

HISTÓRICO DE ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS EM COMPARAÇÃO AO ENSINO DE PRIMEIRA LÍNGUA

A HISTORY OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING COMPARED TO FIRST LANGUAGE TEACHING

HISTORIA DE LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS EN COMPARACIÓN CON LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA MATERNA



10.56238/sevened2026.018-012

Rosiane Pereira da Silva
Doutora e Mestre em Ciências
E-mail: rosiane@usa.com

RESUMO

Esse capítulo aborda a evolução histórica do ensino de línguas estrangeiras desde as primeiras civilizações até a contemporaneidade, destacando os principais períodos históricos, métodos e abordagens de ensino. Inicialmente, apresenta o desenvolvimento do ensino de línguas desde a Mesopotâmia, passando pelo latim, pelas línguas clássicas e pelas línguas modernas, até chegar às abordagens científicas do século XX. Em seguida, o texto discute as teorias de aquisição da primeira língua, enfatizando três abordagens principais: behaviorista, nativista e funcionalista. A abordagem behaviorista compreende a linguagem como resultado de estímulos e respostas reforçadas, a nativista defende a existência de uma capacidade inata para aquisição da linguagem, e a funcionalista relaciona a linguagem ao desenvolvimento cognitivo, social e comunicativo do indivíduo. Ele também apresenta os principais métodos de ensino de língua estrangeira, como o método gramática-tradução, método direto, método de leitura, método audiolingual, método audiovisual e abordagem comunicativista. Cada método é descrito com suas características, objetivos, vantagens e limitações, evidenciando a evolução das práticas pedagógicas no ensino de línguas. Outro ponto relevante é a discussão sobre a teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner aplicada ao ensino de língua inglesa. O texto destaca que os alunos possuem diferentes formas de aprendizagem e que o professor deve utilizar metodologias diversificadas para contemplar as múltiplas inteligências em sala de aula. Além disso, o capítulo aborda os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) para o ensino de língua estrangeira, enfatizando a leitura, a formação crítica do aluno, a interação social e o desenvolvimento da cidadania. Os PCN's defendem uma perspectiva sociointeracional da linguagem, considerando os aspectos culturais, sociais e comunicativos do aprendizado. Por fim, apresenta um modelo de plano de aula para o ensino de língua inglesa, com objetivos, justificativa e metodologia voltados ao desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas: leitura, escrita, audição e fala. Conclui ressaltando a importância da formação docente, do uso de metodologias atualizadas e da necessidade de melhores condições para o ensino de língua inglesa nas escolas brasileiras.

Palavras-chave: Ensino de Língua Estrangeira. Aquisição da Linguagem. Abordagem Comunicativista. Métodos de Ensino. Inteligências Múltiplas. Língua Inglesa. PCN's. Ensino-Aprendizagem. Linguagem. Educação Linguística.

ABSTRACT

This chapter addresses the historical evolution of foreign language teaching from the earliest civilizations to the present day, highlighting the main historical periods, methods, and teaching approaches. Initially, it presents the development of language teaching from Mesopotamia, through Latin, classical languages, and modern languages, to the scientific approaches of the 20th century. Then, the text discusses theories of first language acquisition, emphasizing three main approaches: behaviorist, nativist, and functionalist. The behaviorist approach understands language as a result of stimuli and reinforced responses; the nativist approach defends the existence of an innate capacity for language acquisition; and the functionalist approach relates language to the cognitive, social, and communicative development of the individual. It also presents the main methods of foreign language teaching, such as the grammar-translation method, the direct method, the reading method, the audiolingual method, the audiovisual method, and the communicative approach. Each method is described with its characteristics, objectives, advantages, and limitations, highlighting the evolution of pedagogical practices in language teaching. Another relevant point is the discussion of Howard Gardner's theory of multiple intelligences applied to English language teaching. The text highlights that students have different learning styles and that teachers should use diverse methodologies to encompass multiple intelligences in the classroom. Furthermore, the chapter addresses the National Curriculum Parameters (PCNs) for foreign language teaching, emphasizing reading, critical thinking, social interaction, and the development of citizenship. The PCNs advocate a socio-interactional perspective of language, considering the cultural, social, and communicative aspects of learning. Finally, it presents a lesson plan model for English language teaching, with objectives, justification, and methodology focused on the development of the four language skills: reading, writing, listening, and speaking. It concludes by highlighting the importance of teacher training, the use of updated methodologies, and the need for better conditions for English language teaching in Brazilian schools.

Keywords: Foreign Language Teaching. Language Acquisition. Communicative Approach. Teaching Methods. Multiple Intelligences. English Language. National Curriculum Parameters (PCNs). Teaching and Learning. Language. Language Education.

