

## DIFICULDADES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA HABILIDADE DA ESCRITA (WRITING) NA LÍNGUA INGLESA

Diego Magno Pires<sup>1</sup>

### RESUMO

Este artigo é resultante de uma pesquisa que buscou investigar e analisar as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem da habilidade da escrita na Língua Inglesa, no Ensino Médio da rede Estadual de ensino de Minas Gerais. A discussão teórica envolve a posição de estudiosos no ensino de línguas, a história do ensino de línguas estrangeiras no Brasil, pesquisa in loco com alunos e professores do ensino médio e a análise desta com o levantamento do objeto de estudo.

**Palavras-chave:** Ensino de línguas. Habilidade da escrita. Língua Inglesa. Ensino-aprendizagem.

### 1 INTRODUÇÃO

O ensino de língua inglesa na educação básica tem sido polemizado por muitas décadas, principalmente na rede pública de ensino. Porém, é indiscutível a importância deste idioma. A necessidade de aprender uma segunda língua, a partir da metade do século XX, tornou-se essencial graças à globalização e a *World Wide Web*, quando a comunicação entre as pessoas de países diferentes se tornou indispensável, afirma Rod Ellis (1997). Por esse e outros motivos que o ensino de línguas estrangeiras nas escolas foi sendo intensificado com o passar dos anos. Porém, nota-se que nem todos os indivíduos têm facilidade em adquirir uma segunda língua de forma fluente.

Serão levantadas algumas teorias de grandes estudiosos no ensino de línguas e especialistas em linguagem para que possam ser analisadas as possíveis

---

<sup>1</sup> Universitário formando da Faculdade Pereira de Freitas – Ipatinga - MG.

causas do que dificulta o processo de ensino-aprendizagem na Língua Inglesa no Ensino Médio da rede Estadual de ensino, especificamente a habilidade da escrita. Tal habilidade que leva o educando a ter dificuldade de reproduzir suas idéias de forma coesa e coerente de acordo com a gramática inglesa.

Como foi dito anteriormente, o foco da pesquisa é a habilidade da escrita (*writing*), mas esta não se encontra sozinha durante o processo de aprendizagem de uma segunda língua, podendo ser citado também as outras habilidades comunicativas, são elas: a leitura (*reading*), a compreensão (*listening*) e a conversação (*speaking*).

## 2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Quando se fala em línguas e o ensino destas, temos em mente teorias envolvendo dois campos: linguística aplicada e psicologia. Veremos a seguir, e em poucas palavras, as principais teorias que serviram, e algumas servem até os dias atuais, como base para o ensino de línguas no Brasil.

### 2.1 Teoria Behaviorista-estrutural

Conforme Menezes (2008d), a teoria Behaviorista-estrutural, também chamada de teoria behaviorista ou empírica teve como base os estudos de estudiosos que enfatizavam a psicologia comportamental, como John B. Watson<sup>2</sup> (1930), Burrhus F. Skinner<sup>3</sup> (1992), Leonard Bloomfield<sup>4</sup> (1933), no final do século XIX e início do século seguinte.

O ensino de línguas se dava ao processo mecanizado, através de repetições de estruturas já construídas pelo educador e que o aprendiz assimilava o conhecimento adquirido com as diversidades do cotidiano.

Porém, esta teoria caiu em declínio após a crítica feita por Chomsky<sup>5</sup> (1959 apud Menezes, 2008d) na qual ele condena os experimentos feitos com animais por

---

<sup>2</sup> WATSON, J. **Behaviorism**. Chicago: The University of Chicago Press, 1930.

<sup>3</sup> SKINNER, B.F. **Verbal behavior**. Cambridge: Prentice Hall, 1992. (B.F. Skinner Reprint Series, edited by Julie S. Vargas)

<sup>4</sup> BLOOMFIELD, L. **Language**. London: George Allen and Unwin, 1933.

