoras e próximas à sua realidade. A gramática é aprendida de forma inconsciente pelo aluno, pois, ela é ensinada e trabalhada dentro do contexto dessas tarefas. As tarefas precisam estar organizadas em torno de uma tarefa final. Há diferentes tipos de tarefas prévias, que precisam trabalhar elementos que estejam vinculados a essa tarefa final, para que a mesma tenha sentido. Também os alunos podem ajudar a formar essas tarefas sugerindo tarefas dentro do contexto da aula.

Este método, apesar de ser bastante glorificado, também, recebe críticas. Uma das principais se refere ao fato de que muitos manuais, que se embasam no Método Comunicativo, privilegiam a língua oral e não contemplam as outras habilidades lingüísticas e, também, muitos manuais se centram no uso da língua, sem apresentar uma sistematização gramatical.

Neste método, a música pode ser trabalhada de muitas maneiras, como por exemplo, pedir para os alunos transformarem e criarem um final para a música; pedir a eles que falem a respeito da mesma, ou seja, falem sobre as idéias apresentadas na música. Neste sentido, temos um enfoque que reforça a idéia de língua como comunicação, portanto as atividades são exploradas visando a competência comunicativa do aluno.

Com o passar do tempo o método comunicativo foi se desenvolvendo cada vez mais dando origem a outra vertente que seria um sistema intercultural de aprendizagem. Pois, quando estudamos uma língua, é inevitável que falemos de sua cultura, pois cultura acaba sendo englobada no projeto e nas atividades, com textos autênticos.

Segundo Abadía,

La persona que aprende una lengua extranjera trae a la clase, entre otras cosas, su propia cultura y el sistema de valores que ha ido acuñando a través de ella. El desarrollo de la interculturalidad como capacidad de aceptar la diferencia, descubrir una nueva cultura por medio de la lengua y poder ver la propia como si de una nueva se tratara, es uno de los objetivos de la didáctica actual y se considera un elemento importante en el proceso de adquisición de una lengua extranjera (ABADÍA, 1999, p. 117).

Este estudo intercultural da didática das línguas estrangeiras abrange o método comunicativo, ressaltando a preocupação com o conceito de competência comunicativa, pois, busca abranger o cultural, englobando, assim, praticamente tudo que existe em uma cultura, como por exemplo tradições e costumes de um povo. Por isso, há a necessidade de ter cautela, já que tem muitas coisas que em uma cultura é aceito e em outras não, como por exemplo, se estamos ensinando em Língua Espanhola o uso do imperativo e questionamos com os alunos seu sentido cultural. Este exemplo, se comparado com a nossa cultura do Brasil, percebemos que pode ocasionar um choque de culturas, já que temos um sentido diferente para o uso do imperativo, pois este uso pode indicar falta de educação. Quando aprendemos uma nova língua, significa também conhecer uma nova maneira de se relacionar, de viver e de sentir.

Neste método Intercultural a música pode ser trabalhada como um instrumento da cultura, ou seja, representando seus costumes e modo de viver. No caso do espanhol como língua meta, podemos usar as canções da Espanha, como o flamenco para ensinar uma expressão cultural do país, pois, o flamenco apresenta em suas canções uma maneira de viver, de pensar de uma região que tem mistura de raças e crenças. Não se pode estudar uma língua estrangeira sem conhecer sua cultura, assim, a música, seus ritmos, instrumentos, letras, e todos os elementos que a compõe faz parte de uma cultura de um determinado país, ou região. Outro exemplo de trabalho com a música que remete a questões culturais é quando a utilizamos para trabalhar seu sentido em relação a um hábito, como por exemplo o fato dos mexicanos almoçarem as 14h da tarde. Este fato presente em alguma canção pode ser um trabalho comparativo interessante na sala de aula de Língua Espanhola do Brasil.

