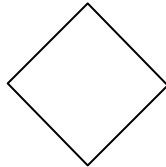


Porquê a língua estrangeira? Estudo exploratório das expectativas parentais no jardim de infância



Ana Isabel Clemente[?]

Introdução

Nesta comunicação gostaria de vos propor uma reflexão sobre alguns elementos do estudo que realizei no âmbito da disciplina “Projecto de Investigação”, inserida no C.E.S.E. Ensino Precoce das Línguas Estrangeiras, que frequentei na Escola Superior de Educação de Santarém. Este trabalho teve como objectivo principal levar-nos a reflectir sobre a necessidade de se criarem condições que possibilitem o incremento da aprendizagem precoce das línguas estrangeiras em Portugal.

Num primeiro momento tentarei explicar os motivos que me levaram a efectuar este estudo. Seguidamente apresentarei a primeira parte do trabalho, em que estabeleço os contornos do quadro teórico que sustentou a pesquisa. Posteriormente procurarei mostrar resumidamente a construção metodológica do plano de estudo. A terminar a minha comunicação sublinharei umas breves considerações finais.

Como podemos reconhecer, actualmente os avanços da ciência e da técnica com especial destaque para as comunicações, os transportes e a informática vieram facilitar um maior intercâmbio de pessoas, bens, serviços e informações,

[?] Professora do 1.º Ciclo.

contribuindo para uma maior cooperação e para a quebra de isolamento de países periféricos e mesmo de países distantes.

Estas mudanças criaram a necessidade de se questionar o papel das línguas estrangeiras na sociedade em que vivemos.

Fazendo Portugal parte da Europa e percebendo as mudanças ocorridas ao longo dos últimos anos, parece ter-se tomado consciência da necessidade de formação em “Cidadania Europeia” (cf. Strecht-Ribeiro, 1998), o que tornou indispensável o conhecimento e compreensão da língua e cultura dos outros povos.

Numa altura em que se dá o aparecimento da língua estrangeira como área curricular nos programas do 1.º Ciclo, ainda que com carácter facultativo, pareceu-me pertinente efectuar um estudo cuja questão fundamental é conhecer as representações que os pais possuem da aprendizagem precoce das línguas estrangeiras e analisar se existe uma relação entre estas representações, o nível de escolaridade e a classe social dos pais.

Enquadramento teórico

Partindo da constatação de que o intercâmbio entre os povos europeus se solidifica cada vez mais, no plano teórico, comecei por analisar as finalidades da aprendizagem das línguas estrangeiras em contexto europeu, baseando-me, de entre vários autores, em Galisson (1997), Porcher (1995), Porcher e Groux (1998) e Strecht-Ribeiro (1998).

Apreendi, então, que a aprendizagem das línguas estrangeiras possibilita a construção de uma identidade linguística e cultural, que permite ao cidadão europeu tornar-se num cidadão multilíngue e multicultural. Na linha do que é defendido pelos autores acima referenciados, todo o cidadão deve conhecer pelo menos duas línguas estrangeiras.

Como foi sublinhado em estudos anteriores, a escola deve proporcionar um desenvolvimento global e harmonioso da personalidade do indivíduo, de modo a dar resposta às novas exigências e necessidades da sociedade europeia. Neste contexto, a escola é o local ideal para a aprendizagem das línguas estrangeiras.

Tendo em conta alguns autores, nomeadamente Doyé e Hurrell (1998), Ferrão Tavares, Valente e Roldão (1996), Groux (1996), Porcher e Groux (1998) e Strecht-Ribeiro (1998) a aprendizagem das línguas estrangeiras deverá iniciar-se quando a criança ainda é jovem. A aprendizagem precoce destas línguas proporciona à criança o desenvolvimento da sua capacidade de memorização, de raciocínio e de reflexão crítica, mas ao mesmo tempo deve aproveitar e expandir a sua imaginação e fantasia. Para tal, as metodologias utilizadas devem ser

centradas na criança e estar associadas a actividades que tenham interesse para ela.