RESUMEN

Este capítulo aborda la evolución histórica de la enseñanza de lenguas extranjeras desde las primeras civilizaciones hasta la actualidad, destacando los principales periodos históricos, métodos y enfoques pedagógicos. Inicialmente, presenta el desarrollo de la enseñanza de idiomas desde Mesopotamia, pasando por el latín, las lenguas clásicas y las modernas, hasta los enfoques científicos del siglo XX. A continuación, se analizan las teorías de la adquisición de la primera lengua, haciendo hincapié en tres enfoques principales: conductista, nativista y funcionalista. El enfoque conductista concibe el lenguaje como resultado de estímulos y respuestas reforzadas; el enfoque nativista defiende la existencia de una capacidad innata para la adquisición del lenguaje; y el enfoque funcionalista relaciona el lenguaje con el desarrollo cognitivo, social y comunicativo del individuo. Asimismo, se presentan los principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras, como el método gramático-traductor, el método directo, el método de lectura, el método audiolingüístico, el método audiovisual y el enfoque comunicativo. Cada método se describe con sus características, objetivos, ventajas y limitaciones, resaltando la evolución de las prácticas pedagógicas en la enseñanza de idiomas. Otro punto relevante es el análisis de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner aplicada a la enseñanza del inglés. El texto destaca que los estudiantes tienen diferentes estilos de aprendizaje y que los docentes deben utilizar diversas metodologías para integrar las inteligencias múltiples en el aula. Además, el capítulo aborda los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN) para la enseñanza de lenguas extranjeras, haciendo hincapié en la lectura, el pensamiento crítico, la interacción social y el desarrollo de la ciudadanía. Los PCN abogan por una perspectiva sociointeraccional del lenguaje, considerando los aspectos culturales, sociales y comunicativos del aprendizaje. Finalmente, presenta un modelo de plan de clase para la enseñanza del inglés, con objetivos, justificación y metodología centrada en el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas: lectura, escritura, comprensión auditiva y expresión oral. Concluye resaltando la importancia de la formación docente, el uso de metodologías



actualizadas y la necesidad de mejores condiciones para la enseñanza del inglés en las escuelas brasileñas.

Palabras clave: Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Adquisición del Lenguaje. Enfoque Comunicativo. Métodos de Enseñanza. Inteligencias Múltiples. Lengua Inglesa. Parámetros Curriculares Nacionales (PCN). Enseñanza y Aprendizaje. Lenguaje. Educación Lingüística.

1 INTRODUÇÃO

Desde as primeiras civilizações até a atualidade ensinar e aprender uma língua estrangeira faz parte da vida das pessoas. Por isso é importante conhecer o desenvolvimento histórico desse estudo. As primeiras experiências de ensino de uma língua estrangeira de que se tem notícia foi na Mesopotâmia há 300 anos a.C.

Sendo assim, há cinco grandes períodos históricos da didática do ensino de línguas que vão desde as primeiras civilizações da Mesopotâmia até o século XX, que são: I- O ensino da língua dos sumérios aos acadianos (a primeira experiência de ensino de uma língua viva, ocorrida há mais de 50 séculos); II- Egito e Grécia (o ensino de línguas mortas, a aprendizagem da escrita hierática entre os egípcios e o cultivo da língua clássica entre os gregos); III- Da antiguidade romana ao renascimento (do grego clássico como idioma de prestígio até o ensino de línguas vivas das nações européias emergentes); IV- Do século XVI ao século XIX (o latim como língua morta e as línguas vivas modernas, Comenius como fundador da didática de línguas); e V- Século XX, a era científica (definição das principais concepções de linguagem, estudo das várias abordagens, métodos e técnicas de ensino criados a partir dos avanços das ciências linguísticas e da tecnologia educacional).

Desse modo, a língua estrangeira influencia a formação sócio-cultural de uma nação. Os povos necessitam conhecer outros idiomas por diversos motivos, tais como a comunicação, cultura, comércio, conhecimento, pesquisas, razões econômicas, políticas e sociais, entre outros.

2 TEORIAS DE AQUISIÇÃO DE PRIMEIRA LÍNGUA

A grande capacidade para adquirir competência em uma língua nativa nos primeiros anos de vida é um assunto que desperta o interesse do homem há muito tempo. Mas na segunda metade do século XX, pesquisadores começaram a analisar sistematicamente a linguagem da criança e a tentar descobrir a natureza do processo psicolinguístico que permite a todo ser humano obter controle fluente de um sistema excessivamente complexo de comunicação. Em poucas décadas, vários e significativos passos foram dados, principalmente na descrição da aquisição de línguas particulares e na investigação de aspectos universais de aquisição. Sendo assim, centenas de linguistas e psicólogos ainda estudam os aspectos linguísticos, psicológicos, sociológicos e fisiológicos da aquisição de primeira língua.

