

ENSINAR LÍNGUA PORTUGUESA NA CROÁCIA: PRIMEIRAS ANOTAÇÕES DE UMA EXPERIÊNCIA*

TEACHING PORTUGUESE LANGUAGE IN CROATIA: FIRST NOTES OF AN EXPERIENCE

Jose Luiz Foureaux de Souza Junior
Universidade Federal de Ouro Preto
foureaux@ichs.ufop.br

RESUMO: o presente texto apresenta uma série de considerações de ordem prática. A experiência de ensinar Língua Portuguesa como língua estrangeira, sobretudo com a atenção voltada para a apresentação da “variante” brasileira para alunos croatas é o ponto de origem destas observações. O texto não traz nenhuma consideração de ordem “teórica” nem, tampouco, oferece elementos para o esboço de metodologias inovadoras dependentes de instrumentos variados, para além dos tradicionais. O que se quer, na verdade, é estabelecer parâmetros de comparação com outras práticas, a partir de uma experiência concreta que parte de um pressuposto subjetivo: o uso de recursos pessoais e certa dose de criatividade como instrumentos de operacionalização do convívio dos alunos croatas com a Língua Portuguesa.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Língua portuguesa. Língua estrangeira. Ensino. Experiência.

ABSTRACT: This paper presents a number of practical considerations. The experience of teaching Portuguese as a foreign language, particularly with the attention focused on the presentation of the Brazilian’s “variant” to Croatian students is the point of origin of these observations. The text gives no consideration of “theoretical” order or, either, offers elements for draft innovative dependent methodologies of various instruments, in addition to the traditional ones. What is wanted, in fact, is to establish parameters for comparison with other practices, from a practical experience that part of a subjective assumption: the use of personal resources and a certain amount of creativity as the coexistence operation of instruments to Croatian students of Portuguese.

KEYWORDS: Reading. English language. Foreign language. Education. Experience.

Para Veronika D.E.B. Benn-Ibler, uma referência.

Também leio livros, muitos livros: mas com eles aprendo menos do que com a vida. Apenas um livro me ensinou muito: o dicionário. Oh, o dicionário, adoro-o. Mas também adoro a estrada, um dicionário muito mais maravilhoso.

Ettore Petrolini. *Modestia a parte, come recito.*

Faz tempo que ingressei numa universidade pública: a Universidade Federal de Santa Maria, em Santa Maria (Rio Grande do Sul). Antes, eu havia trabalhado em dois

* Trabalho apresentado durante os STIS (Seminários Teóricos Interdisciplinares do SEMIOTEC) em agosto de 2014: <<http://www.lingtec.org/stis/>>.

colégios em Belo Horizonte e, durante quatro anos e meio, dividi meu tempo entre esses colégios e a, então, Fundação Cultural de Belo Horizonte, hoje, UNI-BH. Abandonei uma carreira de atleta de natação, pelo desejo de ter uma profissão e ganhar dinheiro. Eram tempos de “esporte amador”. A ilusão do dinheiro a ganhar passou logo. No entanto, pude viver experiências intensas e interessantes durante todo esse tempo. Nesse exato ponto do parágrafo que escrevo, e sobre o qual os olhos de algum leitor – talvez aquele, ideal, teorizado por Wolfgang Iser (1996) – estão pousados, esse tempo já aumentou. Isso não tem, para mim, uma explicação “lógica”.

Desde os primeiros anos de profissão, alimentei um sonho: viver parte de minha vida fora do Brasil, se possível trabalhando em minha própria área de formação. Mudei de universidade, terminei meus estudos em Belo Horizonte, viajei um pouco pelo mundo – participando de congressos e afins – e sempre alimentei esse sonho. Por fim, no início de 2007, inscrevi-me num processo seletivo do Itamarati, para o posto de Leitor de Português, na Universidade de Zagreb, capital da Croácia. A decisão de escolher esse país se deveu ao fato de eu ter conhecido a cultura croata em 1998, quando da visita ao pavilhão do país, na EXPO98, em Lisboa. Um impacto que a minha memória afetiva jamais vai deixar de explicitar. Depois, em 2004, quando passei por Dubrovnik, cidade situada bem ao sul do país, deslumbrante em sua arquitetura e localização no Mar Adriático: uma dessas maravilhas da natureza que as retinas, mesmo as mais “fatigadas” não deixam de guardar como imagem.