<sup>5</sup> CHOMSKY, N. A. **Review of B. F. Skinner's Verbal Behavior**. *Language*, v 35, n.1, p.26-58, 1959.

esses psicólogos na comparação com o desenvolvimento humano. Chomsky ainda afirma que as crianças adquirem comportamentos verbais e não-verbais imitadas dos adultos, porém acredita que não há necessidade de reforço no que se diz a aprendizagem de línguas, pois essas estão sempre em contato com a leitura e televisão, recursos que auxiliam para a aquisição e aprendizagem de línguas. Em breve será retratado, com mais clareza, uma posição de Chomsky com relação à aquisição de uma segunda língua.

## 2.2 Teoria da aquisição da segunda língua: Modelo Monitor

Stephen Krashen, por volta de 1970, publicou seu estudo a respeito da teoria da aquisição da segunda língua, sendo chamada de Modelo Monitor. Sua teoria é composta por cinco hipóteses, são elas: hipótese da aquisição-aprendizagem, a hipótese da ordem natural, a hipótese do Monitor, a hipótese do *Input* e a hipótese do filtro afetivo.

### 2.2.1 Hipótese da aquisição-aprendizagem

Krashen<sup>6</sup> (1985, apud Shütz 2007c) subdivide sua teoria no que se diz respeito ao ensino de línguas em *aquisition e learning*:

**Acquisiton** (aquisição) é a interiorização de regras da língua estudada de forma implícita e inconsciente que é responsável pelo entendimento e pela capacidade de comunicação através da descoberta e assimilação de diferentes culturas, também sendo chamado de assimilação natural.

Já o **Learning** (aprendizagem) é a interiorização de regras da língua em estudo de forma explícita e consciente que depende do esforço intelectual do aprendiz, tendo como função o monitoramento da fala, sendo denominado de estudo formal.

### 2.2.2 Hipótese da ordem natural

---

<sup>6</sup> KRASHEN, S. D. **The input hypothesis: issues and implications**. p. vii. London and New York, Longman, 1985.

Krashen (2009) afirma quem o aprendiz de língua estrangeira aprende a língua alvo da mesma forma que o nativo da língua aprende, adquirindo as funções da linguagem de forma previsível, aprendendo estruturas mais complexas, enquanto que automaticamente vai se aprendendo elementos mais simples. Veremos pelo exemplo dado por Krashen: o aprendiz de L2 (*Second Language* – Segunda língua) aprende a forma contínua dos verbos com o sufixo - *ing* e a desinência de plural –s deparando-se com os verbos em terceira pessoa do presente simples marcados também pela desinência –s e os casos possessivos. A ordem em que se é estudado os elementos gramaticais não segue como aprendizado de um segundo idioma e sim como um indivíduo aprendendo o idioma como língua materna, a ordem segue de forma natural e inconsciente.

### **2.2.3 Hipótese do Monitor**

A hipótese do Monitor retrata que o nosso consciente tem como função monitorar o fruto de um conhecimento inconsciente, fazendo as correções necessárias para um bom aprendizado, sendo mais focalizada a habilidade escrita que a oral, pois após escrevermos algo temos a possibilidade de editar o que foi escrito, ao contrário da fala que não temos como refazê-la.

### **2.2.4 Hipótese do Input**

Krashen não inventou a hipótese do Input, apenas nomeou e reafirmou a idéia de outros estudiosos, como Macnamara<sup>7</sup> e Oller<sup>8</sup>. Krashen ressalta em sua obra *The input hypothesis: issues and implications*<sup>9</sup> (1985 apud Menezes, 2008) que a hipótese do input é a sua favorita com relação às outras.

---

<sup>7</sup> MACNAMARA, J. **Nurseries, streets and classrooms: some comparisons and deductions.** Modern Language Journal. N. 57, p. 250-5, 1973.

<sup>8</sup> OLLER, J. **Language tests at school: a pragmatic approach.** London: Longman, 1979.

<sup>9</sup> KRASHEN, S. D. **The input hypothesis: issues and implications.** p. vii. London and New York, Longman, 1985.

Krashen reafirma que se deve forçar o indivíduo ao nível mais alto de compreensão da língua do que o atual para que haja compreensão e aquisição desta. Quando há o insumo com sucesso se dá o nome de *intake*.