A princípio, ainda quando bebês, as crianças balbuciam, choram e emitem um grande número de mensagens vocais ou não vocais, e recebem ainda mais mensagens. Com mais de um ano de idade, são feitas tentativas específicas de imitarem palavras e sons da fala ouvidos por elas, e por volta dessa idade elas expressam suas primeiras ‘palavras’. Com cerca de um ano e meio, essas palavras se multiplicam consideravelmente e começam a aparecer em combinação umas com as outras, formando sentenças de duas ou três palavras. O ritmo de produção agora começa a aumentar, enquanto mais palavras são ditas todo dia, e mais combinações pequenas são feitas. Com cerca de três anos, elas

começam a compreender uma grande quantidade de comportamentos linguísticos, a capacidade de discursar aumenta. Esta fluência continua na idade escolar, quando as crianças internalizam complexas estruturas, expandem o vocabulário e afiam as habilidades comunicativas. Já na idade escolar, elas não apenas aprendem o que dizer, mas o que não dizer enquanto aprendem as funções sociais de linguagem.

Nesse sentido, as teorias de aquisição de primeira língua têm, portanto, o objetivo de tentar explicar como e por que essa aquisição acontece. Tais estudos são importantes, senão essenciais, para entender como a língua ganha forma na vida da criança, para posteriormente poder trabalhar melhor a aquisição ou a aprendizagem de uma segunda língua. Desse modo, dentre as principais abordagens que tratam a respeito da aquisição da primeira língua estão: a Abordagem Behaviorista, a Abordagem Nativista e a Abordagem Funcional, que serão tratadas a seguir.

2.1 ABORDAGEM BEHAVIORISTA

A abordagem behaviorista se concentra nos aspectos perceptíveis imediatos do comportamento linguístico, aspectos consideráveis em geral, e as relações ou associações entre aquelas respostas e eventos no mundo que as cercam. O behaviorista considera o comportamento efetivo de linguagem como a produção de respostas corretas e estímulos. De acordo com o behaviorismo, se uma resposta particular é reforçada, ela então se torna habitual ou condicionada. Desse modo, as crianças produzem respostas linguísticas que são reforçadas. Ou seja, uma criança aprende a compreender uma expressão reagindo apropriadamente a ela e sendo reforçada por esta reação.

Vale ressaltar, que a tentativa mais bem-sucedida de se construir um modelo behaviorista do comportamento linguístico foi formulada por B. F. Skinner. Na qual é explicado o fenômeno do comportamento linguístico em termos de estímulos observáveis e respostas produzidas pelos falantes em situações específicas. De acordo com Skinner, o comportamento verbal, como qualquer outro comportamento, é controlado por suas consequências. Quando as consequências são recompensadas, o comportamento é mantido e aumentado em intensidade e frequência. Quando as consequências são punidas, ou quando há ausência do reforço de forma completa, o comportamento é enfraquecido e finalmente extinto. Entretanto, as teorias de Skinner atraíram um grande número de críticos, entre eles Noam Chomsky (1959). Segundo ele, uma teoria baseada em condicionamento e reforço é pressionada a explicar o fato de que toda sentença que se fala ou escreve, com algumas exceções triviais, é original, ou seja, nunca foi expressa por qualquer outra pessoa. Sendo assim, essas expressões originais são, no entanto, criadas pelo falante e processadas pelo ouvinte.

Uma outra tentativa de levar em conta a primeira aquisição de linguagem dentro de uma moldura behaviorista foi feita por Jenkins e Palermo (1964). Eles afirmaram que a criança pode adquirir formas de uma gramática frase-estrutural e aprender as equivalências de estímulo-resposta que podem ser substituídas em cada forma, a imitação seria, portanto, um aspecto importante no

estabelecimento de associações estímulo-resposta. Porém, essa teoria também falha no que diz respeito à natureza abstrata da linguagem. Ela não aborda satisfatoriamente o processo de generalização que é deduzido na teoria. Além disso, não leva em conta a criatividade evidente mesmo na habilidade de uma pequena criança em compreender e produzir discursos originais. David McNeill, contrapondo-se a Jenkins e Palermo, apontou que é matematicamente impossível para uma criança adquirir todas as formas e itens indicados por estes autores. Portanto, este fato mostra que o rigor da psicologia behaviorista, com sua ênfase na observação empírica e no método científico, pode apenas começar a explicar a aquisição de língua.

2.2 ABORDAGEM NATIVISTA

O termo nativista é derivado de uma afirmação de que a aquisição da linguagem é de natureza determinada, o ser humano nasce com um certo tipo de dispositivo interno que o predispõe a aquisição da linguagem. As hipóteses inatas tiveram como suporte vários autores, como Eric Lenneberg (1967). Ele propunha que certos modos de percepção, habilidades e outros mecanismos relacionados à linguagem são biologicamente determinados. Nessa perspectiva, Chomsky (1965) também afirmou a existência de propriedades inatas da linguagem para explicar o domínio que as crianças têm em sua língua nativa, apesar da natureza altamente abstrata das regras de linguagem. Esse conhecimento inato, de acordo com Chomsky, é incorporado por nós em algum lugar, que chamou de *Language Aquisition Device* (LAD). Já o pesquisador McNeil (1966) descreveu LAD como consistindo em quatro propriedades linguísticas inatas: I- a habilidade para distinguir os sons da fala e outros sons do ambiente; II- a habilidade para organizar eventos linguísticos em classes variadas que podem ser refinadas; III- conhecimento que só um certo tipo de sistema linguístico é possível e aqueles outros tipos não são; e IV- a habilidade para se ocupar de avaliação constante do sistema linguístico em desenvolvimento para construir o possível sistema mais simples fora dos dados linguísticos que são encontrados. Todavia, outros pesquisadores expandiram a noção do LAD como um sistema universal de regras linguísticas que vão além da proposta original.