É preciso citar que, de setembro de 2007 a maio de 2008 – quando, finalmente, cheguei a Zagreb –, o processo burocrático transformou-se num incomensurável calvário. Em parte devido à “juventude” da diplomacia croata, que sofria ainda com todas as idiosincrasias de um país recentemente libertado das amarras de uma ditadura típica do Leste europeu. Em parte, por conta do que eu chamo de negligência do Itamarati, que mais não fez senão informar-me sobre minha aprovação e nomeação e enviar-me um bilhete aéreo para poder chegar à Croácia. O muro de lamentações cessa aqui. No entanto, o registro se faz mesmo necessário, por conta de minha sinceridade intelectual e certa falta de tato, dado que não deixo de falar o que penso, como penso. Dizem que o peixe morre pela boca...

O que dizer do ensino de Língua Portuguesa, num país de língua eslava, com incontestáveis influências do Latim e do Grego – a Dalmácia, região mais central da costa croata, como se sabe, fez parte do Império Romano – e, complementando, a influência direta do Italiano, dado que a Itália foi responsável pela administração de parte do território croata, mais próximo à costa? Que grau de interesse pode ter causado a Língua Portuguesa na cultura tão particular da Croácia, ainda respirando ares novos de nação independente, com poucos anos de vida nesse *status*? Como operar com uma língua de fonética tão peculiar, em que a letra “r” – para nós, uma consoante – é para os croatas uma letra que funciona como semivogal? Como pronunciar palavras como *trg* (=praça), *krv* (=sangue), *kruh* (=pão), *sir* (=queijo), etc. – ainda que a aparente “dificuldade” seja explicável? De que maneira interagir com letras marcadas com sinais diacríticos – š / đ / ž / č / ć? Tenho que confessar que minha estupefação ainda não passou, apesar de já ter estudado, um pouco, a língua croata!

A Faculdade de Filosofia (Filosofski Fakultetu), em Zagreb, onde atuei como Leitor, tem tentado adaptar-se às novas diretrizes ditada pelas “Carta de Bolonha”. Meu conhecimento sobre este documento e seu conteúdo é mínimo. No entanto, penso que não chega a constituir impedimento para eu exarar as opiniões e constatações que aqui

vão ter lugar. Digo isso pois percebe-se uma certa “confusão”, por parte dos alunos e, mesmo, dos professores estrangeiros que atuam aqui. No que diz respeito à Língua Portuguesa, não se pode dizer que haja exceção. Menciono essa situação para destacar o fato de que a Língua Portuguesa recebe, aqui, o mesmo tratamento recebido pelas demais línguas estrangeiras. Talvez seja essa uma sequela de um modo de pensar um tanto “brasileiro”, uma mania torta de se sentir menosprezado... Mas vou ao que interessa.

Aprender uma nova língua é necessidade que não conhece limites e/ou fronteiras de espaço e tempo. A sedução é o ponto chave para manter o estímulo do interessado em aprender. Com o fim das barreiras comerciais no limiar dos anos 90, a verdadeira proliferação comercial de troca de produtos que “invadiram o mercado” provocou uma espécie de reedição do que aconteceu – mesmo que mitologicamente, num certo sentido – no episódio bíblico da Torre de Babel: a mistura das línguas, sobretudo a mistura da língua inglesa “sobre” as demais línguas. O aparente traço bizarro da situação que se construiu a partir daí deu abertura para que o deputado federal Aldo Rebelo (PC do B – SP), em 1999, elaborasse um projeto de lei, com o objetivo de diminuir o alto índice de vocábulos estrangeiros no dia a dia da Língua Portuguesa. O projeto intitulava-se “Movimento Nacional de Defesa da Língua Portuguesa” e, feliz ou infelizmente – esse não é o tópico de discussão aqui –, não foi aprovado.

A presença da língua inglesa no cotidiano da Língua Portuguesa é notável e já não se experimenta estranheza com o abuso na utilização de palavras como *delivery*, *breakfast*, *call center*, *marketing*, *personal training* e quejandos. Porém, as línguas estrangeiras viraram atributo essencial para se conquistar uma vaga no concorrido mercado de trabalho. As crianças também tiveram novas exigências com os tempos modernos e os brinquedos eletrônicos. Um mínimo de conhecimento de outra língua é obrigatório para brincar no *videogame* ou com o “boneco espacial” e o computador, já incorporado ao pacote de eletrodomésticos; conhecimento baseado em conceitos veiculados pela língua anglo-saxônica.