Perspectivando o ensino precoce das línguas estrangeiras, como um facto generalizado, ao qual nenhum país europeu se mostra indiferente (cf. Hagège, 1996), procurei também perceber de que forma tem este ensino progredido nos vários países europeus.

Situando-se este estudo no plano das representações tentei definir o conceito de representações sociais recorrendo às propostas conceptuais de Jodelet (1989), Gilly (1989) e Vidigal (1995). Não se pode ignorar que estas desempenham uma função importante nas percepções e na elaboração das respostas dos indivíduos às solicitações dos objectos e situações sociais. Acresce, ainda, que as representações sociais integram processos de construção simbólica da realidade (cf. Jodelet, 1989), marcados pela interação do indivíduo com o grupo e com a sociedade.

Sem que se possa, como é evidente, atribuir ao conceito de classe social um papel exclusivo enquanto instrumento de análise dos processos sociais, reconheço que este conceito constitui uma referência nuclear para esta análise. Nesta perspectiva, procurei explicitar este conceito e as teorias com ele mais directamente relacionadas, de acordo com Almeida (1986) e Ferreira *et al.* (1995), de forma a obter uma melhor compreensão do modo como iria processar a operacionalização do conceito.

Posteriormente, procurarei descrever as orientações metodológicas que pautaram o percurso da pesquisa.

Metodologia

Questões e hipóteses de investigação

A opção que tomei ao elaborar o estudo teve como eixo organizador a seguinte questão de investigação:

As representações parentais da aprendizagem precoce das línguas estrangeiras estão relacionadas com o nível de escolaridade e com a classe social dos pais?

Partindo desta questão central formulei três hipóteses que constituíram o corpo da investigação:

1. Os pais de classe social mais elevada têm representações da aprendizagem precoce das línguas estrangeiras, visando um complemento de formação para os filhos.

2. Os pais de classe social mais baixa têm representações da aprendizagem precoce das línguas estrangeiras, relacionadas com o aumento de competências profissionais.
3. Os pais de classe social mais elevada projectam para o percurso escolar dos filhos a aprendizagem precoce de uma língua estrangeira.

Orientações metodológicas da investigação

Passarei agora a dar-vos conta do modo como procedi à amostragem e do instrumento usado na recolha de dados.

O grupo seleccionado para ser submetido ao estudo compõe-se de noventa e oito encarregados de educação (correspondendo à totalidade da população), cujos filhos tinham 5 anos de idade e frequentavam os Jardins de Infância públicos do concelho de Alcanena.

A escolha de uma abordagem metodológica quantitativa, em que o instrumento de recolha de dados foi o inquérito por questionário, justificou-se pela dimensão da população. Dos 98 questionários enviados tive retorno de 70.

Porque as hipóteses requeriam a classificação das classes sociais do grupo doméstico, utilizei uma estrutura tripartida básica destas classes: Operariado, Pequena Burguesia e Burguesia, seguindo as matrizes do mesmo tipo das adaptadas por Almeida, Costa e Machado (1988).

Delineada a metodologia, como características dos núcleos familiares poderei indicar que os pais tinham maioritariamente idades compreendidas entre os 30 e 39 anos. Todos sabiam ler e escrever, mas a maior parte possuía apenas a escolaridade obrigatória (9.º ano). A maioria dos inquiridos tinha alguns conhecimentos de línguas estrangeiras. Quanto à classe social do grupo doméstico, 46% pertenciam ao operariado, 38% faziam parte da pequena burguesia e 16% incluíam-se na burguesia.

