

Migração, linguagem, subjetividade e o complexo processo de aprendizagem¹ de línguas representados em *Espanglês Spanglish*: an illustration of the complex processes of migration, subjectivity and language learning

Fábio Marques de Souza*

RESUMO: Neste estudo, focalizamos o complexo processo de migração em nossa contemporaneidade e as consequentes questões de linguagem, subjetividade e o processo de aprendizagem de línguas envolvidos. Nosso trajeto se inicia com reflexões referentes às contribuições da sétima arte para o entendimento e a potencialização do processo de ensino-aprendizagem, aborda brevemente as principais teorias e modelos de aprendizagem de línguas, que vão da perspectiva linguística à sociocultural, e termina focado na análise do filme *Espanglês* (BROOKS, L. James. [Dir.] *Spanglish*. DVD, EUA: 2004), cuja protagonista é Flor, uma mexicana que parte para os Estados Unidos em busca de trabalho, acompanhada por sua filha de 12 anos. Esta obra cinematográfica enfatiza as dificuldades que as pessoas têm de se comunicar e destaca tanto as situações de línguas em contato, como a relação entre língua e identidade, além de mostrar a aprendizagem de um novo idioma em contexto de imersão, tendo a necessidade de sobrevivência naquela nova comunidade linguística como principal elemento motivador. O filme permite uma contínua reflexão a respeito da língua e seu papel na formação da identidade e mostra que aprender uma língua implica, em parte, em tornar-se outro, teoria explicitada

ABSTRACT: This article examines the complex issues involved in migration and language learning. It begins by reflecting on the contributions that cinema has made to the understanding and enhancement of the teaching-learning process. Next it discusses the main theories and models of language learning, spanning the linguistic and socio-cultural perspectives. It ends with an analysis of the 2004 film *Spanglish*, directed by James L. Brooks. The film features a Mexican woman named Flor, who migrates to the United States, her 12-year-old daughter in tow, in search of work. The movie emphasizes migrants' communication difficulties and highlights situations of code-switching. It also demonstrates the relationships between language, identity and language learning in the context of complete immersion, when survival becomes the principle motivator for language learning. *Spanglish* continues dialoguing on themes found in Revuz (1998) - a reflection on language, its role in forging identity, and how learning a language always results, in part, in becoming "other" than one's original self.

¹ O termo aprendizagem será empregado neste texto com o mesmo sentido de aquisição. Optamos por não compartilhar da distinção estabelecida por Krashen (1982).

* Professor efetivo do curso de Letras-Espanhol da UEPB/Campus VI desde 2011. Coordenador local do curso de Pedagogia (UEPB/CAPES/PARFOR), coordenador adjunto da especialização em Letras: Estudos Linguísticos e Literários e colaborador do PIBID-Espanhol. Mestre e Doutor em Educação, tendo como foco de investigação o processo de ensino-aprendizagem de Espanhol-Língua Estrangeira e a formação de professores para este idioma, obtidos, respectivamente, pela UNESP/Marília (2009) e pela Faculdade de Educação da USP (2014). Licenciado em Letras (UNESP/Assis - 2006) e em Pedagogia (UNINOVE - 2014). Tem experiência na educação básica e no ensino superior, tanto no âmbito público quanto privado, e na autoria de livros didáticos de Espanhol-Língua Estrangeira. Atua em educação e estudos da linguagem.

principalmente em Revuz (1998).

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem de Línguas Estrangeiras. Cinema. Espanhóis.

KEYWORDS: Foreign Language Learning. Cinema. Spanglish.

1. Contribuições da sétima arte para a compreensão e potencialização do processo de ensino-aprendizagem de línguas

As reflexões apresentadas ao longo deste artigo são mediadas pelo cinema², considerado - conforme a perspectiva sociocultural - como artefato cultural, ferramenta de mediação simbólica potencializadora do desenvolvimento humano. Ao adotarmos termos como artefato e ferramenta, não pretendemos reduzir a arte a um mero caráter utilitário. Pelo contrário: segundo a perspectiva sociocultural que comungamos, tais termos ganham uma dimensão mais ampla já que a relação homem-mundo é mediada por artefatos e ferramentas físicas, sociais e simbólicas, conforme explicaremos a seguir.

Para Vigotski (2007, 2009), a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas, fundamentalmente, mediada por sistemas simbólicos. Complementando, Vieira-Abrahão (2012, p. 05) apresenta a mediação como um conceito central da teoria sociocultural, sendo o “processo por meio do qual os seres humanos se utilizam de artefatos culturalmente construídos, de conceitos e de atividades para regular o mundo material ou seu próprio mundo e suas atividades sociais e mentais reciprocamente”.