Vimos que os métodos surgem algumas vezes para negar ou para ressaltar alguma característica de outro método, assim, eles podem se assemelhar em alguns aspectos e se diferenciar em outros. Neste sentido, vale lembrar que os métodos estudados separados estão, na verdade, sendo englobados nas práticas pedagógicas. Os manuais didáticos, muitas vezes utilizados hoje em dia, são uma mistura de dois ou mais métodos apresentados neste capítulo. Neste sentido,

De hecho actualmente se siguen haciendo nuevas ediciones de manuales que representan prácticamente todas las corrientes metodológicas (exceptuando, quizás, el Método de Gramática y Traducción en su forma más “pura”), y muchos de los manuales que se publican son ecléticos (ABADÍA, 2000, p. 80).

Levando em consideração este raciocínio, a música pode ser trabalhada visando mais de um método e mais de um enfoque, ou seja, numa mesma aula em que se utiliza a música como instrumento de ensino pode-se ter, por exemplo, duas concepções de língua: uma que visa comunicação, própria do método comunicativo, que privilegia as competências e a criatividade do aluno; e outra que visa um ensino indutivo de regras gramaticais através da língua meta, própria do método direto.

Neste sentido, a música pode assumir vários papéis na sala de aula. Um destes papéis é seu aspecto lúdico. O seu caráter lúdico pode ser o primeiro motivo da escolha do professor ao aplicar atividade com a música, pois, recentemente, existe uma preocupação dos

professores em dar aulas criativas, diferentes, motivadoras, divertidas. Assim, “con el objetivo de mejorar la calidad de nuestro trabajo, nos preocupamos ahora por un elemento que, con el paso del tiempo, recibe cada vez más importancia: lo lúdico” (AMARAL, 2003, p. 64).

Muitos autores dizem que o lúdico pode envolver os alunos e facilitar a aprendizagem, pois, “la mayoría de los psicólogos, etólogos y antropólogos define la actividad lúdica como una actividad primaria del ser humano” (PIERLET, 2003, p. 55). Esta atividade lúdica, por fazer parte da vida humana, quando utilizada na sala de aula pode ser associada a vários elementos, como brincadeiras e jogos, e, tem como objetivo central contribuir para uma melhor aprendizagem.

Segundo Marengo, “la introducción de actividades lúdicas en una clase de español, ya sea dentro de un contexto puramente comunicativo o con un enfoque con más énfasis en el aspecto gramatical, permite trabajar con diferentes lenguajes: visual, oral, escrito” (2003, p. 71).

A música sugere as pessoas lazer e divertimento. Ela é um componente lúdico, assim como o teatro, a dança, entre outros. A música é composta por muitos elementos, dentre eles: sonoridade (melodia, ritmo, harmonia) e letra (que consideramos texto). A música apresenta aspectos culturais e artísticos que devem ser levados em conta quando se trabalha com este instrumento na sala de aula. Por todas estas características a música pode ser compreendida como sendo um instrumento motivador. Apesar disso, não podemos dizer que sempre que se aplica uma atividade com a música trata-se da utilização do lúdico ou do método comunicativo, já que nem sempre a música motiva os alunos nas salas de aula e melhora a aprendizagem.

Neste sentido, o professor precisa sempre refletir sobre o ensino, ou seja, o professor tem que estar sempre em estado de alerta reflexivo em relação ao seu método, ao seu enfoque, ao seu projeto de aula, ao seu procedimento pedagógico. Portanto, é preciso ser um professor reflexivo, isto é, o professor tem “de se considerar num constante processo de auto-formação e identificação profissional. Costumo dizer que tem que ser um professor reflexivo numa comunidade profissional reflexiva (ALARCÃO, 2003, p. 32)”.

Assim, o desenvolvimento do olhar crítico e reflexivo pelo professor se faz na capacidade de se ouvir como uma autocrítica produtiva. Esta reflexão também parte de questões relacionadas à era da informação, na qual faz com que os papéis de professor se modifiquem.

Nesta era da informação e da comunicação, que se quer também a era do conhecimento, a escola não detém o monopólio do saber. O professor não é o único transmissor do saber e tem de aceitar situar-se nas suas novas circunstâncias que, por sinal, são bem mais exigentes (ALARCÃO, 2003, p. 15).