### **2.2.5 Hipótese do filtro afetivo**

A hipótese do filtro afetivo focaliza o psicológico do aprendiz, como a motivação, a ansiedade e as atitudes com relação ao aprendizado desse novo idioma. O filtro afetivo, no caso, serve como um grande assistente no aprendizado, mas também pode servir como um bloqueio para o insumo que poderia ter sido adquirido.

## **2.3 Modelo da Gramática Universal**

Como se sabe, Chomsky foi um grande defensor dessa teoria, apesar de que seus estudos não se baseiam na aquisição de uma segunda língua e sim na primeira língua. Porém, alguns teóricos acreditam que o Modelo da Gramática Universal sirva para o aprendizado de línguas em um contexto geral, não importando a quantidade de línguas estudadas.

Chomsky<sup>10</sup> (1986, apud Menezes 2008b) acreditava que o indivíduo já nasce com uma espécie de código linguístico, podendo ser definido de acordo com os estímulos que ele sofre, ou seja, a pessoa já nasce com uma gramática universal e ela vai tomando consistência conforme o idioma que ela vai tendo maior contato.

No caso de uma pessoa adulta, por mais que ela já tenha uma gramática definida se ela for exposta a um ambiente em que ela só tenha contato com outro idioma que não seja a língua materna, o insumo (*input*) também ocorrerá, obvio que não com tanta facilidade e precisão quanto a uma criança em que a linguagem está sendo construída.

## **2.4 Modelo da Aculturação**

---

<sup>10</sup> CHOMSKY, N. A. **Knowledge of language: its nature, origin and use**. Westport: Praeger, 1986.

Em meados da década de 70, Schumann<sup>11</sup> (1978 apud MENEZES, 2008) apresenta o modelo da aculturação com o objetivo de tentar identificar as causas da aquisição de segunda língua de forma natural, sem qualquer instrutor, listando uma série de fatores que interagem nesse processo, como social, afetivo, personalidade, cognitivo, biológico, aptidão, pessoal, instrucional e insumo linguístico.

Com o aprofundamento de seus estudos, Schumann concluiu que os fatores social e afetivo se destacam dos demais, pois o indivíduo ao ter uma proximidade social e psicológica com o falante nativo do idioma estudado haverá sucesso no processo de aquisição.

## 2.5 Vygotsky e a teoria sócio-interacionista

Lev Vygotsky não voltou seus estudos para a aprendizagem da segunda língua, porém teve grande importância no que se diz sob o aspecto da linguagem em si. Sua teoria sobre a internalização da língua é semelhante à teoria da aquisição de Krashen, em que o indivíduo se adapta ao ambiente em que ele vive, ou seja, o desenvolvimento cognitivo dá-se às experiências sociais adquiridas.

O indivíduo inicia sua vida internalizando as informações adquiridas do meio onde vive para depois expor o que foi aprendido para o meio, constantemente monitorado através do pensamento. O significado do que ele tem contato passa ter um papel fundamental para a aquisição da fala.

A exposição para o meio do que foi internalizado leva o indivíduo a passar por fases, sendo elas: a fala social, onde ele percebe que afeta a vida do outro através da sua fala; a fala egocêntrica, onde ele passa a expor seus pensamentos, fala o que pensa, havendo o monitoramento da fala; e por último a fala interior, onde ele interioriza-se em pensamento, expondo ao meio apenas o necessário, a objetivação do pensamento.

Outro aspecto importante na teoria de Vygotsky<sup>12</sup> (1984 apud OLIVEIRA, 1997) é o conceito de zona de desenvolvimento proximal ou potencial. Ao avaliar a

---

<sup>11</sup> SCHUMANN, J. H. **The acculturation model for second-language acquisition**. In: GINGRAS, R. C. (Ed.) *Second-language acquisition & foreign language teaching*. Washington: Center for Applied Linguistics, 1978.

<sup>12</sup> VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

criança no processo de desenvolvimento e aprendizagem, leva-se em conta apenas o que já está consolidado, aquilo que o indivíduo consegue fazer de forma independente, chamado de nível de desenvolvimento real e aquilo que a criança consegue fazer com a ajuda de uma pessoa experiente na ação, pertencente a um plano de desenvolvimento próximo, chamado de nível de desenvolvimento potencial, desconsiderando o que está no intermediário desses níveis, que é a zona de desenvolvimento proximal, desenvolvimento este que está em processo constante, apesar de não visível, devido a sua flexibilidade e complexidade.