Por outro lado, a teoria de Chomsky e de alguns de seus discípulos contrasta com a teoria behaviorista, pois a mesma limita, enquanto que a de Chomsky é geradora da linguagem. Uma das contribuições da teoria nativista está no fato de observar as descobertas sobre como a linguagem da criança funciona. Pesquisas revelaram que a linguagem da criança é um sistema legítimo, pois esta constantemente formando hipóteses com base no que ela recebe, e elas testam estas hipóteses e as revisam continuamente. Em suma, de acordo com a teoria nativista percebe-se que o espaço e o tempo são dados nas próprias sensações e não adquiridos por experiências, resultando assim em explicações mais claras do mistério de aquisição do idioma nativo.

2.3 ABORDAGEM FUNCIONALISTA

A partir das regras geradas na estrutura nativista, os linguistas começaram a ver que a linguagem era uma manifestação do desenvolvimento geral, um aspecto da habilidade cognitiva e afetiva para lidar com o mundo e consigo próprio. Os linguistas perceberam que na linguagem dificilmente poderia se separar o cognitivo do afetivo. Eles perceberam ainda, que quando as regras escritas de uma língua eram feitas como equações matemáticas, elas falhavam no aspecto semântico.

Nesse contexto, Bloom (1971) foi um dos pesquisadores a apontar a falha na abordagem nativista. Ele concluiu que as crianças aprendem estruturas e não ordens superficiais de palavras. Essa pesquisa abriu portas para uma nova onda de estudos da linguagem infantil, que centrava nos pré-requisitos do comportamento linguístico. Ademais, Dan Slobin (1971) demonstrou que em todas as línguas, o aprendizado semântico depende do desenvolvimento cognitivo, e que a sequência do desenvolvimento é determinada mais por uma complexidade semântica que por uma complexidade estrutural. Além disso, pesquisadores da linguagem da criança ficaram responsáveis pela formulação de regras de funções da linguagem, e as relações das formas de linguagem para tais funções.

Nessa perspectiva, tornou-se bem claro que o funcionamento da linguagem se estende para além do pensamento cognitivo e da memória estrutural. Algumas pesquisas (Berko-Gleason 1988, Lock 1991) focaram na interação entre a aquisição da linguagem da criança e o aprendizado de como sistemas sociais operam no comportamento humano. Somado a isso, outras investigações da linguagem infantil se centraram na função da linguagem no discurso.

De conformidade com a maioria das pesquisas correntes, no lado gerativo, focaram no nível de performance da linguagem. Aspectos como hesitações, pausas, recuos, e semelhantes foram pistas conversacionais significantes. O linguista não pôde mais lidar com regras formais e abstratas sem lidar com todas as performances do dia a dia que anteriormente não eram levadas em conta. Portanto, as teorias de aquisição de primeira língua foram importantes passos em direção ao entendimento da linguagem humana. Estas teorias foram frequentemente sendo renovadas, ampliadas e modificadas, mas provavelmente o assunto nunca será de todo esgotado, devido a sua importância e complexidade.

3 MÉTODO

O método pode ser descrito como normas de aplicação de pressupostos teóricos da aprendizagem de línguas, um conjunto de objetivos de ensino junto com propostas coerentes para a seleção e a organização de conteúdos e estratégias. Desse modo, o método tem uma abrangência mais restrita que a abordagem, normalmente está contido dentro de uma.

3.1 MÉTODO DA GRAMÁTICA-TRADUÇÃO

As principais características deste método muito se confundem com as da própria abordagem de que ele se origina, a Abordagem Tradicional. Neste método, há a apresentação de regras e normas gramaticais ao aluno, uma lista de vocabulário e a aplicação destes em trechos literários para serem traduzidos. Atribuí-se um grande valor aos elementos morfológicos, dando ênfase ao estudo das classes gramaticais. Sendo assim, os glossários se fazem de extrema importância, especialmente para a compreensão e tradução dos textos. Nesse sentido, o aluno é passivo e a parte oral não é trabalhada, pelo contrário, é deixada em segundo plano.

Conseqüentemente, a aceitação do método da gramática-tradução ainda é muito grande, dando continuidade a uma tradição secular, que segundo ela, a primeira habilidade do aprendiz de línguas estrangeiras é saber traduzir e verter, para isso, tem que se conhecer as classes gramaticais e as flexões da língua estrangeira.