O professor não pode deixar de ser reflexivo e estar sempre pensando sua prática, já que hoje em dia os papéis do professor e da escola se transformaram, devido o crescente desenvolvimento da comunicação tecnológica, ou seja, da informática, da televisão entre outros. Portanto, para finalizar, a reflexão caracteriza o ser humano como crítico e não como mero reprodutor de idéias e práticas que lhe são exteriores. Então, nas palavras da autora, “é central, nesta conceptualização, a noção de profissional como uma pessoa que, nas situações profissionais, tantas vezes incertas e imprevistas, actua de forma inteligente e flexível, situada e reactiva” (ALARCÃO, 2003, p. 41).

3. A música nas aulas de língua espanhola do estágio de regência

Apresentamos, aqui, descrição e análise de quatro aulas de Língua Espanhola, considerando o trabalho com a música em Estágio de Regência, do curso de Letras/Espanhol da Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná – UNICENTRO. Com isso, temos o objetivo de: resgatar a experiência da graduanda, autora do artigo, como estagiária regente, sob orientação da professora também autora do artigo. Ao analisar estas aplicações da música em sala de aula temos o intuito de verificar qual o método, enfoque e procedimento utilizado para trabalhá-la. Assim, pretendemos avaliar se a professora teve consciência do método que estava utilizando ao trabalhar a música, isto é, buscamos a reflexão da prática pedagógica da graduanda.

Para avaliar as aulas realizadas com o instrumento música, propusemos quatro momentos, que correspondem a quatro músicas e quatro atividades diferentes. A primeira (Aula 1), realizada em setembro de 2007, na Instituição Cidade da Criança, Irati/Paraná, foi trabalhada com grupo de 6 alunos. As outras aulas (Aula 2, Aula 3 e Aula 4), realizadas em outubro e novembro de 2007, no Colégio Duque de Caxias, Irati/Paraná, foram trabalhadas com grupo de 15 alunos e faziam parte do grupo do CELEM – Centro de Línguas Estrangeiras Modernas.

Aula 1

Nesta aula, o trabalho com a música de Maná, *Vivir Sin Aire*, teve o intuito de que os alunos conhecessem o vocabulário, visto que, os mesmos nunca haviam estudado a língua espanhola. O objetivo era que os alunos tivessem contato com a língua pela primeira vez, e, para isso, escolhemos uma canção que os motivasse a estudar espanhol. Esta música é conhecida pelos alunos por ser de uma banda mexicana famosa e por ter sido apresentada em uma das novelas da rede globo no Brasil. Este foi o motivo principal da escolha, ou seja, queríamos levar uma música que os alunos já tivessem escutado.

Num primeiro momento, antes da canção, houve uma apresentação e duas atividades que não correspondiam a utilização da música, uma de leitura de texto sobre falsos cognatos e outra sobre vocabulário de uma casa. A última atividade desta aula era a atividade com a música, na qual, após a entrega da letra, os alunos a escutaram. A música foi tocada por três vezes, uma para que eles somente escutassem, outra para que preenchessem e a última para conferir as respostas dos alunos. As palavras que eram para ser preenchidas foram escolhidas aleatoriamente, e, se constituem de verbos, substantivos, adjetivos. Depois, foi feito um comentário sobre a história da letra da música, na qual nós fazíamos perguntas, como por exemplo: “compreenderam a história da música?” “o que vocês acharam?” “tem alguma palavra que vocês não conhecem?”.

Os alunos respondiam as perguntas e diziam que a letra se tratava de uma história romântica em que o homem sofria por uma mulher e a compara com o ar, pois ele diz que sem ela não pode respirar. Portanto, os alunos demonstraram interesse e participação. Eles fizeram muitas perguntas a respeito da letra da música, neste sentido acreditamos que a graduanda conseguiu lhes despertar certa curiosidade em saber o que a música queria dizer. Eles conseguiram fazer interpretação da letra da música e preencher as lacunas.

