

## **A INFLUÊNCIA DA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL NO PORTUGUÊS DO BRASIL NOS ESTADOS UNIDOS<sup>1</sup>**

### **THE INFLUENCE OF THE SECOND WORLD WAR ON THE PORTUGUESE OF BRAZIL IN THE UNITED STATES**

*José Marcelo Freitas de Luna\**

RESUMO: Este artigo deriva de pesquisa historiográfica sobre o ensino de português nos Estados Unidos durante os anos 40, 50 e 60 do século XX. Baseado em fontes primárias como livros, periódicos e jornais da época, o trabalho apresenta os resultados consolidados referentes à década de 40, tendo como foco a influência da Segunda Guerra Mundial na escolha do chamado português do Brasil e na promoção do denominado *Army Method* como abordagem para o ensino de línguas estrangeiras nos Estados Unidos.

PALAVRAS-CHAVE: historiografia, português, Brasil, army method, Estados Unidos.

ABSTRACT: This article derives from a historiographic research on the teaching of Portuguese in the United States during 1940 through 1960. Based on primary sources like books, periodicals and newspapers of the time, the consolidated results of the 40's are presented, with a focus on the influence of the Second World War on the selection of the so called Brazilian Portuguese variant and on the promotion of the Army Method as the approach for the teaching of foreign languages in the United States.

KEYWORDS: Historiography, Portuguese, Brazil, army method, United States.

---

<sup>1</sup> Trabalho derivado de pesquisa de pós-doutorado, com apoio da Capes, durante o período de 2010/2011 na Universidade do Texas, em Austin.

\* Universidade do Vale do Itajaí (Univali), Itajaí/SC. Professor Adjunto do Mestrado em Educação. Doutor em Linguística pela USP. Email: mluna@univali.br.



## **A INFLUÊNCIA DA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL NO PORTUGUÊS DO BRASIL NOS ESTADOS UNIDOS**

### **Considerações iniciais**

Duas especialidades, entre outras não menos importantes, têm caracterizado a Linguística no Brasil ao longo das últimas décadas. Por um lado, destacamos, como objeto central da disciplina Historiografia da Linguística (HL), pesquisas que visam à reconstrução do conhecimento linguístico, através de interpretações críticas do processo dessa produção em seu contexto histórico e sociocultural. Por outro lado, e mais no âmbito da Linguística Aplicada (LA), registra-se significativo interesse pela proposição e pelo desenvolvimento de pesquisas e programas voltados ao Português como Língua Estrangeira (PLE).

A HL propõe-se ser descritiva e, também, explicativa. Para dar conta da reconstrução das práticas linguísticas passadas, a HL assume explorar a dimensão pessoal, que se relaciona com o papel dos agentes no processo de desenvolvimento do conhecimento, bem como a dimensão social, a qual identifica o contexto e as influências sobre o conhecimento linguístico.

É por ter esse objetivo que a importância do estudo historiográfico se evidencia para os profissionais da linguagem e para a própria Linguística. Segundo Koerner (1989), o conhecimento histórico acerca de sua disciplina é o que caracteriza um “verdadeiro cientista”. Ao conhecer a origem e as limitações dos pressupostos teóricos e dos métodos, o pesquisador habilita-se a

lidar com problemas imprevistos e com mudanças de interpretações e a reconhecer os avanços reais, no seu campo, de variações ao longo do tempo.

Ao abordar a contribuição do trabalho historiográfico, Altman diz:

O passado informa continuamente o presente. E, se uma das tarefas da historiografia lingüística é (re)estabelecer os pressupostos (nem sempre conscientes) que os linguistas do passado trouxeram para as suas práticas, bem como as conseqüências das suas proposições para o desenvolvimento do conhecimento que produzimos sobre a linguagem e as línguas, a investigação sistemática das condições passadas de produção e de recepção do conhecimento lingüístico é um passo importante para nosso melhor entendimento dos traços constitutivos da(s) ciência(s) da linguagem contemporânea(s) e das suas metodologias (1998, p. 28).

Assim motivados, viemos, há mais de uma década, imprimindo uma perspectiva historiográfica aos nossos estudos sobre o PLE. O ensino de português nos Estados Unidos destaca-se como nosso interesse particular por razões que, a partir de uma perspectiva historiográfica, podem estar inter-relacionadas. Referimo-nos ao movimento, quase desconhecido no Brasil, de mais de três séculos e meio de implantação do PLE naquele país, marcados, nos termos de alguns pesquisadores, “por altos e baixos”. Referimo-nos, paralelamente, à tradição americana na área de LA ao ensino de línguas e à formação e ao desenvolvimento de grupos e de associações de especialistas em PLE em algumas universidades dos Estados Unidos.

Apesar de representar um relevante objeto de pesquisa para a Linguística, além de uma fonte valiosa de conhecimento sobre a natureza e o *status* da língua portuguesa e da identidade e cultura brasileiras no mundo, a historiografia do ensino do português no exterior ainda se encontra em estágio de produção incipiente.