3.2 MÉTODO DIRETO

O método direto é caracterizado pelo uso da língua alvo como forma de instrução e meio de comunicação na sala de aula e por evitar tanto a tradução quanto o uso da primeira língua. Todavia, o princípio fundamental deste método é de que a aprendizagem da língua estrangeira deveria se dar em contato direto com a língua em estudo. A língua materna deveria ser excluída da sala de aula.

Por outro lado, o procedimento padrão era dar um texto aos alunos que seja curto e cabia ao docente explicar o significado das palavras e expressões na língua alvo por meio de gestos e gravuras, usando sinônimos, demonstrações, paráfrases, sem jamais recorrer à tradução, pois o discente deveria aprender a pensar na língua.

Contudo, o professor continuava no centro do processo ensino-aprendizagem. Não se dava ao aluno nenhuma autonomia, nem se procurava trabalhar em pequenos grupos. Era ele que servia de modelo linguístico ao aprendiz. Ou seja, não havia praticamente nenhuma interação entre os aprendizes, no entanto, eles até poderiam conversar entre si, porém através de jogos de perguntas e respostas.

3.3 MÉTODO DE LEITURA

O método de leitura passou a ser sistematicamente adotado nos Estados Unidos durante a década de 30, foi usado como reação a grande utilização do método direto. Era bastante parecido com o método de gramática tradução, porém somente ensinava-se a gramática relevante para a compreensão dos textos, que eram trabalhados com frequência dentro e fora da sala de aula. Contudo, o método de leitura ainda utilizava a tradução e trabalhava com leitura em grande volume. Possuía alguma

preocupação com a pronúncia, predominando, porém, os exercícios escritos, como questionários baseados em textos.

3.4 MÉTODO AUDIOLINGUAL

Este método surgiu nos Estados Unidos durante a Segunda Guerra Mundial, devido a necessidade premente de formar soldados falantes de outras línguas. Assim, o exército fez um apelo aos linguistas da Universidade de Yale para que elaborassem um método eficaz de ensino de língua estrangeira em tempo relativamente curto. Este “método do exército” não durou mais que dois anos, porém despertou interesse nos meios educacionais e no público em geral.

No entanto, foi somente nos anos 50 que o método audiolingual foi sistematizado pelos linguistas aplicados, como Robert Lado, Charles Fries, Nelson Brooks, entre outros. Este método realizava bem os princípios da abordagem da qual se originou, a Abordagem Estrutural. Essa metodologia possui as seguintes características: os alunos deveriam primeiro ouvir, depois falar, em seguida ler, e, finalmente, escrever algo na língua alvo. Isso dependia da mímica, da memorização ou da aprendizagem intensiva por meio da repetição. Havia pouca ou nenhuma explicação gramatical, esperava-se que o aluno aprendesse a gramática indutivamente. Sendo assim, as respostas certas eram imediatamente reforçadas, inaugurava, no ensino de línguas, o uso efetivo de gravadores e laboratórios de línguas. Alguns críticos compararam o papel do professor ao de um treinador de animais, como um papagaio, por exemplo.

3.5 MÉTODO AUDIOVISUAL

Após a Segunda Guerra Mundial, a língua inglesa se tornou, cada vez mais, a língua das comunicações internacionais. Por outro lado, a situação da língua francesa ficou um tanto ameaçada, algumas medidas foram tomadas a fim de manter a continuação da difusão do Francês. Então, na metade dos anos 50, Petar Guberina, do Instituto de Fonética da Universidade de Zagreb (ex-Iugoslávia), criou as primeiras formulações teóricas do método SGAV (estrutura-global audiovisual).

O método audiovisual se situava num prolongamento da abordagem direta, à medida que suas principais inovações constituíam, em parte, as tentativas de solução dos problemas com os quais se defrontavam os defensores da abordagem direta. Ele destacava a língua oral do cotidiano, apesar de prever o desenvolvimento das quatro habilidades. A leitura e a escrita começaram a ser desenvolvidas depois de muito tempo de treinamento oral, mas muitos daqueles que aplicaram o método anteciparam essas atividades. Sendo assim, os erros quando aconteciam eram corrigidos pelo professor discretamente. O objetivo das avaliações era medir o domínio da competência linguística e de comunicação, assim como a criatividade.

Ademais, usava-se apresentar nas lições elementos da cultura da língua que estava sendo ensinada, demonstrando o modo de vida e os costumes dos falantes nativos. De acordo com o método audiovisual, os elementos auditivos e visuais eram percebidos e em seguida “filtrados” pelo cérebro, o que proporcionava ao aprendiz “insights” para aprender a organização estrutural da língua estrangeira.

Portanto, as lições feitas passavam por três fases importantes: a apresentação, o reemprego e a fixação. Varias práticas eram utilizadas, entre elas: exercícios estruturais (que eram apresentados a partir de situações dadas), dramatizações de textos memorizados, perguntas sobre imagens, conversações dirigidas e transformação de narrativas em diálogos.

