

A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA PÚBLICA

Marilei Amadeu SABINO¹
Araguaia S. de Souza ROQUE

Resumo: Este projeto tem por objetivo refletir sobre o conceito e a teorização de Howard Gardner sobre as Múltiplas Inteligências e sua possível aplicação como ferramenta pedagógica para o ensino/aprendizagem de língua italiana a crianças das séries iniciais do ensino fundamental, no contexto das escolas públicas.

Palavras-chave: Teoria das múltiplas inteligências; criação de material didático; ensino de Língua Estrangeira (Italiano).

INTRODUÇÃO

Howard Gardner, importante estudioso americano, integrou em 1979, uma equipe de pesquisadores da universidade de Harvard, com o objetivo de investigar a natureza e realização do “Potencial Humano”.

Percebia-se já a necessidade de aprofundar os estudos sobre os talentos internos das crianças, principalmente daqueles aprendizes que, em suas séries escolares, vinham sendo rotulados de alunos “incapazes” de aprender.

Fruto deste trabalho de investigação, em 1983 Gardner publicou sua obra *Frames of Mind (Estruturas da mente)*, que assinalou a data de nascimento da *Teoria das Inteligências Múltiplas* (TIM) – na qual propunha a existência de pelo menos sete inteligências básicas - o que fez com que essa teoria tivesse grande impacto na educação no início dos anos 90.

Depois disso, vários outros trabalhos foram publicados por Gardner acerca de sua reflexão sobre as diversas teorias que tratavam do conceito e das formas de avaliação da inteligência.

Gardner desafiou o conceito de Quociente de Inteligência, o QI, que desde sua introdução assombrou a muitos, tanto na educação quanto na vida profissional, pelo fato de basear-se na idéia da existência de uma inteligência genérica e única, capaz de ser medida através de testes – o que prematuramente acabou por desmerecer o talento de muitos. Essa crença comum de que a inteligência humana pudesse ser medida por meio de simples testes que avaliam o potencial do indivíduo pela capacidade ou não em responder aos itens propostos, em seu ponto de vista, era uma forma muito limitada de definir a inteligência. Para Gardner (1995):

(...) a teoria das inteligências múltiplas diverge dos pontos de vista tradicionais. Numa visão tradicional, a inteligência é definida operacionalmente como a capacidade de responder a itens em testes de inteligência. A inferência a partir dos resultados de testes, de alguma capacidade subjacente, é apoiada por técnicas estatísticas que comparam respostas de sujeitos em diferentes idades; a aparente correlação desses resultados de testes através das idades e através de diferentes testes corrobora a noção de que a faculdade geral da inteligência, g, não muda muito com a idade ou com treinamento ou experiência. Ela é um atributo ou faculdade inata do indivíduo. (grifo nosso)

A teoria das inteligências múltiplas, por outro lado, pluraliza o conceito tradicional. Uma inteligência implica na capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural. A capacidade de resolver problemas permite à pessoa abordar uma situação em que um objetivo deve ser atingido e localizar a rota adequada para esse objetivo. A criação de um produto *cultural* é crucial nessa função, na medida em que captura e transmite o conhecimento ou expressa as opiniões ou os sentimentos da pessoa. Os problemas a serem resolvidos variam desde teorias científicas até composições musicais para campanhas políticas de sucesso. (1995, p.21)

A partir das capacidades consideradas universais na espécie humana, Gardner elenca e discute, a princípio, sete inteligências, ressaltando contudo que, *exceto em indivíduos anormais, as inteligências sempre funcionam combinadas, e qualquer papel adulto sofisticado envolverá uma fusão de várias delas* (GARDNER, 1995, p.22). São elas: a *Inteligência Lingüística* (Int.L), a *Inteligência Lógico-matemática* (Int.LM), a *Inteligência Espacial* (Int.E), a *Inteligência Corporal-cinestésica* (Int.CC), a *Inteligência Musical* (Int.M), a *Inteligência Interpessoal* (Int.Inter) e a *Inteligência Intrapessoal* (Int.Intra).

Mais tarde, porém, avanços na TIM justificaram sua revisão e expansão. Desta feita, mais recentemente Howard Gardner acrescentou uma oitava inteligência ao seu elenco original das sete inteligências: a chamada *Inteligência Naturalista*, que inclui a capacidade de discriminar ou classificar diferentes espécies de fauna e flora ou formações naturais como montanhas ou pedras (ARMSTRONG, 2001).

Gardner começa também a discutir sobre a possibilidade de uma nona inteligência, que seria a *Existencial*. Esta candidata à nona inteligência estaria relacionada à preocupação com questões básicas da vida.