Objetivando contribuir com o desenvolvimento dessa área, desenvolvemos, como parte integrante de um estágio pós-doutoral/Capes junto à Universidade do Texas em Austin, uma pesquisa historiográfica sobre o ensino de português nos Estados Unidos durante as décadas de 40 a 60 do século XX.

No presente artigo, apresentamos os resultados consolidados referentes ao anos 1940, tendo como foco a influência da Segunda Guerra não apenas no desenvolvimento do ensino do chamado português do Brasil nos Estados Unidos, como também na promoção do denominado Army Method como abordagem para o ensino de línguas estrangeiras. Trata-se de um levanta-

mento, a partir de fontes primárias como livros, artigos de periódicos e de jornais da época, do contexto socioeconômico e político-estratégico, bem como das concepções linguísticas que caracterizaram a época.

### **1. A década de 1940 como favorável ao ensino do português do Brasil nos Estados Unidos**

Relatórios de diversas instituições e artigos sobre o ensino de línguas, desenvolvidos ao longo do final do século XIX e das primeiras quatro décadas do XX, dão conta de que o português foi ensinado esporádica e ocasionalmente nos Estados Unidos. No entanto, todas as fontes consultadas servem de base para a afirmação de que é com o advento da Segunda Guerra que o quadro de irregularidade de oferta de cursos de línguas estrangeiras em geral e do português em particular começa a mudar em instituições de ensino daquele país.

A sociedade e as instituições americanas, que tinham, durante a Grande Guerra, desmerecido a língua e a cultura do inimigo e repudiado qualquer coisa que pertencesse a ele, passam, na Segunda Guerra, a querer aprender a língua dos povos com cujos países os Estados Unidos estavam envolvidos, fosse como inimigo ou como aliado. Objetivamente, a motivação não era apenas militar e estratégica, mas também política e econômica; visava ao período da guerra em si e ao que viria depois, como as oportunidades de negócios.

É assim que o Brasil começa a ser visto e referido nas mais diversas publicações do período, não só aquelas especializadas em ensino de línguas e educação, como também em negócios e política externa. Percebe-se, em outras palavras, o papel visto como e para o Brasil e aquele de Portugal, ambos usados como argumentos para o interesse e a prática do ensino de português nos Estados Unidos:

Since the outbreak of the present war in 1939 the situation has changed radically. With Lisbon the only important European Atlantic seaport in neutral territory, Portugal began to loom large in the daily news. More important has been the growing interest, caused by the war, in all the Latin-American countries and the consequent realization of the importance of Brazil (MILLER, 1942, p. 351).

Embora a importância da variante continental fosse reconhecida pela relação com a vasta e tradicional literatura produzida em Portugal, a escolha pela variante do português do Brasil começa, nos anos 1940, a ser expressa e

formalmente feita. É o que se depreende também de Miller: “Although Brazil has yet to produce a literature comparable to that of Portugal, the political and economic importance of Brazil to this country seems to favor our adoption of the Brazilian pronunciation” (1942, p. 353).

Influenciando esse processo, qual seja, a escolha por uma variante e pela relacionada abordagem de ensino, estava a noção de utilidade e de funcionalidade da língua para a comunicação oral. Esta noção, que se desenha a partir de princípios apresentados pelos trabalhos de Franz Boas, Edward Sapir e Leonard Bloomfield, serviu de base para o Army Specialized Training Program (ASTP), que se tornaria conhecido como o Army Method.

O clima da Segunda Guerra Mundial, marcado pelas necessidades de comunicação oral com os povos nela direta e indiretamente envolvidos, fez alguns linguistas reconhecerem o princípio da primazia da língua oral, bem como desenvolverem estratégias metodológicas para o ensino de línguas estrangeiras.

Em relatório de 8 de maio de 1943 sobre um dos cursos intensivos de português dados pelo American Council of Learned Societies, instituição apontada como fomentadora e promotora da maioria dos cursos de português nos Estados Unidos entre os anos 1930 e 1940, Zeitlin deixa clara a relação do ASTP com as experiências didático-pedagógicas que se desejariam naquela e nas três décadas seguintes com o ensino de português nos Estados Unidos. Descrevendo alguns aspectos do curso, ela destaca:

Um segundo aspecto consiste em nós termos feito um esforço para reproduzir até onde nos foi possível o ambiente brasileiro: [...] Quanto à parte oral do curso, também pensámos sempre na língua como um instrumento de que os alunos precisavam para conversar com brasileiros no Brasil. [...] procurámos ensinar-lhes os vocábulos e giros necessários para as situações em que pudessem encontrar-se no Brasil – não só na estação de estrada de ferro como também do museu, da biblioteca, do arquivo, etc. (1943, p. 48).

Os argumentos usados para a opção pelo ensino do português do Brasil também são apresentados como sendo de natureza integracionista e, podemos assim entender, como dever de reciprocidade. Dito de outra forma, alguns ensaios e artigos publicados ao longo dos anos 1940 chamam a atenção para o que seria mais do que uma razão econômica e comercial para ensinar e aprender a língua do Brasil.