A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de frutos do desenvolvimento. (VYGOTSKY, 1984, apud OLIVEIRA, 1997, p. 60)

### **3 O ENSINO DE LÍNGUAS A PARTIR DO SÉCULO XX: METODOLOGIAS E AVANÇOS DO ENSINO DA ESCRITA**

O ensino de línguas tem sido implantado no Brasil desde o período quinhentista, quando o português foi implantado para os povos nativos desta região. Com o passar dos anos, e a necessidade, outros idiomas foram sendo ensinados, como o francês, espanhol, italiano e o inglês. (POLATO E MENEGUEÇO, 2008).

Durante o século XX, muito se discutiu sobre o ensino de línguas, sendo desvalorizadas por alguns governantes brasileiros, intensificando ainda mais a má qualidade desse. Devido à criação da LDB<sup>13</sup>, a Língua Inglesa destaca-se das demais, e a busca de uma melhoria no ensino por parte da sociedade levou às variadas metodologias, sendo modificadas e adaptadas ao serem identificadas as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem.

Com base nos estudos de Cestaro (1998), Leffa (1988) e Nascimento, Carvalho, Costa (2007), veremos a seguir as principais metodologias que foram sobressaindo no decorrer do século XX até os dias atuais, independentemente do idioma ensinado. O que será chamado aqui de método, por muitos estudiosos, é

---

<sup>13</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a primeira versão publicada em 1961 e a segunda em 1971, não sendo incluídas as línguas estrangeiras como disciplinas obrigatórias e deixando aos Estados decidir sobre essas, alavancando, então, a Língua Inglesa, escolhida de forma comum.

chamado de abordagem por causa da grande abrangência com que se utiliza esse termo.

### **3.1 Método tradicional (abordagem da gramática e da tradução)**

O método tradicional foi utilizado desde o ensino do latim e do grego, onde se era enfatizado o ensino da gramática normativa e a tradução literal, exercitando apenas a habilidade da escrita com exercícios de tradução e memorização de regras gramaticais e vocabulário. No Brasil este método foi utilizado até meados da década de 30, vale ressaltar que até hoje muitos profissionais ainda baseiam suas aulas desta forma.

### **3.2 Método direto (abordagem direta)**

O método direto surgiu, no Brasil, entre 1930 e 1940 com a intenção de extinguir a tradução literal. Este método tem como seu eixo principal a habilidade da audição e fala, onde o indivíduo é posto em contato direto com o idioma a ser aprendido e toda comunicação feita entre o aluno e o professor era através da língua estrangeira. A língua materna era dispensável durante as aulas, a compreensão se dava por conta de gestos e imagens e a gramática era ensinada por indução. A exercitação da habilidade escrita era feita por respostas a pequenos questionários de interpretação textual, isto levado à última parte do processo de aprendizagem.

### **3.3 Método audiolingual (abordagem audiolingual)**

O método audiolingual, também chamado de método áudio-oral, teve sua propagação no Brasil a partir de 1950, tendo como base o behaviorismo, a língua era considerada um hábito condicionado. O aprendiz era exposto primeiramente às habilidades da audição e da fala, onde as aulas eram fundamentadas em repetições de palavras, exercícios e frases feitas, apenas depois da memorização destas que ele era exposto à leitura e à escrita. Acreditava-se apenas que a língua é fala, não



era através da leitura que se ensinava a língua e que a escrita era uma representação mal feita da fala.

### **3.4 Método sociointeracionista**

O método sociointeracionista começou a ter ênfase no final da década de 90, apesar de ter sido desenvolvido em meados dos anos 70.

Com a criação dos PCNs (1999) (Parâmetros Curriculares Nacionais) de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira e demais disciplinas no final da década de 90, o ensino de línguas, seja ela materna (português) ou estrangeira (inglês, espanhol, francês, etc.) teve uma reformulação e um novo objetivo: a comunicação.