Entretanto, apesar da possibilidade de se considerar essa “nona inteligência”, comentaremos, neste trabalho, apenas as oito já citadas.

Já na década de 70, discutia-se um modelo de aprendizagem que conferia a responsabilidade de certas habilidades ao “cérebro direito”, enquanto outras ficavam a cargo do “cérebro esquerdo”. Nota-se, contudo, que a teoria de Gardner, que defende a existência de oito sistemas cerebrais relativamente autônomos, é uma versão mais sofisticada e atualizada do citado modelo de aprendizagem (ARMSTRONG, 2001).

¹Docentes da área de Língua e Literatura Italianas do IBILCE/UNESP - Campus de São José do Rio Preto - SP.

Segundo sua visão, a inteligência deixou de ser vista simplesmente como “uma coisa em si” para ser concebida mais como “um potencial para diversos tipos de exigências sociais e profissionais”, e apesar de ser dotada de uma herança genética, não está confinada somente a essa condição biológica, já que seu desenvolvimento depende também das interações dos indivíduos com os ambientes naturais e sociais em que vivem.

Acreditamos que as formulações de Gardner a respeito das inteligências múltiplas possam, de modo geral, contribuir de forma relevante com o contexto escolar, e, de modo particular, fomentar o desenvolvimento de atividades e estratégias de ensino que contribuam para o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira (neste caso, a italiana), respeitando, de certa forma, a individualidade de cada aprendiz.

Para tanto, o objetivo desta pesquisa foi, fundamentalmente, investigar possíveis aplicações das teorias de Gardner que, integradas a atividades e estratégias de ensino de língua estrangeira, pudessem contribuir para o ensino de italiano a crianças das séries iniciais de uma escola da rede pública.

1. SOBRE AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

Para que possamos individuar melhor quais os aspectos que marcam as categorizações feitas por Gardner, faremos uma breve descrição acerca das oito inteligências propostas, a partir de Armstrong (2001).

1.1. A Inteligência Lingüística

Esta inteligência consiste na *capacidade de usar as palavras de forma efetiva*, seja oralmente, ou por escrito, quer dizer, é um potencial que revela a capacidade do indivíduo de aprender noções dos códigos lingüísticos (seja da língua materna ou mesmo de línguas estrangeiras), guardá-los na memória e aplicá-los criativamente. Ela engloba, portanto, a *capacidade de manipular a sintaxe ou a estrutura da linguagem, a semântica ou os significados da linguagem, e as dimensões pragmáticas*, estando incluídos, desse modo, o saber fazer uso da retórica (o uso da linguagem para convencer), da explicação, da metalinguagem (o uso da linguagem para falar dela mesma) e da mnemônica (o uso da linguagem para lembrar informações). (ARMSTRONG, 2001, p.14)

Desse modo, Gardner afirma que:

o dom da linguagem é universal, e seu desenvolvimento nas crianças é surpreendentemente constante em todas as culturas. Mesmo nas populações surdas, em que uma linguagem manual de sinais não é explicitamente ensinada, as crianças freqüentemente “inventam” sua própria linguagem manual e a utilizam secretamente.

Dessa forma, nós vemos como uma inteligência pode operar independentemente de uma específica modalidade de *input* ou de um canal de *output*. (1995, p.25)

1.2. A Inteligência Lógico-matemática

A inteligência lógico-matemática consiste na *capacidade de usar os números de forma efetiva e para raciocinar bem*. Isso inclui *sensibilidade a padrões e relacionamentos lógicos, afirmações e proposições, funções e outras abstrações relacionadas*. Dessa forma, dentre os processos utilizados por esta inteligência estão: *categorização, classificação, inferência, generalização, cálculo e testagem de hipóteses* (ARMSTRONG, 2001, p.14). Brennan e Vasconcelos a definem como sendo *um tipo de inteligência que se revela na capacidade mental do humano de guardar, na sua memória, informações de representações de quantidade e de aplicar essas informações no cotidiano, resolvendo problemas* (2005, p.30). E segundo Gardner, *essas soluções são rapidamente formuladas pela mente e apresentam coerência antes mesmo de serem representadas materialmente*. (1995, p.25)

1.3. A Inteligência Espacial

A inteligência espacial é responsável pela *capacidade de perceber com precisão o mundo visuo-espacial (por exemplo, como um caçador, escoteiro ou guia)* e de transformar essas percepções (como um arquiteto, artista, ou decorador de interiores). Por isso ela envolve *sensibilidade à cor, linha, forma, configuração e espaço, e as relações existentes entre esses elementos*. Desse modo, nela está incluída *a capacidade de visualizar, de representar graficamente idéias visuais ou espaciais e de orientar-se apropriadamente em uma matriz espacial* (ARMSTRONG, 2001, p.14).