Eu poderia dizer que isso não acontece em Zagreb. Eu também poderia dizer que tal “fenômeno” cabe muito melhor no contexto de “países em desenvolvimento” – numa perspectiva macroeconômica. Ledo engano. Em Zagreb, com a juventude da autonomia da república croata, parece não caber exceção. Pertencente à antiga Iugoslávia – um conglomerado de províncias, dominado pela mão de ferro do Marechal Tito (hoje, nome de praça na capital croata) –, a Croácia também sofre a influência, eu diria, nefasta, da língua do Tio Sam. O que me interessa, no entanto, é apenas apresentar esse mesmo “fenômeno cultural” na perspectiva do contato estabelecido entre as línguas portuguesa e croata, no contexto das aulas que ficaram sob minha responsabilidade. A particularidade dessa situação reside no fato de que meus alunos chegaram até minhas aulas, falando o Português, com o sotaque de Fernando Pessoa e José Saramago, para ficar com os mais coetâneos. A minha primeira “obrigação” foi fazê-los experimentar o “acento” brasileiro.

Mesmo com todas as transformações no mundo e as facilidades de aprender uma nova língua como o inglês, as pessoas continuam tendo dificuldades e complicações para esse aprendizado. O que mais me chama a atenção é o fato de que existe, subliminarmente, no processo de ensino da Língua Portuguesa aqui, um problema interessante: afinal de contas, a Língua Portuguesa, como falada no Brasil, é outra língua? É apenas uma “variante” da Língua Portuguesa falada em Portugal? Trata-se apenas de “acento” diferente? Esse tópico interessa, sim, à Linguística, e deve ser

considerado no processo de formação de professores de Língua Portuguesa – quer como língua materna, quer como língua estrangeira. A discussão desse tópico também é apenas cogitada, pois faz parte do horizonte de expectativas que minhas anotações suscitam.

Há um bom tempo, as viagens para o exterior deixaram de ser exclusividade da classe economicamente favorecida, já que um número considerável de trabalhadores deixa os seus países de origem em busca de novos horizontes. Com os movimentos migratórios, o contato de estrangeiros com a Língua Portuguesa – e vice-versa – é cada vez maior. A busca por escolas de língua aumenta. A aprendizagem de línguas estrangeiras já está bastante avançada em seu processo de consolidação “acadêmica”. Em outras palavras, a formação de professores de uma língua estrangeira já conta com programas específicos, o que é notável. A notabilidade percebida se reflete sobre o ensino de Língua Portuguesa no exterior, fato que exige, igualmente, no dizer dos “especialistas”, uma formação “específica”. O mérito dessa situação não é objeto central de minhas anotações aqui. No entanto, a referência a ele se faz necessária dado que a minha experiência aqui é um exemplo de situação um tanto “inesperada”.

Não tenho “formação específica” para ensinar uma língua estrangeira. Sou professor, portanto, recebi treinamento para uma habilitação profissional em Língua Portuguesa – matéria que lecionei por considerável período de tempo antes de ingressar na carreira acadêmica. A Língua Portuguesa, aqui, “é” uma língua estrangeira. Como desfazer esse nó? Estaria eu impedido de ensinar a Língua Portuguesa aqui porque não sou professor de língua estrangeira no Brasil? E o sobejamente citado contato com um falante nativo de uma língua estrangeira – fator considerado positivo para o aprendizado de uma língua por um falante não nativo – não conta? As perguntas, a meu ver, procedem. As respostas, por sua vez, não vão ser encontradas no bojo deste texto. Ficam as provocações, dado que o relato da experiência, ainda inicial, requer o levantamento de número considerável de variáveis e pormenores, para um possível diagnóstico abalizado, em outra oportunidade.