Com base no pensamento do psicólogo Lev Vygotsky, estudiosos de Língua Portuguesa, como Chomsky, e Língua Estrangeira, como Krashen, o ensino de línguas foi fundamentada em contextos em que elas são utilizadas, ou seja, o dia-a-dia. Através de situações reais de uso do idioma, das diversidades da língua na comunicação real, e dos diversos gêneros literários o aprendiz tem um contato maior com a língua estudada. O professor apresenta-se como um orientador, já não mais como um detentor de conhecimento, tendo o principal objetivo tornar as aulas mais dinâmicas e prazerosas, estimulando o aprendiz a se comunicar sobre assuntos de seu interesse.

A gramática não é a base do ensino, sendo incorporada às aulas quando necessária uma compreensão maior sobre determinado assunto, aos poucos. O monitoramento é coletivo, um aprendiz monitora o outro sob a supervisão do educador. Quanto à habilidade da escrita, o educador/orientador intervém quando necessário, principalmente quando o aprendiz constrói frases ligadas à forma oral, fazendo com que ele revise sempre o que foi escrito.

## **4 DA TEORIA À PRÁTICA: O ENSINO DE LÍNGUAS NAS ESCOLAS ESTADUAIS**

A partir dos estudos sobre os grandes estudiosos do ensino da segunda língua, incluindo suas teorias, e os principais métodos de ensino, realizou-se uma

pesquisa na região metropolitana do Vale do Aço, em Minas Gerais com o intuito de identificar as perspectivas dos professores e alunos desta região com relação ao ensino da Língua Inglesa.

Os dados foram colhidos da amostra de 20 professores de Língua Inglesa e 150 alunos do Ensino Médio, ambos da rede estadual de ensino, de três cidades interioranas. A técnica de pesquisa realizada foi a de entrevistas individuais, com questionários estruturados, realizadas de 20 de setembro a 3 de novembro de 2010.

Muito se discute sobre o ensino da Língua Inglesa, se realmente os alunos aprendem o idioma, se os professores realmente sabem o idioma que ensinam, mas o fundamento desta pesquisa não se restringe a essas discussões, mas, sim, ao que leva os educandos a terem dificuldades na habilidade escrita, mais precisamente, na produção da escrita.

Ao questionar sobre a importância deste idioma no contexto da globalização, 95% dos alunos acreditam que a Língua Inglesa é muito importante, principalmente na hora de conseguir um bom emprego, entrando em contraste com 80% dos professores que afirmaram que eles não estão preparados para esta realidade. Apesar dos alunos acreditarem nessa importância, **apenas 32% interessam** no aprendizado deste idioma. E ao questionar aos professores sobre o que eles faziam para tentar contornar essa realidade de interesse dos alunos, apenas 20% respondeu que procuram mostrar a importância do idioma no contexto social, como facilidade de emprego e reconhecimento às pessoas que realmente sabem e dominam a língua.

**Motivação** consiste no preenchimento das lacunas do conhecimento (Woolfolk, 2000), trazendo isso para o nosso contexto, o professor deve dar uma base do idioma ao aluno, pesquisando algo de seu interesse, como, por exemplo, o aluno que gosta de futebol, o professor pode colocar esse esporte no contexto da sala de aula, chamando atenção dele com reportagens, trechos de narração de jogos, etc., para que ele fique interessado em saber o que ele não conseguiu compreender sobre o assunto,

Quando os alunos indicaram qual das habilidades eles exercitavam durante as aulas de Língua Inglesa, 30% relataram que era a escrita, porém **não era de acordo com a proposta do PCN, pois os exercícios que esses alunos praticavam eram os de tradução e cópia de textos, complete as lacunas**, ou seja, eles quase não produzem por si só uma frase sequer, sendo que o PCN

propõe a produção escrita de forma espontânea do aluno, como pequenas frases ou parágrafos em que ele expressa o seu cognitivo.