Refletindo sobre esta postura ao trabalhar desta forma, nesta aula, acreditamos que, primeiramente, a música teve um papel pouco importante, pois, ela foi utilizada para finalizar a aula como componente motivador de encerramento, e, sem vinculação específica com as outras atividades. O objetivo inicial da graduanda era utilizá-la somente como um elemento de estudo de vocabulário, porém, podemos dizer que foi possível fazer um trabalho mais abrangente quando exploramos a letra da canção.

Percebemos que foram usados vários métodos:

1. Método Gramatical: foi utilizado quando trabalhamos a música pensando no preenchimento de vocabulário e de lacunas, priorizando assim a estrutura da língua, os verbos, os adjetivos e os substantivos. Neste sentido o enfoque estava na ênfase à estrutura da língua.
2. O Método Áudio-lingual: foi utilizado quando trabalhamos com a compreensão oral ao escutar a música, e, quando pedimos para que cantassem e repetissem. O preenchimento de lacunas dos aspectos estruturais da língua serviu também para um aprendizado indutivo, característica do Método Áudio-lingual.
3. Método Comunicativo: foi utilizado na maneira que foram trabalhadas as discussões em sala de aula sobre interpretações da história da música.

Os métodos, Gramatical e Áudio-lingual, deram um suporte de compreensão leitora da música e serviram para contextualização. Com isso, a aula apresenta a estrutura da língua, mas não por muito tempo e nem de maneira negativa. Porém, o Método Comunicativo deveria ter sido mais bem explorado.

Portanto, para finalizar e levando em consideração que o professor deve ser reflexivo e buscar críticas de suas aulas, percebemos que poderíamos ter desenvolvido mais a parte comunicativa da aula, priorizando o uso efetivo da língua. Assim, podemos afirmar que existem alguns aspectos negativos nesta aula:

1. Três atividades que não tinham relação uma com a outra, muito menos com a música.
2. O trabalho com música foi pensando somente como uma motivação de final de aula, ou seja, não foi o ponto central e por isso não houve maior desenvolvimento nesta atividade.
3. Para o uso real da língua houve pouco tempo.

Aula 2

Nesta aula, pretendíamos trabalhar com dois componentes gramaticais: verbos indefinidos e acentuação. Utilizamos a música como instrumento para trabalhar os dois conteúdos. A música escolhida foi *La Tierra*, de Ivete Sangalo, porque nela se encontrava os verbos no tempo que pretendíamos trabalhar e porque nela haviam palavras acentuadas.

A música foi utilizada para reforçar o conteúdo explicado na aula anterior, que foram tabelas e regras de acentuação. O objetivo era mostrar quando usar e onde encontrar os verbos indefinidos e a acentuação. Neste sentido, o ponto central foi a gramática.

Quando falamos aos alunos que trabalharíamos com a música, eles gostaram muito, pois, já a conheciam e porque a cantora é brasileira. Então pedimos que acompanhassem a música pela fotocópia. Depois, eles foram localizando os verbos indefinidos contidos na música. Muitos precisaram ouvir mais de uma vez, mas todos conseguiram encontrar os verbos. Pedimos, também, que fizessem comentários a respeito da letra, isto é, para que dissessem se conheciam a canção em português e qual a diferença entre a versão em espanhol para a original. Os alunos apresentaram, também, os tempos verbais contidos na letra, ou seja, eles disseram em qual passado estava: indefinido, perfeito ou imperfeito.

Quando fizemos o projeto de atuação, a graduanda planejou usar o Método Comunicativo em suas aulas, mas pudemos perceber, através do processo reflexivo, que ela se deteve na explicação a respeito de verbos e acentuação. Então, a aula apresenta os seguintes métodos:

1. Método Gramatical: já que o objetivo central era a gramática: regras de acentuação e verbos no pretérito indefinido. Ou seja, a concepção de língua se voltou para a estrutura gramatical. Quando apresentamos os verbos e as regras de acentuação para

os alunos o fizemos através de tabelas gramaticais, as quais foram lidas e explicadas bem estruturalmente.