Assim, a mediação pode ocorrer por instrumentos ou signos:

O signo age como um instrumento da atividade psicológica de maneira análoga ao papel de um instrumento no trabalho. Os instrumentos, porém, são elementos externos ao indivíduo, voltados para fora dele; sua função é provocar mudanças nos objetos, controlar processos da natureza. Os signos, por sua vez, também chamados por Vygotsky de ‘instrumentos psicológicos’ são orientados para o próprio sujeito, para dentro do indivíduo; dirigem-se ao controle de ações psicológicas, seja do próprio indivíduo, seja de outras pessoas. São ferramentas que auxiliam nos processos psicológicos e não nas ações concretas, como os instrumentos (OLIVEIRA, 1993, p. 30).

Em consonância com tal reflexão, Johnson (2009) acrescenta que as ferramentas das quais lançamos mão para a mediação da nossa relação com o mundo podem ser físicas, sociais ou simbólicas.

² Neste artigo, o termo cinema é empregado em sentido amplo, como imagem em movimento, independente do suporte, exceto quando for feita referência explícita neste sentido.

A partir das considerações expostas, será feita uma breve descrição da capacidade que a sétima arte tem de levar, à tela de projeção, a vida em seus múltiplos aspectos.

É consenso entre os estudiosos que a definição inicial para o cinema foi uma técnica de registro do movimento. Entretanto, ao longo da história, com acréscimos de elementos estéticos, sons, mudança de planos, angulações, enquadramentos, movimentos de câmera, iluminações e tecnologias, o cinema passou a ser denominado ‘a sétima arte’, constituindo uma das mais ricas e completas manifestações artísticas desenvolvidas pelo ser humano, graças à possibilidade de englobar os demais processos de criação artística - música, pintura, escultura, teatro, literatura e dança.

Além de representar a vida, a arte cinematográfica dá forma às inquietações e aos desejos mais íntimos da alma humana. Em geral, os filmes reúnem extraordinário número de informações nas diferentes áreas da experiência e, ao longo do tempo, as discussões relacionadas ao cinema têm perpassado diversos focos: indústria, artes, invenções, entretenimento, etc. Ao adentrar a sala de projeção somos envolvidos em um emaranhado de imagens e sons que atingem nossa alma e afetam diretamente nossas paixões, frustrações, ânsias e perturbações.

Desde a década de 1960 o cinema vem passando por uma mudança de abordagem que o transformou em um dos mais fortes canais de comunicação e significação sociocultural. Ao apresentar a sétima arte como prática social, Turner (1997) alerta para o fato de que entender um filme não é essencialmente uma prática estética, mas sim uma prática social que mobiliza toda uma gama de sistemas no âmbito da cultura.

Atualmente, ao pensarmos no cinema a partir do tema arte e entretenimento, devemos levar em consideração que ele vai além da projeção do filme, constituindo um complexo sistema composto por elementos bastante diversificados, tais como a indústria, o mercado de filmes, o roteiro, o argumento, as locações, os atores, a produção, as interpretações, as conversas depois do filme, dentre outros.

Almeida (1994) considera a sala de projeção como o local de encontro entre as pessoas que produzem e as que o consomem o cinema. Para ele, trata-se do momento estético em que um objeto produzido técnica e artisticamente vai ao encontro do imaginário do espectador, criando uma relação íntima com seus desejos, ressentimentos, traumas, prazeres, suas vontades, ilusões, raivas e vivências. O autor lembra, ainda, que nossa objetividade só é restituída após o término da projeção.

Com seu aparato tecnológico apropriado para documentar, registrar de forma estética e narrar histórias, o cinema propicia um novo olhar para o mundo, a partir do qual se estabelece uma forma peculiar de inteligibilidade e conhecimento. Esta arte pode ser utilizada desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, atuando como um dispositivo didático lúdico e atrativo, valioso na formação de novas gerações, possibilitando o encontro simultâneo com a cultura cotidiana e erudita, pois é o campo no qual a estética, o entretenimento, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados em uma mesma obra.

Souza (2014) destaca que, considerando-se uma perspectiva ampla do cinema como imagem em movimento, a sétima arte pode contribuir com a educação em, pelo menos, três maneiras: i) como recurso didático aliado ao processo de ensino-aprendizagem; ii) como *corpus* de pesquisa para a compreensão de como a cultura escolar é representada pelo cinema, isto é, como funções, objetivos, práticas e agentes escolares são veiculados por esta mídia; iii) como dispositivo desencadeador de reflexões compartilhadas.

Com base nas teorias apresentadas, objetivamos examinar determinadas questões representadas no filme *Espanglês*, a saber: migração, linguagem, subjetividade e o complexo processo de aprendizagem de uma língua estrangeira. Uma vez apresentadas as possíveis contribuições da sétima arte para o entendimento e a potencialização do processo de ensino-aprendizagem, nosso próximo item estará dedicado a uma reflexão pertinente aos diversos lugares de compreensão do processo de ensinar e aprender línguas.

2. Os diversos lugares de compreensão do processo de ensinar e aprender línguas

Como aluno, professor e pesquisador, há algum tempo nos dedicamos a aprender e ensinar línguas. Neste item, buscaremos compreender o processo de aprendizagem de línguas estrangeiras, ilustrando-o com algumas de suas representações cinematográficas na obra *Espanglês*. Para tanto, iniciaremos nosso trajeto compartilhando a visão de diversos pesquisadores, segundo os quais, ao estudarmos a aprendizagem de uma língua estrangeira, nos deparamos com um processo complexo que envolve um número significativo de variáveis.