Dando um passo mais no âmbito da situação que desejo delinear aqui, penso num dos problemas que enfrentei, desde que comecei as minhas atividades em Zagreb: perceber que um dos problemas para o aprendizado é o medo do aluno de dizer bobagem ou não pronunciar alguma coisa direito. Teoricamente, não sei como contornar ou solucionar tal questão. No entanto, metodologicamente, tentei criar uma atmosfera de camaradagem, de troca de experiências, quase que de bate-papo para manter uma atmosfera de amizade em sala de aula. Assim, os estudantes se sentiram à vontade para falar, errar: isso foi fundamental. Se os alunos se sentem à vontade no grupo, costumam lidar com essas situações de maneira tranquila e muito mais proveitosa. Chega a ser um divertimento. A pequena experiência com a primeira turma do novo formato do Curso de Letras da Universidade de Zagreb foi prova incontestável disso. A ansiedade e a insegurança dos estudantes puderam ser reduzidas. Alguns exemplos de “coisas” que fiz: apresentar os conteúdos de forma experiencial – situar o que se fala a partir de experiência concreta, ainda que em território estrangeiro –, levar o estudante a falar corrigindo-o educadamente ao perceber seus erros, para dar oportunidade de uso concreto da língua, a partir das situações conhecidas pelo próprio estudante. Talvez, o relato de vida – adequado a cada estágio de conhecimento “gramatical” da língua, tenha sido uma experiência mais que interessante e fez-se praticamente necessária. Eu fico me perguntando se Paulo Freire não estava coberto de razão quando pensou o que pensou

sobre o processo de ensino-aprendizagem. Esse tipo de prática concreta dá ao aluno a oportunidade de, efetivamente, usar o que ele aprendeu, para gerar uma real percepção de aprendizagem. Nessa hora, cometer erros é mais interessante que acertar tudo. Essa perspectiva é que deve ser estimulada. As perguntas são a matéria que justificam o trabalho do professor de uma língua estrangeira e os erros dos estudantes são o sustento desse processo. Se todo mundo acertar tudo, não tem a menor graça!

O desenvolvimento da tecnologia e os recursos proporcionados por eles ajudam o professor a evitar as aulas enfadonhas e tradicionais. Uma “aula” não chega a ser enfadonha, na verdade. No entanto, o risco existe. A preocupação com esse risco, por vezes, é justificativa para as políticas institucionais não apenas direcionadas para o conforto das atividades de ensino de ma língua estrangeira. Na Faculdade de Letras, da Universidade de Zagreb, essa vantagem pode ser usufruída. Em sua maioria, as salas são ocupadas com televisores, aparelho de reprodução de DVD, telas de projeção, *data-show* e computadores. A multiplicidade de recursos, no caso da Língua Portuguesa, é explorada, substancialmente, para contextualizar a língua. A distância entre os dois países faz com que as referências culturais sejam restritas a noticiários internacionais e, em alguns casos, ao acesso a canais de televisão por assinatura. No entanto, as lacunas que poderiam ficar desse tipo de experiência são supridas pelos recursos tecnológicos oferecidos pela instituição.

No caso específico do trabalho com Língua Portuguesa, ensinada como uma língua estrangeira, por um professor falante nativo da língua com “acento” brasileiro, esses recursos foram mais que bem vindos. Explorei, principalmente, a visualidade e a sonoridade por eles proporcionada. Ainda que o número de cidadãos brasileiros tenha aumentado no país, a presença desse “acento”, em termos acadêmicos, ainda se resente de sua minoridade. O fato de os formadores locais estarem atentos às diferenças entre os acentos – lusitano e brasileiro – já revela, por si só, a atenção que deve ser dada a especificidades culturais que não podem servir de justificativa para medidas “políticas”, mais conservadoras. Com isso, eu quero destacar o fato de que Portugal tem exercido um controle eficaz sobre os leitorados de Língua Portuguesa mundo afora. O aumento de leitores brasileiros, a meu ver, levadas a cabo essas preocupações, poderia ser aumentado, propiciando aos estudantes muito mais que as vantagens tecnológicas de contato com as diferenças de “acento”, como reza o discurso corriqueiro sobre o assunto.

Quem são os alunos de língua estrangeira? Como lidar com a diversidade cultural/social em sala de aula? Chegam às turmas de Língua Portuguesa daqui alunos que, exceto pelas músicas ou pelo cinema, jamais entraram em contato com a Língua Portuguesa falada no Brasil. A mesmice da constatação não lhe tira a efetiva importância, quando da consideração de uma experiência, como a aqui relatada. Além do desconhecimento da língua, este novo aluno provém de classes sociais diferentes. Dada a estruturação do ensino regular na Croácia, é muito pouco provável que a sua formação básica seja insuficiente. Um ponto a destacar, nesse sentido, é o estudo do Latim, do Grego e mais duas línguas estrangeiras – regra geral, o Inglês e o Francês – pelo qual os estudantes “secundaristas” croatas passam! Penso que, para além dessas fronteiras “disciplinares”, o que mais motiva a procura pela Língua Portuguesa na Croácia é a capacidade e a necessidade de comunicação, na perspectiva da atualidade das/nas relações internacionais.