No artigo intitulado “The Need for Portuguese”, por exemplo, publicado pela Hispania, seu autor, James Carson, então presidente do Education Committee do National Foreign Trade Council, afirma:

The relations between the largest country in South America and our own country have always been close and cordial. In Pan American *and* world gatherings, Brazil and the United States of America are generally found side by side. Lately their artists, teachers, students and men of science have been coming to our educational institutions in increasing number. [...]we preach reciprocity in trade. Why not reciprocity in culture? They teach English in their schools (1944, p. 499).

Em artigo também sugestivamente intitulado “Portuguese Enters the University Curriculum”, publicado no *The Modern Language Journal*, Smith reproduz com o tom acima caracterizado a mesma motivação, relacionando-a ao conflito mundial:

When Brazil declared war against Germany in August, 1942, the United States acquired a new ally [...]. Among the leaders in teaching Portuguese was Northwestern University, which offered a Brazilian Literature course in 1940 for advanced students. [...] Northwestern University also maintained an exchange professorship in anthropology with Brazil, and has provided enthusiastic audiences for Brazilian musicians. [...] While there is no likelihood that students in the near future will be able to obtain majors in Portuguese, the Yankees’ keen interest and friendship for the colossus of the South make it unlikely that our colleges will return to the limited linguistic range of French, Spanish and German (1944, p. 40).

Uma referência comum a quase todos os textos nessa linha, digamos, motivacional para o aprendizado do português é a oportunidade da carreira como professor dessa língua nos Estados Unidos. Durante um período em que se estimulava o ensino, não podia deixar de haver a preocupação com o fomento à vocação docente para a disciplina e para a preparação de professores.

De fato, esse aspecto só é bem considerado na década de 1960, com o National Defense Education Act (NDEA)<sup>2</sup> e seus investimentos pontuais

<sup>2</sup> Assinada em 2 de setembro de 1958, esta lei federal foi instituída para fomentar o

na formação docente. Sobre a década de 1940, contudo, quem se manifesta ilustrativamente sobre esse assunto, destacando, a propósito, o português do Brasil, é Roby: “There is at present a shortage of teachers of Portuguese. We need especially teachers of the language as it is spoken in Brazil, since our chief use of the language will be in connection with Brazil rather than Portugal and its possessions” (1945, p. 53).

Se, por um lado, a profissão de professor de línguas estrangeiras era apontada como importante para o país nos anos 1940, por outro, a preocupação com o seu crescimento no período do pós-guerra marcaria intensamente o final da primeira metade dessa década.

De fato, a discussão acerca da real demanda por professores de línguas estrangeiras para as escolas e as universidades americanas tomaria boa parte da agenda dos encontros da categoria. Isso porque a maioria dos profissionais formados e em formação se sentia insegura em relação à manutenção do ASTP e, conseqüentemente, à sua empregabilidade. Dito de outra forma, os professores de línguas estrangeiras, principalmente aqueles que não tinham sido incluídos no programa das forças armadas, se perguntariam a respeito do interesse dos americanos em geral de aprender espanhol, italiano, português, entre outras línguas, ao longo dos anos que se seguiriam.

Como sugerido, essa inquietação dos docentes fez gerar manifestações formais de profissionais e de associações de línguas estrangeiras dos Estados Unidos. Expressas em artigos de diversas revistas especializadas da época, essas manifestações seriam de encorajamento para os professores do país e de otimismo em relação ao seu mercado de trabalho futuro. A fala mais emblemática nesse sentido é a de Mario A. Pei, durante o Encontro Anual da New England Modern Language Association, que seria publicada em 1944. Ele diz:

My message to the assembled teachers was one of boundless hope and boundless opportunity. The optimistic prophecies I uttered were not based on mere wishful thinking; they were based on the news that kept pouring in from the war-fronts [...]; from the newspaper and magazines fronts [...]; and from the bookshop front [...]. Is there any reason to think that this language problem will become abated in the post-war period, with means of communication what they are today, and the problems of world reconstruction what they will be? If anything, the

---

desenvolvimento da educação nos Estados Unidos, com provisões específicas para o ensino de línguas estrangeiras nas escolas e nas universidades americanas.



indications are that more and more people, trained in more and more languages, will be more and more urgently needed (1944, p. 280, 284).

Importante também destacar, para bem caracterizado ficar o clima de opinião dos anos 1940, que a retórica utilizada nessa década é de apelo e clamor crescentes à medida que os desdobramentos da guerra para o mundo parecem ficar mais claros. Objetivamente, alguns dos artigos sobre a importância do conhecimento de línguas estrangeiras para os americanos põem a situação alemã, seu suposto maior conhecimento de línguas, em comparação ameaçadora à americana. Ilustrativamente, podemos citar Hutton, que diz:

No one will question that the German penetration and success in business relations in Latin America were the result of the eagerness of German representatives not only to learn the language of the respective foreign countries in which they lived, but to adopt the customs and identify themselves with the political and social life of the nation as well (1945, p. 23).