Síntese dos resultados obtidos

Antes de apresentar os resultados obtidos com a pesquisa, convém referir que ao longo do estudo, pareceu-me também pertinente conhecer as representações que os pais têm da escola e quais os projectos de escolarização que os pais têm para os filhos. Os resultados a que cheguei parecem indicar que os pais perspectivam a escola de um modo que tende a aproximar-se da concepção de escola que Tonucci, citado em Santiago (1996) designa por escola

construtiva. Na escola construtiva é dada importância à construção da autonomia do aluno, partindo da valorização da sua iniciativa pessoal.

Sobre os projectos de escolarização que os pais têm para os filhos, pode-se perceber que a grande maioria deseja e espera que os seus filhos concluam um curso superior, o que está de acordo com os estudos realizados por Cullingford, Benavente, citados em Diogo (1998).

Em relação às representações que os pais têm da aprendizagem precoce das línguas estrangeiras, a tabela seguinte permite-nos entender que a maioria dos pais (88.6%) considera benéfico que os filhos aprendam precocemente uma língua estrangeira e que 82.9% dos pais (58) esperam que essa aprendizagem se concretize.

Tabela 1: Representações da aprendizagem precoce das línguas estrangeiras

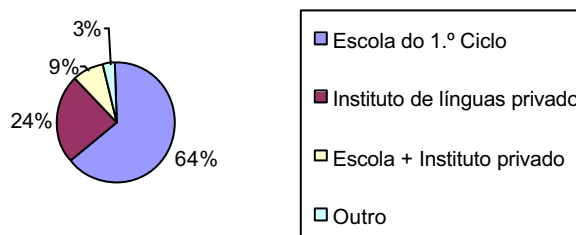
	Considera benéfica a aprendizagem precoce das línguas estrangeiras		Espera que os seus filhos aprendam precocemente uma língua estrangeira	
	N.º Agregados	%	N.º Agregados	%
Sim	62	88.6	58	82.9
Não	8	11.4	12	17.1
Total	70	100	70	100

No que se refere à justificação dada pelos pais em relação a não considerarem benéfica esta aprendizagem, a maioria das famílias invoca a possível interferência entre a aprendizagem da língua materna e da língua estrangeira (primeiro deve-se aprender a língua materna). Outros afirmam que é uma sobrecarga para a criança e que esta tem outros conhecimentos mais importantes a adquirir.

Dos dados anteriores destaco os quatro agregados (pais) que embora considerem benéfico, não esperam que os seus filhos aprendam precocemente uma língua estrangeira.

Dos cinquenta e oito pais que esperam que os seus filhos aprendam precocemente uma língua estrangeira, 64% elegem a escola do 1.º Ciclo como o local privilegiado para a efectivação dessa aprendizagem.

Figura 1: Local onde se efectuará a aprendizagem precoce das línguas estrangeiras



Quando questionados sobre qual a finalidade mais importante a que poderá conduzir a aprendizagem precoce das línguas estrangeiras, 31.4% dos inquiridos indicam em primeiro lugar o item *obtenção de uma boa profissão*; 30% *aumento da cultura pessoal*; 30% *melhor inserção na sociedade* e 24.3% *aquisição de conhecimentos*. A curto prazo esperam que essa aprendizagem facilite aos seus filhos a aprendizagem da língua estrangeira no 2.º Ciclo.

Tabela 2: Língua estrangeira a aprender

Língua Estrangeira	N.º Agregados	%
Francês	1	1.7
Inglês	48	82.8
Alemão	1	1.7
Inglês + Francês	8	13.8
Total	58	100

Seguindo a utilidade pragmática desta aprendizagem, a Língua Inglesa é, sem dúvida, a preferida da quase totalidade dos pais (82.8% dos 58 indivíduos), 13.8% entendem que os filhos devem aprender o Inglês e o Francês, mas indicando a Língua Inglesa em primeiro lugar. É de salientar que apenas um indivíduo escolheu o Francês como a língua estrangeira a aprender. Dada a forte

incidência com que é seleccionada a Língua Inglesa, podemos perceber que a tão desejável diversidade de línguas poderá estar em perigo.