2. Método Áudio-lingual: fizemos os alunos repetirem frases da música e frases que eles criaram utilizando o tempo verbal estudado. A estrutura da língua foi o ponto central da concepção de linguagem desta aula.

Neste sentido, para finalizar, acreditamos que:

1. Os componentes gramaticais tiveram papel central na aula. Isto pode ser considerado negativo, porém, acreditamos que os alunos conseguiram entender o uso do pretérito indefinido, ou seja, não nos prendemos somente a estrutura, mas também no seu uso. Assim, atingimos nosso objetivo.

2. Acredito que a aula poderia ter sido mais produtiva se tivéssemos buscado ir além da gramática e explorado mais a comunicação. Este foi um elemento que faltou para completar o entendimento total dos alunos em relação ao uso do passado.

Aula 3

Nesta aula, trabalhamos verbos no pretérito perfeito utilizando a música de Rick Martin, *Talvez*. O objetivo com a atividade da música era demonstrar quando usar o tempo verbal estudado e qual o efeito de sentido deste tempo. Escolhemos esta canção porque nela se encontravam os aspectos gramaticais que pretendíamos ensinar.

Para começar a aula, a graduanda fez algumas perguntas sobre acontecimentos ocorridos pela manhã, para que os alunos utilizassem os verbos no pretérito perfeito. Logo, também foram realizadas outras atividades de utilização de verbos no passado.

A última atividade feita foi com a música. Entregamos a letra e colocamos a canção para que os alunos escutassem. Depois, cantamos e neste momento os alunos demonstraram que já sabiam a letra. Logo, os alunos, um a um, foram falando onde estavam os verbos no pretérito perfeito. Durante esta atividade, eles comentavam a letra da música e faziam perguntas a respeito do vocabulário.

Analisando a aula, percebemos, novamente, que mesmo a graduanda dizendo que iria usar o Método Comunicativo, ao final ela acaba não utilizando-o em seu sentido completo, porque o enfoque era na língua enquanto gramática. O objetivo central foi trabalhar os verbos e corrigi-los. Utilizamos a música para reforçar a idéia de quando usar o verbo no pretérito perfeito.

Então, nesta aula acabamos por utilizar os mesmos métodos da aula anterior:

1. Método Gramatical: já que o objetivo central era a gramática: verbos no pretérito perfeito. Ou seja, a concepção de língua se voltou para a estrutura gramatical e a concepção de aprendizagem se baseou na repetição.

2. Método Áudio-lingual: já que a estrutura da língua foi o ponto central da concepção de linguagem desta aula.

Neste sentido, para finalizar, percebemos que:

1. Novamente, o conteúdo gramatical era o objetivo central da aula. Acreditamos que isso poderia ter sido positivo se também houvesse aspectos mais comunicativos na mesma aula.

2. Quando a graduanda falava que utilizaria a música, os alunos ficavam curiosos para saber o que a música queria dizer e ela cometeu um erro ao não se deter nisto. Somente sanava as dúvidas deles a respeito do conteúdo da mesma, neste sentido, a meta foi a gramática.

Aula 4

Utilizamos a música do grupo Maná, *Muelle de San Blás*, com o intuito de trabalhar os verbos no pretérito e no sentido de explorar a narrativa e os contos de fadas, pois, na aula anterior havíamos pedido aos alunos que escrevessem uma história. Portanto, no começo da aula corrigimos os contos que os alunos escreveram em forma de fábulas e finalizamos esta atividade com eles.

Logo na seqüência da aula, entregamos a fotocópia com a letra da música e pedimos para que a escutassem e cantassem por duas vezes. Depois, fizemos uma discussão sobre a letra da canção que se trata da história de um casal que se separa e por isso a mulher fica louca esperando que seu amado volte.

Em seguida, os alunos escreveram a história da música em forma de narrativa explorando o final da maneira que quisessem. O objetivo era que eles fizessem desta música uma fábula, assim como tinham feito na aula anterior. Os alunos gostaram muito, pois fizeram vários comentários a respeito da música. Ao elaborarem um final para a mesma foram muito criativos.