As principais teorias e modelos de aprendizagem de línguas vão da perspectiva linguística à sociocultural. Dentre eles, destacam-se: teoria behaviorista; modelo monitor de Krashen; o modelo da aculturação proposto por Schumann; a Gramática Universal defendida por Chomsky; o conexionismo; a questão da interação; a hipótese do *output* ou da

lingualização reconhecido por Swain e as dimensões socioculturais na aprendizagem de uma língua estrangeira.

Tais estudos foram detalhados por inúmeros pesquisadores. Para este artigo, serão considerados Allwright & Bailey (1991), Block (2003), Hall (2011), Kumaravadivelu (2012), Larsen-Freeman & Cameron (2008), Larsen-Freeman & Long (1994), Mitchell & Myles (1998), Ortega (2009) e Paiva (2005, 2009, 2012, 2013).

Não é nossa intenção esgotar o tema, mesmo porque estamos diante de uma questão complexa. Além disso, devido a limitações de tempo e espaço, não será feita uma análise em profundidade de cada uma das quarenta teorias - pelo menos - já propostas a esse respeito, pois isso, além de resultar em um texto extremamente longo, fugiria ao objetivo deste artigo.

Larsen-Freeman & Long (1994), admitem que, embora haja uma imensa quantidade de teorias e modelos, ainda não se chegou a um consenso sobre como se aprende uma língua, haja vista que nada do que foi proposto, até então, dá conta de todas as variáveis implicadas no processo.

Dessa forma, será feita apenas a contextualização nos momentos em que determinada teoria ou modelo de aprendizagem for fundamental para ilustrar nossas análises ligadas às representações cinematográficas do complexo processo de ensino-aprendizagem de língua sob as quais nos debruçamos neste texto.

3. Em busca da compreensão do complexo processo de aprendizagem de línguas estrangeiras

Explicar o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira não é tarefa fácil, sendo até considerada um desafio por alguns estudiosos. Paiva (2005) argumenta que a maior dificuldade se encontra no fato de que nenhum pesquisador tem acesso direto às experiências dos aprendizes.

Revuz (1998) alerta para o fato de que é preciso reconhecer que a aprendizagem de línguas estrangeiras se destaca, primeiramente, pela sua alta taxa de insucesso. Segundo a autora, poucas pessoas alcançam o conhecimento suficiente de uma ou várias línguas estrangeiras a ponto de conseguir ler um livro, assistir um filme, conversar com falantes nativos e expressar-se de forma precisa, sem muitas dificuldades.

Para a estudiosa, estamos diante de um paradoxo: um “filhote” de homem, frágil física e intelectualmente, aprende a língua materna em tempo recorde. Quando crescido, dotado de

saberes e instrumentos intelectuais, muitas vezes apresenta dificuldades para aprender outros idiomas.

Na tentativa de melhor decifrar este processo, reconhecemos que o método científico disponibiliza diferentes formas de olhar para o objeto em estudo e que o uso de um único ponto de vista não oferece uma representação adequada daquilo que desejamos compreender. Por outro lado, a adoção de diversos olhares nos permite elaborar um “esboço” do processo que buscamos entender. Apesar da falta de precisão, tal rascunho auxiliará na assimilação do tema em análise e nos convidará a continuar este estudo, seja pela concordância ou pelo contraponto necessário à construção do conhecimento.

Também temos consciência de que “aprendizagem” e “língua estrangeira” são conceitos complexos e polissêmicos, mas o conhecimento deve buscar dar conta da complexidade, pois, conforme Machado (2007, p. 01-02),

somente o ser humano tem a capacidade de pensar e, conseqüentemente, sistematizar, ordenar, classificar, analisar, prever os fenômenos do mundo em suas múltiplas dimensões, ou seja, somente o homem é capaz de produzir ciência, somente ele é capaz de realizar trabalho científico, de pesquisar.

Almeida Filho (2005) ressalta que o processo que buscamos analisar nunca poderá ser captado em sua totalidade. Para ele, na absorção deste processo, estamos reificando o fugidio complexo que não se deixa flagrar sem morrer um pouco. Cientes então de que sempre trataremos de recortes de uma realidade maior, sabemos que este fragmento pode ser estudado por diversos caminhos, nem melhores nem piores, apenas diferentes e, ao mesmo tempo, complementares.

González (2004) apresenta e tece considerações relativas aos diversos lugares de interpretação do fenômeno da aprendizagem de línguas estrangeiras. A pesquisadora usa as palavras de Signorini (1998) para nos alertar sobre o caráter provisório, mutante e processual ao se falar das teorias (da linguagem, da aprendizagem) e do seu instrumental de análise/abordagem/enfoque, que precisa se mover para dar respostas às questões básicas, essas talvez menos mutantes, uma vez que avançamos em espiral há séculos, sempre retomando os mesmos problemas a partir de novas perspectivas.