4 ABORDAGEM COMUNICATIVISTA

A abordagem comunicativista surgiu na década de 70 quando se percebeu que aconteciam os chamados “DROP OUT”, ou seja, os alunos começavam um curso e abandonavam em pouco tempo. Sendo assim, os linguistas viram a necessidade de tornar o ensino da língua estrangeira mais atrativo, já que a primeira intenção daqueles que procuravam aprender uma língua estrangeira era conseguir se comunicar nesta língua alvo.

Nesse contexto, o professor deveria seguir o material didático, mas deveria também adequá-lo à realidade dos alunos. Ainda, deveria despertar nos mesmos o desejo de comunicar, já que a língua era vista como uma atividade destinada a realização das interações sociais. Para que ocorresse interação, era preciso que existisse um contexto, uma situação, participantes ou interlocutores, um tópico ou assunto sobre o qual se falava, e o interesse destes participantes de expressar suas opiniões através da fala. Portanto, era necessário que houvesse um objeto comunicativo, sem que o professor intervisse e sem controle do material.

Dessa forma, a abordagem comunicativista dispensava a figura tradicional do docente, sendo que este preocupava apenas em transmitir o conteúdo. Entretanto, os outros papéis tinham sido assumidos mais efetivamente: *informante* dos itens linguísticos a serem adquiridos pelos alunos; *animador* das atividades, *sketches* e dramatizações, tornando o ambiente menos tenso possível; *organizador* das tarefas, dos grupos, de atividades extra-sala de aula; *analista* das necessidades e interesses dos alunos, para tornar o ensino mais significativo possível; *avaliador* do desempenho do aluno e do seu próprio desempenho, utilizando, para isso, uma atitude reflexiva sobre a sua atuação e a dos discentes.

Portanto, para que a aquisição ocorresse na sala de aula, por menor que seja, alguns elementos eram necessários, como por exemplo, o contato constante com a língua, um ambiente informal, descontraído e que proporcionasse segurança, motivação para interagir, ênfase no significado a ser fornecido, *feedback* para que o aluno pudesse se autocorriger e adequar-se a interlocução. Em suma,

com relação à questão textual e discursiva, deveriam ser propostas atividades de leitura e de escrita em que se trabalhassem a coesão e a coerência entre enunciados para o desenvolvimento da competência textual/discursiva.

5 O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA E AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

Segundo Mary Ann Christison (1998), nem mesmo os psicólogos ainda não chegaram a um consenso da definição de inteligência. Há dois diferentes grupos. O primeiro diz que a inteligência não é algo em si, mas sim as ações e atos, acrescidos dela. O segundo grupo postula que são os processos mentais que possibilitam que ocorram as ações inteligentes. Estes processos seriam análise, inferência, dedução, entre outros.

Existem três perspectivas diferentes sobre este assunto. A primeira é a psicometria, a mesma preocupa-se com o desenvolvimento de testes que meçam a inteligência. A segunda é a do processamento de informações que provê teorias baseadas na psicologia experimental com a finalidade do levantamento de atividades mentais que compõem a inteligência. E a terceira é a psicologia do desenvolvimento cognitivo, embasa-se nos estudos de Jean Piaget.

As três perspectivas anteriores possuem pontos em comum, pois estão preocupadas com o conhecimento, habilidades e atividades propostas. Porém, pode-se apontar também algumas falhas destas perspectivas, e em resposta a essas falhas os psicólogos formularam ideias além da abordagem psicométrica e do desenvolvimento cognitivo. Criaram-se, então, visões mais amplas sobre o assunto.

Uma dessas teorias criadas foi a teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner (Christison, 1998). Gardner estabeleceu sete inteligências que são desenvolvidas durante a vida. Segundo ele, a inteligência não é algo finalizado e estático, e sim, algo que está sempre em desenvolvimento. Essa teoria é bastante útil para professores de língua estrangeira, pois os mesmos terão alunos de vários tipos, com diferentes formas de inteligência, sabendo disso é possível usar meios diferentes de ensino para os diferentes tipos de inteligência em sala de aula.

As sete inteligências descritas pela teoria de Gardner são: I- Inteligência verbal/linguística (habilidade em usar palavras de forma efetiva, oralmente e na escrita. Tem facilidade em registrar informações, persuadir os outros, ajudar e falar da própria linguagem.); II- Inteligência musical (sensível ao ritmo e a melodia. Reconhecimento de canções simples e capacidade de variar velocidade e ritmo em simples melodias.); III- Inteligência lógico/matemática (habilidade em usar os números e a razão. Compreensão das propriedades básicas dos numerais, dos princípios de causa e efeito e também para fazer prognósticos.), IV- Inteligência espacial/visual (sensibilidade à forma, espaço e cor. Reprodução gráfica de idéias visuais e gráficas.); V- Inteligência corporal/sinestésica (habilidade de utilizar o corpo para expressar idéias e sentimentos e para resolver problemas. Boa coordenação, flexibilidade, velocidade e equilíbrio.); VI- Inteligência interpessoal (habilidade em entender os

humores dos outros, assim como os sentimentos, motivações e intenções. Boa para resolver conflitos.); e VII- Inteligência intrapessoal (habilidade em entender a si mesmo, suas forças, fraquezas, humores, desejos e intenções. Compreende bem como uma pessoa é igual ou diferente das outras e capaz de tomar decisões que lidam bem com os sentimentos alheios.).