Pensando dessa forma, cabe questionar se é realmente necessário o ensino das

infinitas regras gramaticais de uma língua para que um aluno possa se comunicar em língua estrangeira. Qual o papel do ensino das regras gramaticais, tais como colocação pronominal, regência verbal, entre outras, se, a todo momento, todo tipo de erro é passível de ser cometido? Parece que é plausível concluir que cabe então ao professor de língua estrangeira refletir sobre esse novo aluno e dirigir sua aula para situações reais de comunicação, fazendo com que o aluno (re)crie sua própria capacidade de expressão e compreensão na nova língua. Essa situação pode parecer teoricamente simples, porém é preciso dedicar atenção especial à prática pedagógica cotidiana, para não haver a possibilidade de fazer dos “erros” um instrumento de exclusão cultural e/ou instrumento de cristalização de “normas” equivocadas de bem falar, ler e escrever.

Todo professor tem grandes responsabilidades na renovação das práticas pedagógicas, em TODOS os níveis de educação. Esse argumento sustenta a hipótese de que é o próprio professor que se faz necessariamente responsável por possíveis mudanças que façam surgir novas modalidades educativas, visando a novas finalidades de formação. Assim, o professor é o responsável pela melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, cabendo a ele desenvolver novas práticas didáticas que permitam aos discentes um maior aprendizado. As atividades lúdicas, a meu ver, têm o poder de facilitar tanto o progresso da personalidade de quem estuda uma língua estrangeira, como o progresso de cada uma de suas funções psicológicas intelectuais e morais. Ademais, a ludicidade é um excelente instrumento de introjeção de “regras” linguísticas de comunicação, capazes de dinamizar a aprendizagem de uma língua estrangeira. Creio que essa prática, ainda que tenha sido um tanto curto o tempo em que passei na Croácia, foi muito eficaz no aprimoramento do conhecimento de Língua Portuguesa dos estudantes com quem convivi. Aprimoramento, sim, pois, como já disse, os alunos chegavam até as minhas aulas já “alfabetizados” em Língua Portuguesa, como é falada em Portugal.

A ludicidade é uma atividade que tem valor educacional intrínseco, mas além desse valor, que lhe é inerente, ela tem sido utilizada como recurso pedagógico. Pode-se elencar uma série de razões que levam os educadores a recorrer às atividades lúdicas e a utilizá-las como um recurso no processo de ensino-aprendizagem, entre outras:

a) as atividades lúdicas correspondem a um impulso natural do sujeito e, nesse sentido, satisfazem uma necessidade interior;

b) o lúdico apresenta dois elementos que o caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo. Ele é considerado prazeroso, devido a sua capacidade de absorver o sujeito de forma intensa e total, criando um clima de entusiasmo. É este aspecto de envolvimento emocional que o torna uma atividade com forte teor motivacional, capaz de gerar um estado de vibração e euforia. Em virtude dessa atmosfera de prazer dentro da qual se desenrola, a ludicidade é portadora de um interesse intrínseco, canalizando as energias no sentido de um esforço total para consecução de seu objetivo. Portanto, as atividades lúdicas são excitantes, mas também requerem um esforço voluntário;

c) as situações lúdicas mobilizam esquemas mentais. Sendo uma atividade física e mental, a ludicidade aciona e ativa as funções psico-neurológicas e as operações mentais, estimulando o pensamento;

d) as atividades lúdicas integram as várias dimensões da personalidade: afetiva, motora e cognitiva. Como atividade física e mental que mobiliza as funções e operações, a ludicidade aciona as esferas motora e cognitiva e, à medida que gera envolvimento

emocional, apela para a esfera afetiva. Assim sendo, vê-se que a atividade lúdica se assemelha à atividade artística, como um elemento integrador dos vários aspectos da personalidade. O ser que brinca e joga é, também, o ser que age, sente, pensa, aprende e se desenvolve.