Em nossa contemporaneidade, os estudos alusivos a como se aprendem línguas se multiplicam em lentes que tentam, sob diversos ângulos, captar respostas para perguntas

como: “O que se sabe quando se sabe uma língua? Como se adquire esse conhecimento?” (GONZÁLEZ, 2004, p. 71).

Com relação a isso, Eres Fernández (2003, p. 101-118), argumenta:

É possível responder com relativa facilidade às perguntas fundamentais relacionadas ao processo de ensino/aprendizagem, quais sejam, *Quem aprende?* e *Onde aprende?* Porém, não é tão simples encontrar respostas para a questão *Como aprende?* Pois, dependendo da linha teórica à qual nos filíemos, da nossa concepção de língua e de ensino de língua, das nossas crenças e preconceitos, teremos uma resposta diferente.

Os possíveis lugares de interpretação da aprendizagem de línguas são os mais diversos e apoiados nos aportes teóricos mais variados possíveis. Dessa forma, por exemplo, surgem teorias nativistas em oposição a uma visão interacional. E estas vistas parciais se multiplicam, formando um vasto campo onde

encontramos explicações de naturezas as mais variadas para o fenômeno em observação, que vão buscar respostas na questão mais propriamente linguística, na psicolinguística, na sociolinguística, mais recentemente na análise do discurso e na psicanálise e até mesmo numa teoria que tem suas origens na física, como a da complexidade, atualmente mais entendida como o paradigma da complexidade, pelo qual vêm se explicando vários fenômenos no âmbito das ciências humanas (GONZÁLEZ, 2004, p.72).

Concordamos com Paiva (2005) e diversos autores que apresentam a ideia de que os modelos propostos não contemplam todos os processos envolvidos na aprendizagem de uma língua, muito menos os de uma língua estrangeira. Vemos esses modelos como visões fragmentadas de partes de um mesmo sistema. Para a autora, “embora seja possível teorizar acerca da existência de alguns padrões gerais de aquisição, cada pessoa tem as características individuais, sendo impossível descrever todas as possibilidades desse fenômeno” (PAIVA, 2005, p. 23).

Hall (2011), Kumaravadivelu (2012) e Paiva (2005), dentre outros pesquisadores, argumentam que há que se considerar as variações biológicas, de inteligência, aptidão, atitude, idade, estilos cognitivos, motivação, personalidade e fatores afetivos, além das variações do contexto onde ocorrem os processos de aprendizagem - *input* (qualidade e quantidade), distância e afinidades socioculturais, estereótipos, entre outras.

Neste item, nosso trajeto se iniciou com uma introdução teórica pertinente à complexidade e às dificuldades de compreender o processo de ensino-aprendizagem de uma

língua estrangeira. A teoria referente ao complexo processo de aprendizagem de línguas nos mostra que não existe uma única e inalterável resposta para a pergunta “Como se aprende uma língua?” e, concomitantemente, não nos aponta um caminho para este fim. A teoria e a prática, contudo, junto com as experiências em sala de aula, nos mostram cada vez mais que este é um processo totalmente particular e subjetivo.

Conforme expusemos anteriormente, não pretendemos esgotar a temática, apenas apresentar os aspectos mais relevantes das teorias de aprendizagem que nos permitam embasar nossas análises e discussões.

4. Algumas representações cinematográficas do processo de aprendizagem de línguas estrangeiras

Em texto dedicado à reflexão a respeito das crenças³ referentes ao ensino e à aprendizagem de línguas, Barcelos (2012) afirma que, apesar dos estudos nesta área crescerem significativamente no Brasil, poucos são aqueles que focalizam atividades de sala de aula nas quais tais crenças possam ser discutidas de forma a vislumbrar aos aprendizes possibilidades de elucidar os inúmeros aspectos que envolvem o processo de ensino-aprendizagem de línguas.

Para a autora, “através da discussão de suas próprias crenças e suas histórias de aprendizagem, os alunos podem exercitar a reflexão sobre o que já vivenciaram, o que vivenciam no momento e o que gostariam de vivenciar no futuro” (BARCELOS, 2012, p. 11).

A pesquisadora termina o artigo sugerindo que mais estudiosos se engajem na elaboração e preparação de atividades que oportunizem aos alunos a reflexão relacionada às crenças relativas ao ensino e à aprendizagem de línguas, em todos os níveis de ensino, mas principalmente nos cursos de formação de professores.

As atividades desenvolvidas em Souza (2014), assim como este artigo, buscam preencher, de certa forma, esta lacuna, propondo que se promova uma discussão referente às crenças que permeiam a aprendizagem da língua dentro e fora da sala de aula, permitindo que

³ Neste texto, adotaremos a perspectiva sociocultural e interpretaremos as crenças como um elemento da cognição. Por conta disso, compartilharemos da definição de Barcelos (2006, p. 18), a qual corrobora o sentido adotado para nossas pesquisas: “[As crenças são] uma forma de pensamento, como construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, coconstruídas em nossas experiências e resultantes de um processo de interpretação e (re)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais”.

os participantes - via representações da sétima arte - reflitam sobre suas próprias crenças e sobre os obstáculos que possam impossibilitar a ação de acordo com suas crenças e o aprimoramento de seus potenciais para o processo de ensino-aprendizagem.