Brennan e Vasconcelos acrescentam que essa inteligência, que se traduz na percepção dos espaços, permite que os indivíduos sejam capazes de *executar modificações sobre percepções iniciais de espaço, recriando aspectos, mesmo na ausência do contato material*, e por isso habilita os indivíduos a desenharem, mapearem e visualizarem objetos em várias dimensões. (2005, p.31)

Segundo Gardner, a inteligência espacial caracteriza a solução de problemas como o uso do sistema notacional de mapas ou, ainda, da visualização de um objeto a partir de um ângulo diferente, como por exemplo, o jogo de xadrez. Por isso, segundo o autor, quando há danos em determinadas regiões do hemisfério direito, isso pode causar *prejuízos na capacidade do indivíduo de se deslocar por espaços que já tenha conhecido, de reconhecer rostos ou cenas, e de observar detalhes pequenos* (1995, p.26). Gardner ainda afirma que:

Assim como o hemisfério esquerdo, durante o curso da evolução, foi escolhido como o local do processamento lingüístico nas pessoas destros, o hemisfério direito é comprovadamente o local mais crucial do processamento espacial. (1995, p. 26)

1.4. A Inteligência Corporal-cinestésica

A inteligência corporal-cinestésica consiste na habilidade do *uso do corpo todo para expressar idéias e sentimentos (por exemplo, como ator, mímico, atleta ou dançarino)*, bem como na destreza no *uso das mãos para produzir ou transformar coisas* (ARMSTRONG, 2001, p.14). Para Brennand e Vasconcelos, *trata-se de uma competência responsável pelo controle dos movimentos corporais, criando representações possíveis de serem executadas pelo corpo, em espaços e situações diversas*. (2005, p.31)

As habilidades físicas que esta inteligência inclui são específicas, tais como a flexibilidade, o equilíbrio, a coordenação, a velocidade, a força, a destreza, além de *capacidades próprio-ceptivas, táteis e hápticas* (ARMSTRONG, 2001, p.14).

Segundo Gardner, o “conhecimento” corporal-cinestésico satisfaz muitos dos critérios de uma inteligência porque:

executar uma seqüência mímica ou bater numa bola de tênis não é resolver uma equação matemática. E, no entanto, a capacidade de usar o próprio corpo para expressar uma emoção (como na dança), jogar um jogo (como num esporte) ou criar um novo produto [...] é uma evidência dos aspectos cognitivos do uso do corpo. (1995, p. 24)

1.5. A Inteligência Musical

Esta inteligência envolve a capacidade de perceber, discriminar, transformar e expressar formas musicais. Incluem-se, portanto, neste tipo de inteligência, sensibilidade ao ritmo, tom ou melodia, e timbre de uma peça musical. Pode-se ter um entendimento geral da música (global, intuitivo), um entendimento formal ou detalhado (analítico, técnico), ou ambos (ARMSTRONG, 2001, p.14). Sendo assim, essa inteligência encerra um potencial que fornece ao indivíduo a capacidade de aprender sons, ritmos, de interpretá-los e até de reconstruir novos contornos melódicos com arranjos musicais (BRENNAND e VASCONCELOS, 2005).

Segundo Gardner,

O canto dos pássaros proporciona um vínculo com outras espécies. Evidências de várias culturas apóiam a noção de que a música é uma faculdade universal. Os estudos sobre o desenvolvimento dos bebês sugerem que existe uma capacidade computacional “pura” no início da infância. Finalmente, a notação musical oferece um sistema simbólico acessível e lúdico. (1995, p. 23)

No caso da criação da música (composição), *a inteligência musical desenvolve-se numa interação ambiental (natural e social) que atinge as emoções, tanto do indivíduo que compõe ou executa a música, quanto de qualquer ser vivo que a escuta* (BRENNAND e VASCONCELOS, 2005, p.31).