A Alemanha é tomada em comparação particularmente no quesito de conhecimento de línguas estrangeiras aplicado ao que passou a ser chamado de “era do ar”. Como sabemos, o destaque na engenharia aeronáutica era desejado e reclamado pelos países envolvidos no conflito, os quais já antecipavam a supremacia que poderiam ter, no mundo do pós-guerra, se dominassem a tecnologia da aviação aérea.

Para a Alemanha, país que foi berço do Movimento da Reforma do Ensino de Línguas Estrangeiras no final do século XIX (LUNA, 2000), fomentar e desenvolver o ensino do maior número de línguas era absolutamente esperado. A ênfase em uma formação linguística ampla para os alunos e profissionais alemães repercute nos Estados Unidos especialmente em artigos publicados pela Hispania, alguns dos quais se referindo inclusive à língua portuguesa. Huebenner, por exemplo, em artigo sugestivamente intitulado “What our enemies think of the value of foreign languages in the ‘air age’”, revela:

In the field of aeronautical engineering, foreign languages are of especial value to the export firm. The amount of advertising material in English, French, Spanish, Portuguese, and Italian is impressive. The German air industry is continually

seeking large numbers of young men as salesmen and engineers who have a sound foreign-language training (1943, p. 194).

A comparação com a Alemanha vai, de fato, continuar sendo feita nas décadas seguintes. A maioria dos textos publicados em revistas especializadas em negócios apresenta as transações comerciais daquele país com a América Latina como mais bem sucedidas do que as americanas. Essa vantagem se daria pelo melhor conhecimento de línguas estrangeiras por parte da sociedade alemã. Exemplo desse tipo comum de argumentação pode ser encontrado em publicações da MLA, como esta, de 1955:

TRADE IN LATIN AMERICA. Says a Caracas businessman, "If you inquire in France, the US, Great Britain, and Germany about buying machinery, the Frenchman doesn't answer, the US company sends a catalogue, the Briton assures you his product is the best, and 2 Germans show up and ask, 'Where do we put it?'" What's more, they ask it in good Spanish or Portuguese. Result: West Germany pushed its 1954 exports to Latin America about to the \$500,000,000 mark (prewar record, \$200,000,000 plus) (1955, p. xi).

Para bem caracterizarmos a década de 1940, é também digna de nota a realização, ao longo dos anos 1944 e 1945, das Conferences on the Teaching of Spanish and Portuguese. Promovidas pela National Education Association, com recursos do Office of the Coordinator of Inter-American Affairs, essas conferências foram feitas em vários estados do país, tendo como objetivo a discussão de temas como:

The place of the Hispanic Languages and languages in general in training for world citizenship; the objectives of their teaching; applications to civilian classes of the Army experience with language classes; new teaching materials; Spanish in the elementary school; and preparation of foreign language teachers (NICHOLS, 1945, p.130).

Os temas anunciados e tratados nessa verdadeira série de conferências podem ser tomados como reveladores da importância que o ensino de línguas estava tendo para a sociedade americana e do lugar do Army Method na agenda e no trabalho dos professores de línguas estrangeiras nos Estados Unidos.

## **2. O Army Method como abordagem para o ensino de línguas na década de 1940**

Embora o ASTP não possa ser tomado como uma abordagem nova em termos de princípios teóricos, ele representa uma comprovada inovação e uma forte influência, pelas estratégias metodológicas nele empregadas, para o ensino de línguas em geral.

Como viemos sugerindo, a entrada dos Estados Unidos na Segunda Guerra Mundial significou a constatação de que a sociedade americana não tinha conhecimento suficiente de línguas estrangeiras; nunca antes, para o americano, tinha sido tão importante se comunicar com tantas pessoas de línguas tão diferentes do inglês.

Quando as Forças Armadas buscaram nos seus quadros as pessoas com conhecimento de outras línguas, depararam com a seguinte situação: soldados e oficiais que ou não tinham estudado língua estrangeira alguma na vida escolar ou que, embora o tivessem, não conseguiam usá-las proficientemente, em especial na sua modalidade oral.

A competência de produção e de compreensão orais era pelos militares entendida como a condição necessária para interagir sobre os mais diversos assuntos do cotidiano, o que exigiria, também, conhecimento da região e dos povos, ou seja, conhecimento cultural. A constatação da deficiência das forças americanas nesse sentido e a abordagem que o programa consequentemente tomaria podem ser encontradas em Matthew: “Early in the war – in fact, before Pearl Harbor – the armed services were aware of the need for men with a working knowledge of the languages and peoples of many regions into which it was possible that the course of the war would take them” (1947, p. 3).

Para dar conta desses objetivos, as Forças Armadas se valem, como já sugerido, de alguns dos princípios da Linguística, em particular o da primazia da língua falada. Embora esta base científica para o ensino de línguas não tenha sua origem nos Estados Unidos, tampouco na década de 1940, é nos estudos de Boas, Sapir e Bloomfield, desenvolvidos entre os anos 1920 e 1930, que os militares reconhecem os fundamentos para as estratégias metodológicas que viriam desenvolver e tornar conhecidas para a sociedade em geral.