Em suma, a teoria das inteligências múltiplas tem um grande potencial no que diz respeito a revolucionar o significado que se tem das habilidades do aluno de língua estrangeira. O professor então tem, através da teoria de Gardner, a capacidade de desenvolver os materiais necessários para atender aos diferentes tipos de inteligências.

6 PCN'S - PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira visam ser uma fonte de referência para discussões e tomada de posição sobre ensinar e aprender língua estrangeira nas escolas brasileiras. Tem como temas centrais a cidadania, a consciência crítica em relação à linguagem e os aspectos sociopolíticos da aprendizagem de língua estrangeira, a fim de possibilitar ao aluno o uso da aprendizagem de língua como espaço para se compreender as diferentes experiências humanas. Sendo assim, o aprendizado de uma língua diferente, faz com que o aluno aumente sua autopercepção como ser humano e cidadão, pois dessa forma ele aprende mais sobre si mesmo e sobre as diferenças de valores culturais, formas de organização social e política existentes no mundo.

Dentro da proposta dos PCN's a habilidade de língua que deve ser enfocada é a da leitura, pois esta atende tanto às necessidades da educação formal quanto à necessidade do aluno em seu contexto social imediato. Tal habilidade pode também colaborar para seu desempenho mais eficaz como leitor em sua língua materna. Todavia, para a escolha da língua estrangeira a ser adotada no currículo, deve-se considerar fatores históricos, fatores relativos às comunidades locais e a tradição. Os fatores históricos referem-se ao papel que determinada língua representa em certo momento da história da humanidade, e isto faz com que seu aprendizado tenha maior importância. A comunidade local também deve ser levada em conta, observando-se as relações culturais, afetivas e de parentesco para com imigrantes ou indígenas (falantes de outras línguas). A tradição também deve ser observada a fim de melhor escolher a língua a ser incluída.

A concepção de linguagem apresentada pelos PCN's é vista sob uma perspectiva sociointeracional, enfatizando que todo encontro interacional é marcado pelo mundo cultural no qual o cidadão está inserido. Ao utilizar a linguagem, as pessoas estão fazendo uma interação, agem no mundo social, em algum lugar determinado (espaço), participando ativamente da história. Assim sendo, os projetos políticos, as crenças e os valores dos participantes do discurso são intrínsecos aos processos de uso da linguagem.

Para que haja a construção de significados, dentro dessa perspectiva, as pessoas utilizam três tipos de conhecimento. O primeiro deles é o conhecimento sistêmico, que são os conhecimentos léxico-semânticos, morfológicos, sintáticos e fonético-fonológicos. Esses conhecimentos possibilitam para que façamos escolhas gramaticalmente adequadas ou compreendamos os diversos enunciados. O segundo é o conhecimento de mundo, ele faz parte dos pré-conhecimentos que temos sobre as coisas do mundo, no qual, juntamente com o nível sistêmico, pode colaborar no aprimoramento conceptual do aluno. E por último, o conhecimento da organização textual, que diz respeito às rotinas interacionais que as pessoas usam para organizar a informação em textos orais e escritos. Portanto, é explorando aspectos metacognitivos da aprendizagem, no qual o estudo de língua estrangeira pode ajudar na educação linguística do aluno como um todo, aumentando sua consciência do fenômeno linguístico, e aprimorando seu nível de letramento.

Contudo, é importante lembrar que a linguagem, tanto dentro como fora da escola, pode fazer com que haja certo tipo de exclusão social. Ao mesmo tempo em que promove progresso e desenvolvimento, ela pode afetar as relações entre grupos diferentes. Por outro lado, podemos entender o aprendizado e o conhecimento de uma língua estrangeira como uma força libertadora, tanto em termos culturais quanto profissionais.

Em suma, a aprendizagem do inglês pode colaborar na formulação de contra-discursos em relação às grandes desigualdades entre países e/ou grupos sociais. Quando se tem consciência crítica, os indivíduos tornam-se criadores ativos, agindo no mundo para transformá-lo. Portanto, a proposta dos PCN's busca formar docentes como agentes reflexivos e decisórios, no entanto, os parâmetros são oferecidos como um instrumento para mediar à reflexão na área de ensino e aprendizagem de língua estrangeira no Brasil.

7 PLANO DE AULA NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

7.1 OBJETIVO GERAL

Fazer com que os alunos entrem em contato com o vocabulário da língua inglesa, aprendam as estruturas verbais e interpretem textos.