Podemos afirmar que buscamos promover uma *aprendizagem reflexiva* nos moldes que Barcelos (2001) apresenta:

A aprendizagem reflexiva, de maneira semelhante ao conceito de ensino reflexivo dos professores, diz respeito à conscientização dos alunos sobre como eles aprendem uma língua estrangeira. Aprender reflexivamente significa abrir a discussão a respeito de crenças, estratégias e estilos de aprendizagem aos alunos, para que eles mesmos possam refletir entre eles e com seus professores sobre sua cultura de aprender, sobre crenças de aprendizagem de línguas e como elas influenciam suas ações para aprender dentro e fora da sala de aula (p. 86).

Logo, neste artigo aproximamos dois dos nossos temas de interesse: o cinema e o complexo processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Neste intento, lançaremos mão da produção *Espanglês*, que será a apresentada e analisada no próximo item⁴.

5. “Los Angeles tem 48% de hispânicos... durante seis anos não nos aventuramos para além da nossa comunidade... estávamos a salvo e felizes”

O filme *Espanglês* (BROOKS, L. James. [Dir.] *Spanglish*. DVD, EUA: 2004) é protagonizado por Flor, uma mexicana que parte para os Estados Unidos junto com sua filha de 12 anos em busca de trabalho.

Silva (2005, p. 01) destaca:

Cruzar fronteiras tornou-se um ato comum no mundo contemporâneo, em razão das múltiplas opções de mobilidade colocadas à disposição dos viajantes. Entretanto, há uma grande diferença entre aqueles que o fazem na condição de turistas e os que migram em busca de uma vida melhor, enfrentando barreiras jurídicas, exploração de sua mão-de-obra, discriminação, entre outros desafios.

Esta obra cinematográfica nos permite uma contínua reflexão acerca da língua e seu papel na formação da identidade⁵. O choque de culturas e, conseqüentemente, o choque

⁴ Uma análise do complexo processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras representado nas produções cinematográficas *Albergue Espanhol*, *O Terminal*, *Um conto chinês*, *O Visitante* e *Mil anos de orações* pode ser encontrada em Souza (2014).

linguístico que geraria o *español* - língua fruto da mistura entre o espanhol (língua materna) e o inglês (língua estrangeira) - não se dá logo no início porque nossa protagonista e sua filha passam anos vivendo em seu porto seguro, o lado “mexicano” de Los Angeles: “Los Angeles tem 48% de hispânicos... durante seis anos não nos aventuramos para além da nossa comunidade... estávamos a salvo e felizes” (narração da personagem Cristina).

Viver em Los Angeles pode ser interpretado como a busca, em território estrangeiro, da segurança disponível em sua cultura de origem, devido ao alto índice de hispânicos na região. Durante seis anos, Flor Moreno cria para si o que Krashen (1985) denominaria *filtro afetivo alto*, isto é, um bloqueio que impede os aprendizes de língua estrangeira de utilizarem plenamente os conhecimentos linguísticos que recebem para a aprendizagem de um novo idioma.

Nossa protagonista se manteve fiel à sua ideologia de aversão à cultura/língua inglesa até que, certo dia, percebendo que sua filha estava crescendo e seria necessário proporcionar-lhe uma vida melhor e com mais oportunidades, decide desbravar o desconhecido e aceita trabalhar na casa de uma família americana, onde se vê obrigada a interagir com uma nova cultura e uma forma diferente de ver o mundo.

O filme destaca o rápido processo de integração da filha à sociedade branca norte-americana ao mesmo tempo em que sua mãe passa por um angustiante conflito interno, desejando que a menina preserve sua identidade mexicana e os valores de sua cultura de origem.

A questão da identidade linguística de Flor Moreno é bem marcante: ao se arriscar a sair da comunidade hispânica e buscar trabalho fora, passa a conviver com uma família de americanos que não fala espanhol. Ela, por sua vez, não fala inglês e depende da filha para se comunicar com os patrões.

Cristina atua como tradutora da mãe, a qual se sente constantemente ameaçada pela interferência da língua e da cultura inglesa em sua vida e na vida da garota. Por conta disso, Flor Moreno tenta a todo custo preservar sua cultura e, principalmente, sua identidade mexicana. Dito de outra maneira, ela apresenta-se resistente às mudanças, já que “aprender uma língua é sempre, um pouco, tornar-se um outro” (REVUZ, 1998, p. 227).

⁵ Compartilhamos, neste artigo, da visão contemporânea de identidade, compreendida como complexa, dinâmica, híbrida e multifacetada.

Neste filme é possível observar que, muitas vezes, o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira não acontece de modo natural, gradativo, pois o indivíduo não se aventura a aprender a língua e a apreender seu significado, mantendo-se preso à sua língua materna e sem conseguir se identificar com outros idiomas.