Propus-me também clarificar se existe uma relação entre as representações que os pais têm da escola e da aprendizagem precoce das línguas estrangeiras. Os valores observados parecem indicar que essa relação se verifica. Quando os pais valorizam nas finalidades da escola o item *obter um diploma que dê acesso a um emprego*, valorizam a aprendizagem precoce das línguas estrangeiras como um meio de *no futuro os filhos obterem uma boa profissão*. Do mesmo modo, quando valorizam nas finalidades da escola os itens *aprender a movimentar-se na sociedade e construir e desenvolver a personalidade*, valorizam a aprendizagem precoce das línguas estrangeiras como um *aumento da cultura pessoal*.

A questão de investigação levou-me a tentar perceber se as representações parentais da aprendizagem precoce das línguas estrangeiras estão relacionadas com o nível de escolaridade dos pais. O estudo mostrou que não, dado que a maioria dos pais quer tenham apenas o 4.º ano de escolaridade ou um nível académico superior, reconhece como benéfica esta aprendizagem e espera que os seus filhos a concretizem.

As hipóteses colocadas orientaram-me no sentido de conhecer se as representações parentais da aprendizagem precoce das línguas estrangeiras estão relacionadas com a sua classe social.

Tabela 3: Benéfica L. Est. *versus* Classe social

Benéfica Classe Classe	Sim	Não	Total
Burguesia	9 81.8%	2 18.2%	11 100.0%
Pequena Burguesia	24 88.9%	3 11.1%	27 100.0%
Operariado	28 87.5%	4 12.5%	32 100.0%
Total	61 87.1%	9 12.9%	70 100.0%

Tabela 4: Espera *versus* Classe social

Espera Classe Classe	Sim	Não	Total
Burguesia	8 72.7%	3 27.3%	11 100.0%
Pequena Burguesia	22 81.5%	5 18.5%	27 100.0%
Operariado	28 87.5%	4 12.5%	32 100.0%
Total	58 82.9%	12 17.1%	70 100.0%

Nota: Em cada uma das células encontramos os valores observados, bem como as frequências relativas por linha.

A pesquisa demonstrou que a maioria dos inquiridos, qualquer que seja a sua classe social, considera benéfica esta aprendizagem e espera que os seus filhos a realizem. Este reconhecimento evidenciou a independência entre as variáveis da última hipótese. Observei que não é só a classe social mais elevada que projecta para o percurso escolar dos filhos a aprendizagem precoce das línguas estrangeiras; a pequena burguesia e o operariado até parecem mais interessados em que tal se concretize. Estes indicadores são justificados pelo facto dos pais pertencentes às classes média e baixa, desejarem que os filhos adquiram competências que no futuro lhes possibilitem a obtenção de uma melhor profissão, de um melhor nível de vida, o que está de acordo com o estudo efectuado por Diogo (1998).

Poderei dizer que existe alguma diferença nas representações da aprendizagem precoce das línguas estrangeiras nas diversas classes sociais. No que se refere a finalidades a longo prazo, a burguesia entende esta aprendizagem como *aumento da cultura pessoal das crianças*; a pequena burguesia como uma *possibilidade de melhor inserção na sociedade*; o operariado como um meio de *obter uma boa profissão*. No entanto, constatei que estas diferenças são mais esbatidas quando nos reportamos a vantagens a curto prazo. Neste caso as três classes sociais identificam esta aprendizagem como *facilitadora da aprendizagem da língua estrangeira no 2.º Ciclo*. A burguesia entende-a, também, como *complemento de formação*.

No entanto, ainda que pareça haver alguma relação (dependência) entre as variáveis das duas primeiras hipóteses, esta não é estatisticamente significativa. Contudo, os testes estatísticos utilizados também não permitiram testar a sua independência.