7.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Tratar de temas variados, como informações e curiosidades, que visam incentivar o interesse do aluno pela leitura.
- Apresentar as palavras essenciais para a compreensão do texto.
- Elaborar exercícios com diferentes níveis de dificuldade, que levam o aluno a: identificar, extrair ou ordenar informações; relacionar elementos do texto; localizar trechos que justifiquem determinada resposta; reconstruir a linha de argumentação; reconhecer relações ou

contradições; depreender um julgamento de valor; depreender o significado de uma palavra ou expressão; transcrever elementos que explicitam um determinado aspecto do texto; e inferir a idéia global do texto.

- Elaborar exercícios gramaticais que reforçam o reconhecimento e a produção de frases corretas.
- Ampliar o vocabulário e fornecer elementos essenciais para a prática efetiva da leitura.
- Apresentar os itens gramaticais fundamentais para o reconhecimento adequado do texto escrito.
- Desenvolver as capacidades linguísticas dos alunos (fala, audição, escrita e leitura). Para tal lançar-se-á mão de estruturas dialógicas, em inglês com o intuito de criar interações entre professor e aluno assim como entre os próprios alunos a fim de inculcar de forma contextualizada os vocábulos em inglês.

7.3 JUSTIFICATIVA

O ensino da língua inglesa deve abranger alguns pontos específicos que tem como intuito propiciar um aprendizado mais eficaz. Para tal é necessário que sejam estimuladas as quatro habilidades (reading, listening, writing e speaking).

7.4 METODOLOGIA

Utilizar materiais gráficos, contendo a matéria a ser estudada, assim como quadro e pincel. A utilização desses materiais estará diretamente ligada à oralidade visto que o professor e os alunos trabalharão a matéria em uma troca dialógica. Tal troca diz respeito às perguntas orais que serão feitas aos alunos sobre a matéria. Também, podem ser realizadas atividades que visem uma compreensão e compensação para o aluno, ou seja, jogos e dinâmicas orais que premiarão o aluno que apresentar o melhor desempenho no que lhe foi proposto.

8 CONCLUSÃO

Conforme foi visto nas teorias anteriormente apresentadas, aprender e ensinar uma língua estrangeira sempre foi de fundamental importância para o desenvolvimento humano. Com o passar dos anos, estudos relativos à aquisição da linguagem contribuíram significativamente para o aprimoramento de abordagens, métodos e técnicas utilizados no ensino de língua estrangeira.

Ao centrar na abordagem comunicativa, leva-se em consideração o indivíduo que está aprendendo, sua classe e relações sociais. O ensino por meio desta abordagem pode dar ótimos resultados se reunir alguns fatores como: professor com boa formação, material atualizado, variado e disponível. Nada adianta propor uma metodologia baseada na abordagem comunicativa, se dificilmente os professores podem aplicar recursos que permitem o desenvolvimento da prática oral.

De acordo com a realidade das escolas geralmente as turmas são numerosas, e é difícil para o professor manter ao mesmo tempo o interesse e certa disciplina dos estudantes. Os professores enfrentam dificuldades na sua própria formação: poucos anos de estudos de língua, falta de material adequado e falta de contato com falantes estrangeiros. Sendo assim, as dificuldades pelas quais passa a educação brasileira são visíveis e inegáveis. Dentro desse contexto, o ensino de línguas encontra-se ainda pior que o das outras disciplinas, pois é visto como sendo de menor importância pelos alunos e por alguns professores.

Portanto, conclui-se que há necessidade de uma carga horária maior para um bom ensino em Língua Inglesa, bem como de cursos de aperfeiçoamento para os professores, além de materiais dinâmicos, pois são fatores imprescindíveis para um bom trabalho. É preciso ser revisto o modo como se está ensinando e para que se está ensinando a Língua Inglesa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas, SP: Pontes, 1993.

BROWN, H. Douglas. *Principles of language learning and teaching*. Third edition. San Francisco, CA: San Francisco State University, 2000.

LOPEZ, Luiz Paulo da Moita. *Oficina de linguística aplicada*. SP: Atlas, 1996.

KELLY, Stephanie A. *Reflections on the communicative approach*.SD.

MARTINS, Elizabeth Preshier. *Graded English*. Volume único. São Paulo: Moderna, 1993.

PRESCHER, Elizabeth; **PASQUALIN**, Ernesto & **AMOS**, Eduardo. *New Graded English*. São Paulo: Moderna, 1997.

REID, Jay M. *Understanding learning in the second language classroom*. New Jersey: Prentice Hall Regents, 1998.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Atlas, 2000.

SILVEIRA, Maria Inês Matoso. *Línguas estrangeiras: uma visão histórica das abordagens, métodos e técnicas de ensino*. Maceió: Edições Catavento, 1999.

SIQUEIRA, Valter Lellis & **PELLIZON**, Edson Leone. *Goon! and English course*. São Paulo: Atual, 2001.

STERN, H. H. *Fundamental concepts of language teaching of oxford University Press*, 1991.