Alguns porão em funcionamento a estratégia da peneira: eles aprendem, mas não retêm quase nada ou muito pouco. Outros adotarão a estratégia do papagaio: sabem de memória frases-tipos, conseguem mais ou menos “exprimir-se” em áreas bem delimitadas (vocabulário técnico, por exemplo), mas não se permitem nenhuma autonomia na compreensão ou na expressão. Para outros, será a estratégia do caos: a língua estrangeira ficará eternamente um acúmulo de termos não organizado por regra alguma, o que os condena a um galimatias⁶ pseudo-infantil mais ou menos eficaz (REVUZ, 1998, p. 225).

Flor Moreno desmistifica a ideia de que todo e qualquer aprendiz tem a mesma facilidade/capacidade de adquirir um idioma estrangeiro, quando em inserção no contexto sociolinguístico da língua. Mesmo cercada de falantes da língua inglesa, a personagem decide estudar o idioma por outras vias e compra um curso caríssimo de inglês, passando a ficar dia e noite com fones de ouvido escutando e repetindo as lições e assistindo aos DVDs do curso à noite. Ao tomar conhecimento do preço pago pelo curso, Cristina fala para a mãe que “a aculturação custou caro”, financeiramente falando.

A protagonista nos coloca, ainda, diante de um paradoxo: ela tenta se aproximar da língua, mas continua isolada de seus falantes em situações reais de comunicação. Somente utilizando um curso bastante tradicional ela consegue aprender o idioma, provando que cada método “produz seus alunos brilhantes e seus refratários, de modo a não desvendar e pouco contribuir na compreensão daquilo que se opõe em movimento para um sujeito dado, ao enfrentar uma língua chamada estrangeira” (REVUZ, 1998, p. 216).

À medida que Flor começa a falar inglês, passa a se revelar como pessoa diante dos demais. É neste momento que ela começa a reconhecer alguns traços comuns com John, o chefe da família da casa em que a moça trabalha. Certa noite, após uma conversa na praia, ele se despede dela com a frase: “*It was nice to meet you*”, como se eles não se conhecessem já há muito tempo. De fato, para ele foi como se eles tivessem se conhecido apenas no momento em que ela passou a dominar a língua dele.

⁶ Galimatias: discurso enredado e confuso cujo sentido não se pode captar com facilidade (Dicionário Aurélio).

Schumann (1978) esclarece que a aquisição/aprendizado só ocorre quando há integração psicológica e social do aprendiz com o grupo de falantes da língua estrangeira. Esta integração só pôde acontecer para Flor, de fato, quando ela se permitiu envolver afetivamente com John, já que até aquele momento ela não admitia qualquer tipo de aculturação. Pode ser que este fato justifique o motivo pelo qual Cristina aprendeu com tanta facilidade o inglês, a ponto de servir como tradutora/intérprete para a mãe: a garota não alimentava, em sua mente, o distanciamento e a aversão ao outro da mesma forma que sua progenitora.

A partir da interação com os falantes reais da língua, Flor começou a aprender, além da língua, os hábitos da cultura alheia. Neste sentido, podemos afirmar que, ao cozinhar com John, junto com a troca de experiências, havia o intercâmbio de práticas culturais, inicialmente ligadas à aculturação de Schumann (1978), mas com potencial para posteriores práticas interculturais. O fator acionador para a aprendizagem de qualquer idioma passa a ser, portanto, o querer, o estudo, a persistência e o engajamento do aprendiz.

O estranhamento diante do novo universo vivenciado por Flor é demonstrado pelo medo que ela tem de que sua filha já esteja tão acostumada com todas as regalias de uma vida americanizada (estereotipada pelas personagens norte-americanas) e a conseqüente perda da sua identidade: “o *eu* da língua estrangeira não é, jamais, completamente o da língua materna (...). Nem todo mundo está pronto para essa experiência. Ela representa para alguns aprendizes um perigo que eles evitam (...) evitando aprender a língua” (REVUZ, 1998, p. 225).

O termo língua materna enquanto porto seguro (origem, identidade, gestação, criação), é reforçado pela personagem Flor: ela sustenta suas raízes e não deixa a filha esquecer-se de onde tinham vindo, quais eram suas origens. Durante muito tempo ela foi “o México” para Cristina.

A questão da *identidade*, de não identificar-se com outro modo de ser, de estar, de viver, tona-se, portanto indiscutível. Nossa língua materna sempre será nossa identidade, o espelho e o reflexo da nossa cultura, de nossas raízes, e não será perdida, nem substituída por um novo conhecimento. O ambiente ao qual o aprendiz se expõe para sua aprendizagem tem que ser visto como um campo de extensão, no qual aprendiz e aprendizado caminham e evoluem juntos. O indivíduo tem que querer aprender a língua e, para tanto, é recomendável

que crie alternativas próprias de estudo, sendo seu principal motivador e autogerenciador de seu processo de aprendizagem.