Pela necessidade de formar o maior número de soldados e oficiais com domínio de uma ou mais línguas estrangeiras no mais curto período de tempo possível, as Forças Armadas entendiam que a situação de ensino teria que ser intensiva e de quase imersão. Nesse sentido, eles aproveitaram

experiências práticas do American Council of Learned Societies, que tinha desenvolvido, em 1943, um programa intensivo de ensino das línguas “pouco conhecidas” nos Estados Unidos.

As características metodológicas do ASTP são variadas. A primeira delas, e a que mais causaria discussão quando das tentativas de aplicação às escolas em geral, diz respeito à carga-horária. Ao invés de três ou quatro horas semanais, o Programa, em tese, se desenvolvia em vinte horas por semana. Isso significava dedicação quase que integral aos estudos da língua estrangeira.

Outra característica da abordagem diz respeito ao lugar da gramática nas aulas. Para todos os níveis, mas especialmente para os iniciantes, o ensino da gramática só era recomendado como auxílio no processo de imitação do padrão da língua estrangeira. Pela ênfase na língua falada, linguistas e professores do ASTP preconizaram que a produção e a compreensão escritas não interferissem na aprendizagem da fala, devendo ser introduzidas apenas depois de assegurado o controle da oralidade.

Seguindo o princípio da primazia da fala, os alunos eram estimulados a produzir e a compreender oralmente, da forma mais fluente e precisa possível. Para tanto, aplicava-se o conhecimento derivado da Fonética, que, desde o século XIX, já despontava como base científica para o ensino de línguas (LUNA, 2000). Nesse sentido, a estratégia metodológica básica era a imitação do falante nativo, chamado de informante, o que se fazia por sessões de *pattern drills*. A repetição da pronúncia padrão até a memorização justificaria a utilização de recursos didáticos mecânicos, especialmente aqueles comuns aos laboratórios de línguas.

Trata-se da aceitação, expressa e materializada, da concepção de língua como um sistema de hábitos e do aprendizado como um processo de condicionamento. Os linguistas e professores responsáveis pelo ASTP e todos aqueles que seriam por essa prática influenciados nos anos que se seguiriam não só aceitam essa caracterização do fenômeno linguístico como procedente como a tornam a sustentação do seu método. A resposta automática, que seria característica do comportamento linguístico na língua materna de um aluno, passa a ser o objetivo maior da sala de aula de língua estrangeira pela abordagem do Army Method.

Esse objetivo justificaria a diversidade e a quantidade de *drills*. Para os linguistas e professores responsáveis pelo ASTP, essas sessões de exercícios tipicamente são, ao mesmo tempo, a expressão da crença nos princípios da linguística contrastiva. De fato, os exercícios do tipo *drill* eram especialmen-

te desenhados para tomar três quintos do total de uma aula e, assim, garantir a ênfase nas formas e estruturas da língua estrangeira em contraste com as formas e estruturas da língua materna do aluno.

Os exercícios não somente vão enfatizar as estruturas contrastantes, mas, ao fazê-lo, vão combater a interferência do sistema da língua materna sobre aquele da língua em estudo. Essa concepção de língua e o seu desdobramento em estratégias metodológicas podem ser tomados como expressão da influência da Linguística em sua natureza aplicada ao ensino de línguas estrangeiras nos Estados Unidos.

Not only did ASTP help to devise new methods of teaching a foreign language (involving intensive work utilizing drill and informants), but it also showed that language teaching could and should be coordinated with the teaching of the various disciplines concerned with a given area of the world. The ASTP was the first major application of the science of linguistics to language teaching. Most important of all, perhaps, the ASTP units helped to develop the personnel for the work the universities were to do at the war's end (AXELROD; BIGELOW, 1962, p. 8).

Foi exatamente com o objetivo de determinar a influência do ASTP no ensino de línguas de instituições do país que o American Council on Education desenvolveu um estudo em 1947. De forma geral, os resultados desse trabalho dão conta de que o Army Method havia inspirado algumas mudanças nas escolas.

A primeira das descobertas foi que os *colleges* estavam oferecendo cursos intensivos de línguas para iniciantes, isto é, encontros de mais horas por semana; nessas aulas, o estudo revela, os alunos estavam sendo expostos a um número de *drills* incomparavelmente maior do que nas aulas chamadas tradicionais.

A pesquisa consegue demonstrar que algumas universidades começam, a partir do término da guerra e com metodologia na linha audiolingual, a oferecer línguas consideradas raras ou pouco conhecidas nos Estados Unidos. Matthew, a propósito, relaciona esses cursos, entre os quais se encontra o de língua portuguesa:

The world-wide scale on which this enterprise was established is best shown by an enumeration of the languages that were studied, especially if one bears

in mind the related area programs which was to accompany the study of the language. These languages, some of which had never been taught before in American universities, were: Annamese, Arabic [...], Bengali, Bulgarian, Burmese, Chinese [...], Czech, Dutch, Finnish, French, German, Greek, Hindustani, Hungarian, Italian, Japanese, Korean, Malayan, Norwegian, Persian, Polish, Portuguese, Russian, Serbo-Croatian, Spanish, Swedish, Thai, and Turkish (1947, p. 4).