Paro por aqui com essas considerações, pois não estou a elaborar uma tese sobre métodos de ensino de línguas estrangeiras ou algo parecido. No conjunto do relato de experiência que proponho, as atividades lúdicas têm papel preponderante, tanto que optei por trabalhar com textos de gêneros diferentes, variados, apostando no caráter de jogo. As anedotas, as frases de duplo sentido, as frases de para-choques de caminhão, manchetes de jornais, equívocos linguísticos e inversões (sintáticas e/ou semânticas) foram o material preferido para o desenvolvimento dos tópicos concernentes à aprendizagem da Língua Portuguesa falada no Brasil *tout court*. Tenho consciência de que corri o risco de fazer perder a “graça” de alguns desses materiais, em função do desconhecimento do contexto cultural que os entorna e conforma – o quê, de fato, em algumas situações, ocorreu de fato. Outra clareza que tenho refere-se à adequação do caráter semântico de tais “expressões”, dosadas que devem ser ao nível de aprendizagem em que se encontravam meus alunos. Afortunadamente, os meus alunos, como já disse, já falavam e escreviam em Português; eram capazes de se expressar e de deduzir informações e referências – ainda que em caráter um tanto primário. Esse dado sustenta a minha aposta, pois explorei aspectos essencialmente linguísticos encontrados nesse tipo de material, para fazer cumprir o que exige o currículo do Curso de Letras, em Zagreb.

O conhecimento de uma língua estrangeira é requisito obrigatório na composição do currículo acadêmico dos estudantes da Universidade de Zagreb. De acordo com informações dos colegas de departamento, a procura pela Língua Portuguesa não tem sofrido baixas em seus índices. Pelo contrário, em 2007, foi a língua estrangeira mais procurada, no Departamento de Línguas Românicas, atingindo um número muito próximo de 300 estudantes: um pouco para mais, um pouco para menos. Como o presente relato trata de apresentar apontamentos iniciais de uma experiência, a acuidade de dados estatísticos não faz parte de meu horizonte de expectativas.

Para além das relações que o professor de língua estrangeira pode manter com o contexto institucional de ensino-aprendizagem da disciplina, ele tem ainda que se posicionar face ao estado atual e futuro da reflexão em didática de línguas. Esse posicionamento confere-lhe especificidade enquanto professor de uma disciplina bem definida, como foi, na Croácia, o caso. Mais importante que ser um *expert* em línguas estrangeiras, mais importante que ser um purista de sua língua nativa, senti-me na obrigação de ser um sujeito capaz de articular conhecimentos de índole didática, filtrados pela prática, refletindo sobre esses conhecimentos didáticos, elucidado pela avaliação de minha própria prática.

No que tange o aspecto pedagógico, precisei reconhecer que não detinha poder de transmissão do saber, tendo que aceitar as novas formas de aprendizagem, que já não são lineares, pois são muito influenciadas pela tecnologia. Ou seja, o meu papel foi muito mais de instrumentalizador de práticas comunicacionais, no âmbito da cultura de Língua Portuguesa. É por isso mesmo que procurei utilizar a variedade em todas as áreas de conhecimento, para que a Língua exercesse o seu papel de dinamizadora do conhecimento “cultural”, sem me prender exageradamente à “descrição” de seu próprio funcionamento, o que não deixa de ser importante.

Em compasso de conclusão, penso que o lúdico, enquanto função educativa, propicia a aprendizagem do educando, seu saber, sua compreensão de mundo e seu conhecimento. Assim, ele é um elemento essencial para o processo de ensino-aprendizagem de qualquer disciplina, inclusive no de Língua Estrangeira. A inserção do lúdico na aprendizagem foi um desafio no processo educacional, pois a falta de educadores preparados para usá-lo em seus programas cria a resistência para inseri-lo na prática da sala de aula como elemento indispensável. No ensino da Língua Portuguesa – como falada no Brasil, em Zagreb, pelo menos enquanto durou o contrato que tive que cumprir como Leitor de Português, procurei colaborar na aquisição da escrita e da oralidade, trazendo descontração e entretenimento à aula, fazendo com que os estudantes se sentissem à vontade e mais motivados a aprender. Tentei sempre superar a famigerada dicotomia futebol/samba, introduzindo temas do cotidiano brasileiro, tentando escapar do estereótipo. Acredito que, com essa atitude, colaborei muito no processo de “formação” de um sujeito. Essa colaboração transforma esse sujeito, senão em um falante da Língua Portuguesa, pelo menos em alguém informado sobre o universo cultural articulado por essa mesma língua.