Na última cena do filme Flor retira Cristina à força da piscina da casa da família norte-americana e comunica que irá tirá-la da escola particular (mantida pela família norte-americana). Trata-se do ápice do conflito do filme: a jovem precisa decidir com que lado se identifica mais, tendo que optar entre a família branca norte-americana e a mãe mexicana.

Neste ponto a língua funciona como elemento de ofensa e transgressão. A mãe já tem um nível razoável de clareza do inglês e, enquanto andam pela rua, a filha grita para ela “*I can't believe you do this to me, I can't believe you do this to me*”, mas em seguida percebe que quebrou todos os códigos de comportamento de uma filha mexicana, desmoralizando sua mãe em público. Os dois quilômetros que andam em silêncio até o ponto de ônibus parecem ser a mais longa caminhada de suas vidas. No final do filme, ao se reconciliarem, a filha volta a se dirigir à mãe em espanhol.

Esta obra lança luz sobre as dificuldades que as pessoas têm de se comunicar, destacando situações de línguas em contato e a relação entre língua e identidade, bem como a aprendizagem de uma língua outra em contexto de imersão, quando a necessidade de sobrevivência em uma nova comunidade linguística torna-se o principal elemento motivador.

6. Considerações finais

Nosso trajeto, neste artigo, consistiu em relacionar o complexo processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras com algumas de suas representações cinematográficas. Visamos contemplar teoria e prática na aprendizagem de línguas, além do papel do cinema como representação neste processo, com o intuito de auxiliar professores e alunos envolvidos no processo por meio do esclarecimento de algumas variáveis inerentes ao processo.

Neste sentido, acreditamos que a aprendizagem de línguas estrangeiras esbarra na dificuldade que há para cada um de nós de não somente de aceitar as diferenças existentes entre uma e outra, mas de explorá-las, de fazê-las suas, admitindo a possibilidade de despertar os jogos complexos de sua própria diversidade interna, da não coincidência de si consigo, de si com os outros, de aquilo que se diz com aquilo que se desejaria dizer (REVUZ, 1998).

Os conceitos-chave *alteridade*, *intencionalidade*, *interculturalidade* e *identidade* são determinantes quando nos referimos ao processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. Assim, faz-se necessário proporcionar aos alunos atividades de mediação

apropriadas para discutir tais questões, sendo o professor um mediador intercultural capaz de facilitar o processo.

A prática da *alteridade* constitui-se em um dos principais elementos facilitadores da aprendizagem de uma língua estrangeira. Quando o aprendiz tem consciência e reconhece a importância de interagir e compartilhar experiências com o outro, a curiosidade pode facilitar a disposição, responsabilidade e dedicação em constituir-se enquanto outro.

A *interculturalidade* é uma visão progressista das culturas e da sua gente. É estudar, discutir e respeitar a cultura do outro como se esta fosse uma extensão da sua própria cultura. As teorias relacionadas ao complexo processo de aprendizagem de línguas nos mostram que não existe uma única e inalterável resposta para a pergunta “Como se aprende uma língua?” e, concomitantemente, não nos aponta um caminho para este fim. A teoria e a prática, contudo, juntamente com as experiências em sala de aula nos mostram, cada vez mais, que este é um processo totalmente particular e subjetivo.

Nossa leitura do filme aqui apresentado trouxe, ademais de informações referentes ao processo de aprendizagem de línguas, conhecimentos básicos, porém relevantes, relativos aos fatores internos e externos que influenciam o indivíduo no momento de aprender uma língua estrangeira. Tais fatores são determinantes e devem ser considerados na potencialização do complexo processo de ensino-aprendizagem de línguas.

As diferentes representações apresentadas e discutidas nos mostram que não existe uma única maneira de aprender uma língua estrangeira, corroborando as reflexões de Hall (2011), que nos apresenta os riscos dos perigos do excesso de simplificação ao definir o “bom aluno de línguas”, já que devemos reconhecer que há mais de uma maneira para ser um aprendiz de línguas bem sucedido e que muitos são os fatores que interagem na questão - dentre os quais se destacam: a metodologia, os recursos, as diferenças individuais, o contexto de aprendizagem, características do professor, aspectos relativos à língua a ser aprendida e os processos cognitivos dos aprendizes.

Não tivemos a intenção de esgotar todas as análises possíveis nem reduzir a produção aos aspectos aqui abordados. Simplesmente nos guiamos por aquilo de específico que a obra pode apresentar para a dimensão do processo de aprendizagem de uma língua estrangeira.

Referências

ALLWRIGHT, D.; BAILEY, K. M. **Focus on the Language Classroom**: an introduction to classroom, research for language teachers. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Linguística Aplicada, Ensino de Línguas & Comunicação**. Campinas: Pontes Editores e ArteLíngua, 2005.

ALMEIDA, M. J. A linguagem na nova oralidade: imagens e sons. *In*: **Coletânea Lições com cinema**. São Paulo: FDE, 1994, p. 117-124.