Por fim, mas não menos importante para este trabalho, o estudo do American Council on Education revela que cursos de cultura e de civilização começam a aparecer nos currículos de algumas universidades. De fato, registra-se a criação de “*majors*” em uma determinada “área”.

### **3. O Brasil como área de estudos nos Estados Unidos**

Temos aqui nos referido aos estudos de área sem descrever como de fato surgiram e quais as relações com o ensino de línguas estrangeiras na década de 1940. Embora na literatura pertinente a gênese do conceito de centro de língua e de área seja mais direta e frequentemente associada ao ASTP, algumas iniciativas nesse sentido podem ser encontradas em universidades americanas em período anterior.

A Universidade do Texas, por exemplo, já apresenta, em 1915, uma lista de cursos para o estudo da América Latina. Podemos encontrar referência aos estudos de área, tendo a propósito a língua espanhola como alvo, em publicações derivadas do Segundo Congresso de Ciências Panamericano. Realizado em dezembro de 1916, o Evento apresenta como uma de suas deliberações o ensino de espanhol na perspectiva da América Latina.

Podemos, também, encontrar referência aos estudos de área e, em particular, ao Brasil, em relato de atividades da Rutgers University. Publicado, em 1944, na forma de artigo intitulado “Brazil: Foreign Area Studies in College Portuguese”, seu autor, Emil L. Jordan, relata que o interesse dos alunos de português era essencialmente em função do Brasil, dos seus valores e de seus recursos. Essa expectativa seria determinante da escolha do português do Brasil e de uma abordagem cultural para o seu ensino.

Além de corroborar com outras manifestações sobre o lugar do português do Brasil nas escolas e nas universidades dos Estados Unidos ao longo da década de 1940, o relato de Jordan também nos fornece indicações an-

tecipadas sobre os estudos de área em período anterior ao NDEA e sobre a influência que o ASTP já começava a exercer no ensino de línguas de escolas e de universidades do país.

[...] the motivating forces behind the student trend toward Portuguese are Brazilian life and mentality, institutions and resources. This became abundantly clear when toward the end of our first year of Portuguese at this institution a group of students approached me with the suggestion of a continuation course. [...] What they proposed was in effect that type of instruction for which the Army Specialized Training Program has coined the new expression “Foreign Area Studies” (1944, p. 278).

Considerando a importância desse relato para o ensino de português sob uma perspectiva de área ou cultural, convém reproduzir parcialmente o programa desenvolvido na Rutgers University:

#### BRAZIL, PAST AND PRESENT

The “Heart of Latin America”

The name – the boundaries – the advantages of Brazil’s central location – the factors behind the saying “God is Brazilian”.

The Natural Scene

The Historical Scene

The Ethnographic Scene

The Country and The Nation Today

Culture and Arts

[...] (JORDAN, 1944, p. 278-279).

É, de fato, com a motivação das Forças Armadas que os estudos de área se desenvolvem nos Estados Unidos. O conhecimento sobre a geografia, a história, os costumes, enfim, a cultura da região e do país em que os soldados e oficiais americanos teriam que atuar foi reconhecido como absolutamente complementar ao conhecimento da língua estrangeira.

Matthew relata que o argumento básico para a inclusão dos estudos de área no ASTP foi a referência a um relatório de um oficial encarregado de um programa de governo militar na Alemanha durante a Primeira Guerra Mundial. Neste documento, pode-se encontrar uma descrição do grau de

desconhecimento dos soldados americanos em relação não só à língua, mas também à região em que estavam atuando. Sobre as implicações e deliberações desse Relatório, ele acrescenta:

This report convinced the military and civil officials that special training for officers who were assigned to military government duty would be required if there was to be an improvement over conditions prevailing in the last war. These conditions revealed not only lack of training – for there was no training – but also considerable misunderstanding of the problems confronting such an officer, as well as total inability to cope with the language or to understand the people and their environment (1947, p. 54).

Se comparada às poucas experiências documentadas com o estudo de áreas nas universidades até os anos 1940, a diferença conceitual básica do ASTP é a sua ênfase nos estudos culturais de forma integrada aos estudos da língua estrangeira. A relação entre língua e cultura é assim formalmente reconhecida, sendo ensinada como uma unidade de estudo. Essa integração pode ser vista como, possivelmente, uma real inovação da abordagem dos militares. Isso porque, até então, as experiências de ensino de língua e da cultura desenvolvidas por algumas universidades americanas são caracterizadas como programas de estudos regionais, não integrados de forma intensiva a uma língua.