Considerações finais

Para finalizar gostaria de sublinhar que com a realização deste estudo procurei proporcionar um primeiro confronto entre os pais (a família), a escola e a problemática da aprendizagem precoce das línguas estrangeiras.

Apesar de não ter sido possível mostrar a relação entre as representações parentais da aprendizagem precoce das línguas estrangeiras, o nível de escolaridade e a classe social dos pais, os dados obtidos através dos questionários, permitem afirmar que **os pais reconhecem as vantagens da aprendizagem precoce das línguas estrangeiras, que estão interessados que**

os seus filhos aprendam precocemente uma língua estrangeira - de preferência a Língua Inglesa- e que essa aprendizagem se realize nas escolas do 1.º Ciclo.

Percebendo a importância da visibilidade do estudo, acredito ter contribuído, modestamente, com uma chamada de atenção para as vantagens decorrentes da aquisição de competências em várias línguas, levando os pais, professores e governantes a reflectirem sobre a tomada de medidas práticas no sentido da transposição das orientações europeias sobre as línguas estrangeiras para o contexto das escolas portuguesas. Esta revisão das medidas a serem tomadas deverá sentir-se quer ao nível do ensino básico e secundário, mas também ao nível da formação de professores. Só desta forma será possível criar condições que permitam o incremento do ensino das línguas estrangeiras nas escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Bibliografia

- ALMEIDA, J. F. (1986) – *Classes Sociais nos campos: camponeses parciais numa região do nordeste*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.
- ALMEIDA, J. F.; COSTA, A. F.; MACHADO, F. L. (1988) – “Famílias, Estudantes e Universidade: Painéis de observação sociográfica”, *Sociologia – Problemas e Práticas*, 4, 11-44.
- DIOGO, A. M. (1998) – *Famílias e Escolaridade: Representações parentais da escolarização, classe social e dinâmica familiar*. Lisboa: Edições Colibri.
- DOYÉ, P. ; HURRELL, A. (1998) – “Introduction”. In P. Doyé e A. Hurrell (Eds.), *Foreign language learning in primary schools (age 5/9 to 10/11)*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- HAGÈGE, C. (1996) – *A Criança de Duas Línguas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- FERRÃO TAVARES, C.; VALENTE, M. T.; ROLDÃO, M. C. (1996) – *Dimensões Formativas de Disciplinas do Ensino Básico: Língua Estrangeira*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- FERREIRA, J. M. C.; PEIXOTO, J.; CARVALHO, A. J.; RAPOSO, R.; GRAÇA, J. C.; MARQUES, R. (1995) – *Sociologia*. Lisboa: McGraw-Hill.
- GALISSON, R. (1997) – “Problématique de l’éducation et la communication interculturelle em milieu scolaire européen”, *Intercompreensão*, 6, 9-33.

- GILLY, M. (1989) – "Les représentations sociales dans le champ éducatif". In D. JODELET (Dir.), *Les représentations sociales*. Paris: Presses Universitaires de France.
- GROUX, D. (1996) – *L'enseignement précoce des langues: Des enjeux à la pratique*. Lion: Chronique Sociale.
- JODELET, D. (1989). "Représentations sociales: un domaine en expansion". In D. Jodelet (Dir.), *Les représentations sociales*. Paris: Presses Universitaires de France.
- PORCHER, L. (1995) – *Le français langue étrangère*. Paris: Hachette – Education.
- PORCHER, L.; GROUX, D. (1998) – *L'apprentissage précoce des langues*. Paris: Presses Universitaires de France.
- SANTIAGO, R. A. (1996) – *A escola representada pelos alunos, pais e professores*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- STRECHT-RIBEIRO, O. (1998) – *Línguas Estrangeiras no 1.º Ciclo: razões, finalidades, estratégias*. Lisboa: Livros Horizonte.
- VIDIGAL, M. (1995) – *Representação Social: Importância e Significado do Conceito*. Santarém: Escola Superior de Educação de Santarém.