A qualidade do ensino de Língua Inglesa em escolas públicas é alarmante, 80% dos professores acreditam que o ensino é ruim devido à **ausência de material didático, à quantidade exorbitante de alunos em sala de aula e à falta de valorização do idioma por parte da comunidade escolar e governo.**

Livro didático e recursos audiovisuais são de extrema importância para o ensino, pois auxilia o professor ao ministrar suas aulas. Os recursos audiovisuais mostram aos alunos a comunicação de povos nativos do idioma estudado, com todo seu sotaque e entonação, pois por mais que o professor saiba o idioma, certas particularidades da língua passam despercebidas. E ao questionar os professores se eles tinham acesso a esses recursos apenas 40% afirmaram que investem nas suas aulas ao comprarem vídeos (filmes, documentários, etc.) e músicas para lhes auxiliarem, pois eles não recebiam nenhum apoio por parte do governo para a aquisição deste material e este possui um valor alto com relação ao que eles recebem como pagamento. Em relação ao livro didático, apesar de 84% dos alunos o possuírem, os professores relataram que eram de baixa qualidade, mas que era o acessível para a comunidade escolar estar adquirindo.

Apesar do preparo que os professores receberam durante a sua graduação, **60% destes ressaltaram que suas práticas educacionais estão ultrapassadas**, que se tivessem motivação e tempo, eles, com certeza, fariam cursos de capacitação, porém junta a desmotivação por parte dos alunos e deles próprios a qualidade do ensino se encontra comprometida, realidade esta em que 26% dos alunos têm consciência. Essa desmotivação por parte do professor é devido à desvalorização da comunidade escolar, como foi dito anteriormente, a falta de interesse dos alunos e a baixa condição de trabalho.

Outro ponto relevante é **a quantidade de alunos em sala de aula, 89% dos professores acreditam que não conseguem dar assistência a todos os seus alunos devido ao número excessivo, de 40 a 50 alunos em cada sala de aula.** Em cursos especializados no ensino de línguas, por exemplo, a quantidade é bem menor, tendo no máximo 15 alunos, onde os professores podem dar atenção a estes.

Pode-se destacar também o trabalho em conjunto com as outras habilidades, pois o aluno escreve aquilo que ele fala, lê e ouve, se ele não exercita as outras

habilidades como ele irá escrever? Levantamento este feito ao questionar os alunos sobre o motivo desta realidade do ensino da Língua Inglesa e as habilidades que eles mais exercitam durante as aulas, 20% dos alunos afirmaram que **a quantidade de aulas eram insuficientes para que houvesse essa interação com o idioma** e 49%, apenas, afirmaram desenvolver outras habilidades comunicativas em sala de aula (17% *speaking*, 19% *listening* e 13% *reading*). Sem contar que **o fator psicológico, como o humor, do professor, também, afeta no rendimento das aulas**, aspecto identificado através da observação escrita por 40% dos alunos entrevistados, ao relatarem que seus professores sempre estão estressados, mal humorados, etc.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no que foi discutindo, muitos foram os estudiosos que buscaram solução para o fracasso do ensino de línguas estrangeiras, muitas metodologias/abordagens foram surgindo, com o passar dos anos, com o intuito de melhorar o aprendizado dessas, porém o dilema ainda continua.

Ao fazer o levantamento das possíveis causas que dificultam o processo de ensino-aprendizagem na habilidade da escrita (*writing*) da Língua Inglesa, no Ensino Médio da rede Estadual de ensino foram encontradas: a quantidade exorbitante de alunos, a desmotivação do educando em aprender uma segunda língua e do educador por não fazer cursos de capacitação para inovar sua metodologia de ensino e/ou por não atender as exigências estabelecidas pelos órgãos superiores e pela globalização e a desvalorização do ensino de línguas estrangeiras e profissionais da educação por conta da comunidade escolar. Um fator encadeia o outro, formando um círculo vicioso.

Cabe ao professor trabalhar no contexto do aluno para que possa despertar o interesse desse pelo aprendizado da Língua Inglesa, quebrando o círculo de fatores que impedem o aluno de concretizar suas ideias em uma segunda língua. Assim capazes de enfrentar o mundo globalizado, onde exige muito do cidadão a capacidade de se comunicar em mais de uma língua.

## ABSTRACT

This article is the result of a study that investigated and analyzed the difficulties in the process of teaching and learning of writing skill in English language in secondary school education network State of Minas Gerais. The theoretical discussion involves the position of scholars in language education, the history of foreign language teaching in Brazil, research on the spot with high school students and teachers and analysis of this survey with the object of study.