These prewar area programs presented knowledge of a cultural region in terms of competing academic disciplines, each discipline scheduled separately and in sequence rather than as an element of an integrated and synthesized course. It is to the credit of the wartime area programs, and of those who planned them, that area study was established on an integrated basis and that it was spread over a wide area of disciplines covering the contemporaneous scene (MATHEW, 1947, p. xiii).

Essa noção de unidade entre cultura e língua e de uma abordagem integrada para o estudo de línguas estrangeiras será reforçada ao longo dos anos que se seguirão, muito em razão dos avanços e da socialização de estudos na área da Linguística. As pesquisas com as chamadas línguas vivas, em sua modalidade falada, subsidiarão o entendimento de que a língua não existe de forma independente ou em um vácuo. Ao invés, ela integra o padrão de



comportamento geral de um povo e, o que é mais fundamental para o ensino de componentes culturais, a língua se torna instrumento de comunicação mais efetivo quando os alunos são expostos ao maior número possível de informações sobre os costumes e os comportamentos dos povos cujas línguas eles estão aprendendo.

Os centros de língua e de área das universidades americanas, criados ou desenvolvidos com os recursos do NDEA a partir do início dos anos 1960, irão organizar os seus currículos valorizando a indissociabilidade entre a língua e a cultura. Isso se manifestará pontualmente na elaboração de materiais didáticos que incluam e destaquem os aspectos culturais de regiões e de países.

### **Considerações finais**

Como vimos, a Segunda Guerra fez gerar a preocupação com a falta de conhecimento de línguas estrangeiras dos militares americanos, fato que determina o desenvolvimento do Army Method. A partir do que se pode chamar de uma verdadeira publicização dos seus bons resultados na preparação de alunos para falar e compreender uma língua estrangeira em situações reais do dia a dia, podemos dizer, parafraseando Parker, que os Estados Unidos descobriam o Army Method.

A adaptação do método a uma situação diferenciada daquela das forças armadas passa a ser objeto de uma série de artigos, publicados em diversas revistas especializadas em educação. Mesmo aqueles autores absolutamente simpáticos ao uso do método nas escolas em geral não iriam desconsiderar as características originais do Army Method. Para produzir os resultados propagados (aqui não nos cabe avaliar a legitimidade desse fato em si), os requisitos tomados pelas escolas militares eram, segundo Parker, os seguintes:

(1) Ample time – hour for hour the Army’s “9 months” were equivalent to 6 years of high school language study; (2) very small classes; (3) superlatively trained teachers – frequently two instructors per class, one a native speaker; (4) up-to-date equipment; (5) students with a high IQ and with a strong motivation for language study; and, finally, (6) concentration on language study to the exclusion of everything else (1961, p. 91).

Nos anos que se seguirão, muitos especialistas vão tomar o ASTP e a década de 1940 como motivações para trabalhos sobre a natureza aplicada da Linguística. O “recrutamento” de linguistas para planejar e preparar o mate-

rial didático de que precisavam as forças armadas dos Estados Unidos durante a Segunda Guerra Mundial parece determinar e evidenciar o papel da linguística para o professor de línguas em geral e de estrangeiras em particular.

A década de 1940 é por isso referida como marco de aproximação entre a teoria e a prática. Em artigo sugestivamente intitulado “Linguistics and the Language Teacher”, Hanzeli destaca:

Over the last twenty years, linguistics and language teaching have formed such strong bonds that thoroughgoing change in one must have some repercussion in the other. [...] our story begins in 1941, with the intensive language programs of the American Council of Learned Societies, converted, two years later, into the wartime Army Specialized Training Programs. These and similar programs instituted by the other armed forces mobilized the small number of professional linguists then available and involved them in the urgent task of language teaching (1968, p. 42-43).

O envolvimento de linguistas no ASTP é, como já mencionamos, considerado como uma expressão da natureza aplicada da Linguística. O programa é assim visto pela implicação direta que se previa à época e que efetivamente teve no ensino de línguas estrangeiras para a sociedade de forma geral. Dito de outra forma, as estratégias de ensino que se configurariam como Army Method não foram desenvolvidas originalmente tendo como único alvo a preparação de militares para a guerra.

A revisão da literatura pertinente a esse aspecto nos fornece evidência de que os professores, militares e civis, além dos linguistas envolvidos no ASTP, reconhecem que os programas de língua e de área das forças armadas desenvolveram certos aspectos da teoria educacional havia muito sustentados por educadores civis, que seriam absolutamente aplicáveis à demanda e à clientela civil. Em Matthew, podemos encontrar referências a alguns trabalhos acadêmicos que tratam da aplicação do método em escolas e em universidades dos Estados Unidos. Além dos reveladores títulos, abaixo citamos apenas quatro de algumas dezenas de artigos semelhantes, merecem destaque as datas de suas produções:

Agard, Frederick B. “Language Lessons War Has Taught” *Virginia Journal of Education*, XXXVIII (February 1945), 230-42

“Army Methods in Foreign Languages Adapted for Civilian Students”, *School and Society*, LIX (May, 6, 1944), 324-25.