Aqui, não pretendi escrever um “artigo”, no sentido mais estritamente “acadêmico” do termo. O desejo de explicitar minhas considerações sobre essa experiência reveladora – ensinar o modo de falar a língua que eu falo, como língua estrangeira. Essa experiência ainda vai revelar variados aspectos e curiosidades, vai instigar a minha vontade de continuar estudando, lendo e escrevendo; vai deixar marcas em meu inconsciente “linguístico” que poderei ou não aproveitar em minhas aulas de Literatura Luso-Brasileira e Comparada. Tudo é questão de oportunidade, de bom senso e de desejo. Gostaria então de, cedendo a um impulso irresistível, terminar essa exposição escrita com um devaneio. O desejo é o de instigar e deixar questionamentos na mente de quem me lê no contexto específico (e amplo!) da “formação”!

Neste texto, eu não pretendi falar a respeito do oxigênio do ar que nos rodeia. O que fiz foi escrever acerca de algo que se assemelha ao ar que rodeia o planeta – até prova em contrário(!): a língua, suas palavras e seus usos. Por exemplo, certas pessoas usam a língua para escrever poemas. Já outras a usam para fazer galanteios. Mas existem outros e, dentre esses, o igualmente interessante: o seu uso como um instrumento de manipulação, de controle de “lavagem cerebral”. Um dos principais meios que a sociedade tem para impor uma hierarquia é a língua. Seja para elitizar conhecimento, para a criação e estabelecimento de grupos baseados em xenofobia ou, simplesmente, para dificultar e burocratizar as nossas vidas. Em caso de dúvida, basta observar o uso da língua praticado por uma categoria muito peculiar: a dos advogados. Nesse contexto, existem, tanto “pérolas”, no melhor dos sentidos, como aberrações inesperadas e impensáveis. Simultaneamente: o joio e o trigo! Isso faz pensar na gravidade da situação, no perigo que se corre quando se fala e/ou escreve, no “poder” da língua. Eu, particularmente, diria, no “poder da linguagem”. Penso que é mais específico e “diz” mais acerca do que penso sobre o assunto!

Lavagem cerebral e controle são conceitos diversos, mas se complementam, sendo requisitos mútuos num círculo vicioso infinito. Lavagem cerebral é a manipulação das ideias do indivíduo através da repetição metódica de mentiras que se prestam ao serviço das ideologias dominantes. Tome-se, como exemplo, uma criança comum japonesa. O vocabulário cotidiano da língua japonesa está repleto de palavras como esforço, persistência, perseverança, paciência, aplicação. Essa criança comum escutará

incontáveis vezes essas palavras durante sua vida, e quando chegar à idade adulta estará completamente adaptada ao sistema de trabalho japonês. No entanto, se vier a estudar outras línguas, será incapaz de compreender certas expressões, como *vida boa*, *la dolce vitta* (em Croata, essa expressão é grafada como palavra única e é um substantivo que nomeia a famosa blusa de gola “rolê!”), *bon vivant*, *joie de vivre*, *take it easy*, *don't worry*, etc. E não só será incapaz de compreender essas expressões, como não terá a mínima vontade de fazê-lo. Controle é o estabelecimento de uma hierarquia na qual uma pessoa ou um grupo (sistema) ordena os atos (vidas) das pessoas para seus próprios fins. Para que isso não aconteça, é necessário que se mostre quem está certo e quem está errado, numa competição, no contexto da qual, ganha quem tem a maior capacidade de manipulação.

Para os porta-vozes do sistema, que fazem uso do charme e de jogos de palavras para atingir os seus objetivos, não existe melhor ferramenta do que a língua. Imagine-se a seguinte história: certa pessoa chega a uma terra estrangeira, cuja língua e costumes não conhece. Em caso de conflito entre esse indivíduo e o *status quo* local, o último com certeza dirá: “Aqui, você não somente não compreende os nossos costumes, como também não consegue expressar suas ideias na nossa língua. Ou seja, aqui você não tem valor maior que o de um idiota.” Isso é possível, plausível... acontece, sim!!! É necessário, ao lidar com a língua que se fala como língua estrangeira, jamais esquecer esse “detalhe”. Pode parecer ingenuidade de minha parte, mas penso que nessa situação em particular – um país jovem, recentemente liberto de uma das ditaduras mais afamadas e cruéis do Ocidente – esse cuidado não é pouco. Tudo o que escrevi aqui pode ter sido um grande jogo de palavras, em suma, uma grande mentira. A mentira é tudo. Tendo dito isso, o presente relato termina!

Referências

ISER, Wolfgang. *O ato de leitura*. Tradução de Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1996, 2 v.

Recebido em 12 de fevereiro de 2015.

Aprovado em 11 de abril de 2015.