BARCELOS, A. M. F. Metodologia de Pesquisa das Crenças sobre Aprendizagem de Línguas: Estudo da Arte. *In*: **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v.1, nº1, 2001, p.71-92.

BARCELOS, A. M. F. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. *In*: BARCELOS, A. M. F. e VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs.) **Crenças e ensino de línguas**: foco no professor, no aluno e na formação de professores. Campinas: Pontes, 2006, p. 15-42.

BARCELOS, A. M. F. Explorando crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas em material didático *In*: SCHEYERL, D.; SIQUEIRA, S. (Orgs.) **Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade**: contestações e proposições. Salvador: EDUFBA, 2012, p. 109-133.

BLOCK, D. **The social turn in second language acquisition**. Washington: Georgetown University Press, 2003.

BROOKS, L. James. [Dir.] **Spanglish**. DVD, EUA: 2004.

ERES FERNÁNDEZ, I. G. M. Linguística contrastiva e ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras na atualidade: algumas relações. *In*: **Estudos da Linguagem**. Universidade Estadual de Londrina. Londrina, nº 6, 2003, p. 101-118.

GONZÁLEZ, N. T. M. Lugares de interpretação do fenômeno de aquisição de línguas estrangeiras. **Estudos Linguísticos**, Campinas, 2004.

HALL, G. **Exploring English Language Teaching**: Language in Action. New York: Routledge, 2011.

JOHNSON, K. **Second Language Teacher Education**: a sociocultural perspective. New York: Routledge, 2009.

KRASHEN, S. D. **Principles and practice in second language acquisition**. New York: Pergamon Press, 1982.

KRASHEN, S. D. **The Input Hypothesis**: issues and implications. London: Longman, 1985.

KUMARAVADIVELU, B. **Language Teacher Education for a Global Society: a modular model for knowing, analyzing, recognizing, doing and seeing.** New York: Routledge, 2012.

LARSEN-FREEMAN, D.; CAMERON, L. **Complex Systems and Applied Linguistics.** Oxford: Oxford University Press, 2008.

LARSEN-FREEMAN, D.; LONG, M. H. **Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas.** Tradução de Isabel Molina Martos e Pedro Benítez Pérez. Madrid: Gredos, 1994.

MACHADO, L. M. Considerações sobre a natureza do trabalho científico. *In*: MACHADO, L. M.; MAIA, G. Z. A.; LABEGALINI, A. C. F. (Orgs.) **Pesquisa em educação: passo a passo.** Marília: Edições M3T, 2007, p. 1-14.

MITCHELL, R.; MYLES, F. **Second Language Learning Theories.** London: Arnold, 1998.

OLIVEIRA, M. K. Vigotski e o processo de formação de conceitos. *In*: LA TAILLE, I. *et al.* **Piaget, Vigotski e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo: Summus, 1993.

ORTEGA, L. **Understanding Second Language Acquisition.** London: Hodder Education, 2009.

PAIVA, V. L. M. O. Modelo fractal de aquisição de línguas. *In*: BRUNO, F. C. (Org.). **Ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras: reflexão e prática.** São Carlos: Claraluz, 2005, p. 23-36.

PAIVA, V. L. M. O. **Aquisição em memórias de falantes e de aprendizes de línguas estrangeiras.** Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/amfale2.htm>>. Acesso em: 20 abr. 2013.

PAIVA, V. L. M. O. **A complexidade da aquisição de língua estrangeira: revisando e conciliando teorias (no prelo),** 2013.

PAIVA, V. L. M. O. Como o sujeito vê a aquisição de língua estrangeira. *In*: Arnaldo Cortina, Sílvia Naria Gomes da Conceição Nasser. (Org.). **Sujeito e linguagem.** Série Trilhas Linguísticas. 17 ed., 2009, p. 29-46.

REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. *In*: SIGNORINI, Inês (Org.) **Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado.** Campinas: Mercado das Letras; São Paulo: Fapesp, 1998, p. 213-230.

SCHUMANN, J. H. The acculturation model for second-language acquisition. *In*: GINGRAS, R. C. (Ed.) **Second-language acquisition & foreign language teaching.** Washington: CAL, 1978.

SIGNORINI, I. Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em Linguística Aplicada. *In*: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (Orgs.) **Linguística Aplicada e transdisciplinaridade.** Campinas: Mercado de Letras, 1998, p. 99-110.

SILVA, S. A. **Bolivianos**. A presença da cultura andina. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2005.

SOUZA, F. M. **O cinema como mediador na (re)construção de crenças de professores de espanhol-língua estrangeira em formação inicial**. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, USP, 2014.

TURNER, G. **Cinema como prática social**. São Paulo: Summus, 1997.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. A formação do professor de línguas estrangeiras de uma perspectiva sociocultural. **Signum**. Estudos de Linguagem, v. 15, 2012, p. 457-480.
crossref <http://dx.doi.org/10.5433/2237-4876.2012v15n2p457>

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Tradução: José Cipolla Neto *et al.* São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

Artigo recebido em: 15.05.2014

Artigo aprovado em: 26.08.2014