Bushnell, Marjorie R. “The Army Technique in the High School Class”, *Modern Language Journal*, XXVIII (February 1944), 190-91.

Carmody, Francis J. “ASTP Gives No Help to French Teachers”, *California Journal of Secondary Education*, XX (May 1945), 257-62 (MATTHEW, 1947).

A grande maioria desses trabalhos, como podemos depreender da citação acima, foi produzida durante o período da Segunda Guerra Mundial, tendo todos sido publicados imediatamente após o armistício em revistas educacionais, dentre elas algumas da área de ensino de línguas. Os títulos, as datas de publicação e os meios de divulgação permitem-nos concluir que a concepção das estratégias de ensino, configurada como Army Method, não fora algo exclusivo das forças armadas.

Pelo envolvimento de linguistas, e o conseqüente reconhecimento de antecedentes dos princípios teórico-metodológicos comuns à abordagem audiolingual, o que se chamou de Army Method tem seus fundamentos em teorias e práticas bem distantes do período da guerra. Este evento não perde, por isso, a sua importância como fator motivador para o ensino e a aprendizagem de línguas e como catalisador de esforços e recursos para o desenvolvimento dessa prática. Matthew, a propósito, afirma: “The story of the Army and Navy foreign language and area programs, which are characterized by the close relationship between area and language, is one of the captivating interest” (1947, p. xii).

Vista sob a ótica da rede de fatores que constituem uma prática pedalingüística, a razão para o surgimento de uma ideia, para a sua utilização, bem como para o seu abandono e ressurgimento só pode ser encontrada no contexto em que essa prática foi desenvolvida. Para o nosso presente estudo, a Segunda Guerra Mundial e o seu desdobramento no ASTP são constituintes da rede de fatores que determinará, em grande medida, a manifestação do ensino do português do Brasil nos Estados Unidos ao longo das décadas de 1940 a 1960.

### **Referências Bibliográficas**

ALTMAN, C. *A Pesquisa Linguística no Brasil (1968-1988)*. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 1998.

AXELROD, J.; BIGELOW, D. N. *Resources for Language and Area Studies*. Washington, D.C: American Council on Education, 1962.

CARSON, James. The Need for Portuguese. *Hispania*, v. XXVII, n. 4, p. 499-501, 1944.

HANZELI, V. E. Linguistics and the Language Teacher. *Foreign Language Annals*, 2.1, p. 42-50, 1968.

HUEBENNER, Theodore. What our enemies think of the value of foreign language in the "air age". *Hispania*, v. XXVI, n. 2, p. 193-194, 1943.

HUTTON, Eddie. The Value of the Study of Spanish and Portuguese. In: DOYLE, Henry (Org.). *A Handbook on the Teaching of Spanish and Portuguese With Special Reference to Latin America*. Boston: D.C. Heath and Company, 1945. p. 20-43.

JORDAN, E. L. Brazil: Foreign Area Studies in College Portuguese. *The Modern Language Journal*, XXVIII, n. 3, p. 277-279, 1944.

KOERNER, Konrad. Models in Linguistic Historiography. In: KOERNER, K. (Ed.). *Practicing linguistic historiography: selected essays*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1989.

LUNA, José Marcelo. *O Português na Escola Alemã de Blumenau: da formação à extinção de uma prática*. Blumenau: Edifurb, 2000.

MATTHEW, R. J. *Language and Area Studies in the Armed Services. Their Future Significance*. Washington, D.C: American Council of Education, 1947.

MILLER, Charles. The Place of Portuguese in American Education. *Education A Monthly Magazine*, v. 62, n. 6, p. 351-353, 1942.

"Miscellany". *PMLA Publications of The Modern Language Association of America*, v. LXX, n. 2, abr. 1955.

NICHOLS, M. W. The History of Spanish and Portuguese Teaching in the United States. In: DOYLE, Henry (Org.). *A Handbook on the Teaching of Spanish and Portuguese With Special Reference to Latin America*. Boston: D. C. Heath and Company, 1945. p. 99-146.

PARKER, W. R. *The National Interest and Foreign Languages*. Washington: U. S. Govt Print Off, 1961.

PEI, Mario. The Function of Languages in the Post-War World. *The Modern Language Journal*, v. XXVIII, n. 3, p. 280-285, 1944.

ROBY, Elizabeth. Vocational Opportunities for Students of Spanish and Portuguese. In: DOYLE, Henry (Org.). *A Handbook on the Teaching of Spanish and Portuguese With Special Reference to Latin America*. Boston: D. C. Heath and Company, 1945. p. 53-81.

SMITH, Carl. Portuguese Enters the University Curriculum. *The Modern Language Journal*, v. XXVIII, p. 40-42, 1944.

ZEITLIN, M. A. O Ensino de Português nos Estados Unidos. *Modern Language Forum*, v. XXVIII, n. 3-4, p. 39-49, 1943.

Recebido em 22 de abril de 2011

Aceito em 20 de maio de 2011