**Key-words:** Language teaching. Writing ability. English language. Teaching and learning.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. **Parâmetros curriculares nacionais: língua estrangeira / ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC; SEMTEC, 1999.

BOCK, Ana Mercês Bahia. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia** / Ana Mercês Bahia Bock, Odair Furtado, Maria de Lourdes Trassi Teixeira. – 13. Reform. E ampl. – São Paulo: Saraiva, 2002. p. 123 - 125

CESTARO, Selma Alas Martins. **O Ensino de Língua Estrangeira: História e Metodologia**. 1998. Disponível em: <<http://www.hottopos.com.br/videtur6/selma.htm>>. Acesso em: 09 out. 2010.

ELLIS, Rod. **Second Language Acquisition**. Oxford: Oxford University Press. 1997

LEV Vygotsky. Autoria: Marta Kohl Oliveira. Coleção Grandes Pensadores. Produção e distribuição: CEDIC. Produção: Atta Mídia e Educação. 2006. Brasil (45 min.).

KRASHEN, S. **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. First internet edition. 2009. Disponível em: <[http://www.sdkrashen.com/Principles\\_and\\_Practice/index.html](http://www.sdkrashen.com/Principles_and_Practice/index.html)>. Acesso em: 15 ago. 2010.

LEFFA, Vilson J. **Metodologia do ensino de línguas**. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988.

MACHADO, Rachel; CAMPOS, Ticiania R. de; SAUNDERS, Maria do Carmo. **História do Ensino de Línguas no Brasil: Avanços e Retrocessos**. Revista HELB (em linha), Ano 1, nº. 1, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada/UNB. Jan. 2007. Disponível em <<http://www.helb.org.br>>. Acesso em: 16 out. 2010.

MENEZES, Vera. **A complexidade da aquisição de segunda língua: revisando e conciliando teorias: Modelo da Aculturação**. 2008a. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/aquisicao.htm>>. Acesso em: 30 ago. 2010.

\_\_\_\_\_. **A complexidade da aquisição de segunda língua: revisando e conciliando teorias: Modelo da Gramática Universal**. 2008b Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/aquisicao.htm>>. Acesso em: 30 ago. 2010.

\_\_\_\_\_. **A complexidade da aquisição de segunda língua: revisando e conciliando teorias: Modelo Monitor, Hipótese do *input* ou da compreensão**. 2008c. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/aquisicao.htm>>. Acesso em: 30 ago. 2010.

\_\_\_\_\_. **A complexidade da aquisição de segunda língua: revisando e conciliando teorias: Teoria Behaviorista-estrutural**. 2008d. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/aquisicao.htm>>. Acesso em: 30 ago. 2010.

NASCIMENTO, Francisco de Assis do; CARVALHO, Jander Ramos; COSTA, Priscila Márcia de Andrade; BASTOS, Rafael Lira Gomes. **Como entender as principais teorias da língua estrangeira**. Revista Partes. Nov. 2007. Disponível em: <<http://www.partes.com.br/educacao/linguaestrangeira.asp>>. Acesso em: 09 out. 2010.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **VYGOTSKY: Aprendizado e desenvolvimento: Um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.

POLATO, Amanda e MENEGUEÇO, Bruna. **Ensino de Língua Inglesa vai além da gramática**. Ago. 2008. Disponível em: <<http://www.ne.org>>. Acesso em 16 out. 2010.

SCHÜTZ, Ricardo. **Assimilação Natural X Ensino Formal**. English Made in Brazil. Abril 2010. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-laxll.html>>. Acesso em: 27 set. 2010.

\_\_\_\_\_. **Communicative Approach – Abordagem Comunicativa**. English Made in Brazil. Jul. 2007a. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-comm.html>>. Acesso em: 27 set. 2010.

\_\_\_\_\_. **Stephen Krashen's Theory of Second Language Acquisition**. English Made in Brazil. Jul. 2007b. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-krash.html>>. Acesso em: 27 set. 2010.

WOOLFOLK, Anita E. **Psicologia da Educação**. Tradução de Maria Cristina Monteiro. 7ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.