Acreditamos ter usado o seguinte método:

1. Método Comunicativo: pois foi um momento de uso lingüístico que levou os alunos a empregarem a Língua Espanhola. Eles fizeram a interpretação da história da música e criaram um outro final para a mesma. Não englobamos aspectos gramaticais e nem estruturais diretamente, mas sim à concepção de língua como comunicação, própria do método comunicativo.

Portanto, para finalizar, percebemos que:

1. Mesmo não remetendo diretamente aos verbos, um dos objetivos nesta aula era também perceber a utilização dos verbos no passado. Sendo assim, refletindo criticamente, o objetivo, neste momento, era buscar erros e não explorar questões discursivas.

2. Esta aula foi muito proveitosa, pois, os alunos estavam atentos a história, a compreensão leitora e a expressão escrita e fizeram com que a Língua Espanhola fizesse sentido na comunicação real efetiva.

4. Considerações finais

Ao fazer o projeto de ensino e preparar os planos de aula para o estágio, a graduanda queria usar somente o Método Comunicativo e o Método Intercultural, por serem os mais valorizados. Estávamos certas que a música como elemento motivador levaria a métodos que entendem a linguagem além da estrutura. Porém, o trabalho com a música não significa trabalho com o Método Comunicativo, pois pudemos observar na prática, dos estágios, o uso de vários métodos, inclusive com enfoque na gramática e na estrutura.

Neste sentido, ao utilizar a música na sala de aula, percebemos que ela serve como elemento lúdico, e como instrumento de ensino, o qual o professor pode utilizar como estratégia para o aprendizado dos alunos, tanto em relação aos conteúdos gramaticais como também para os conteúdos discursivos e comunicativos, só depende do enfoque que ele vai dar. Quando analisamos as aulas notamos que aplicamos exercícios visando somente a estrutura, assim o enfoque não era do Método Comunicativo. Nosso objetivo não foi explorar a expressão comunicativa dos alunos, foi quase somente explorar a compreensão dos elementos gramaticais.

Percebemos que muitas vezes o professor quer seguir o que se discute sobre ensino, isto é, o professor quer deixar de ser tradicional e aplicar os métodos modernos, mas, nem sempre isso é possível. Refletindo sobre a pesquisa, entendi que para que o professor trabalhe

com os métodos modernos é preciso que ele reflita sobre o ensino, e, mude seu enfoque quando preciso. Neste sentido, quando o professor transforma sua concepção de língua e sua concepção de aprendizagem, ele pode mudar sua aula e ter consciência do seu método, ao trabalhar com a música ou com qualquer outra atividade. Assim, recomendo que os professores reflitam sempre sobre suas práticas e estejam sempre em constante processo de auto-formação.

Referências

- ABADÍA, Pilar Melero. *Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, 2000.
- ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez, 2003.
- AMARAL, Eduardo Tadeu Roque. El cuerpo como componente lúdico en la clase de E/LE. In: Actas del X Seminario de dificultades específicas de la enseñanza del español a lusohablantes: *El componente lúdico en la clase de español lengua extranjera*. Brasília: Embajada de España en Brasil - Consejería de Educación en Brasil, 2003.
- MARENCO, Hebe Ana Maria Caletti. Modelos de actividades lúdicas para utilizar en las clases de E/LE. In: In: Actas del X Seminario de dificultades específicas de la enseñanza del español a lusohablantes: *El componente lúdico en la clase de español lengua extranjera*. Brasília: Embajada de España en Brasil - Consejería de Educación en Brasil, 2003.
- PIERLET, Luis Javier Caballero. La clase agradable y eficaz. In: In: Actas del X Seminario de dificultades específicas de la enseñanza del español a lusohablantes: *El componente lúdico en la clase de español lengua extranjera*. Brasília: Embajada de España en Brasil - Consejería de Educación en Brasil, 2003.
- SILVEIRA, M. I. M. *Línguas Estrangeiras: uma visão histórica das abordagens, métodos e técnicas de ensino*. Maceió – São Paulo: Edições Catavento, 1999.