1.6. A Inteligência Interpessoal

Este tipo de inteligência envolve *a capacidade de perceber e fazer distinções no humor, intenções, motivações e sentimentos das outras pessoas. Desse modo, pode incluir sensibilidade a expressões faciais, voz e gestos; a capacidade de discriminar muitos tipos diferentes de sinais interpessoais; e a capacidade de responder efetivamente a estes sinais de uma maneira pragmática*, ou seja, influenciando pessoas a seguir determinada linha de pensamento e de ação. (ARMSTRONG, 2001, p.14)

Para Gardner, a inteligência interpessoal

está baseada numa capacidade nuclear de perceber distinções entre os outros; em especial, contrastes em seus estados de ânimo, temperamentos, motivações e intenções. Em formas mais avançadas, esta inteligência permite que um adulto experiente perceba as intenções e desejos de outras pessoas, mesmo que elas os escondam. Essa capacidade aparece numa forma altamente sofisticada em líderes religiosos ou políticos, professores, terapeutas e pais. (1995, p. 27)

Em outras palavras, a inteligência interpessoal é bastante valorizada nas relações sociais, pois requer saber interagir com os outros com cooperação, valorizar a organização em grupo, desperta o espírito de liderança e seu desenvolvimento se dá desde as relações maternas, no ambiente escolar como um todo e entre amigos (BRENNAND e VASCONCELOS, 2005).

1.7. A Inteligência Intrapessoal

A inteligência intrapessoal consiste no *autoconhecimento e a capacidade de agir adaptivamente com base neste conhecimento*. Sendo assim, ela pressupõe *possuir uma imagem precisa de si mesmo (das próprias forças e limitações); consciência dos estados de humor, intenções, motivações, temperamento e desejos; e a capacidade de autodisciplina, auto-entendimento e auto-estima* (ARMSTRONG, 2001, p.14-15).

Uma citação extraída da obra *A Sketch of the Past*, escrita por Virginia Woolf em 1976, ilustra bem o que seria a inteligência intrapessoal. A autora descreve emoções que, segundo Gardner, caracterizam:

o conhecimento dos aspectos internos de uma pessoa: o acesso ao sentimento da própria vida, à gama das próprias emoções, à capacidade de discriminar essas emoções e eventualmente rotulá-las e utilizá-las como uma maneira de entender e orientar o próprio comportamento. A pessoa com boa inteligência intrapessoal possui um modelo viável e efetivo de si mesma. Uma vez que esta inteligência é a mais privada, ela requer a evidência a partir da linguagem, da música ou de alguma forma mais expressiva de inteligência para que o observador a perceba funcionando. (GARDNER, 1995, p. 28)

Quando alguém tem esta inteligência desenvolvida, percebe-se, em seus comportamentos, o desejo de conhecer a si próprio, de refletir sobre seus erros e de aprender com eles, mudando até seus comportamentos em benefício das pessoas com as quais convive ou se relaciona. Desse modo, indivíduos autistas ou esquizofrênicos são exemplos de pessoas que possuem a inteligência intrapessoal prejudicada (BRENNAND e VASCONCELOS, 2005).

1.8. A Inteligência Naturalista

Este tipo de inteligência inclui *perícia no reconhecimento e classificação das inúmeras espécies – a flora e a fauna – do meio ambiente do indivíduo*. Ela abrange também *sensibilidade a outros fenômenos naturais (por exemplo, formação de nuvens e montanhas)* e, ainda, a capacidade de distinguir entre seres “vivos” e “inanimados” (ARMSTRONG, 2001, p. 15).

Brennand e Vasconcelos entendem que o potencial dessa inteligência é *demonstrado em comportamentos criativos, que associam saberes adquiridos no cotidiano do senso comum a conhecimentos adquiridos com métodos científicos que sejam relacionados, não só à vida social, mas também, ao ambiente natural*. Para as autoras,

O potencial naturalista é valorizado culturalmente, tanto no senso comum, quanto na esfera da ciência. Por exemplo, assim como o indivíduo que vive em ambientes rurais lida com situações de agricultura, baseado em informações que são transmitidas nas relações do cotidiano e age criativamente junto à natureza, também, o cientista que decodifica o DNA lida com informações que tendem a repercutir na natureza, inclusive no modo como o senso comum lida com a agricultura, como no caso da fabricação de alimentos transgênicos. Ambos, o cientista e o agricultor, desenvolvem a inteligência naturalista e aprendem a lidar com elementos que implicam na relação humana com a natureza (BRENNAND e VASCONCELOS, 2005, p.32).

Embora se possa questionar se algumas das chamadas “inteligências” por Gardner (como a musical, espacial, corporal-cinestésica) não seriam apenas “talentos ou aptidões”, Gardner estabeleceu certos “testes” básicos por meio dos quais cada uma das inteligências foram testadas e tiveram que ser aprovadas para serem consideradas “inteligências habilitadas” e não simplesmente um talento, habilidade ou aptidão.

Assim sendo, Gardner afirma que certas lesões cerebrais, no ser humano, podem prejudicar determinadas inteligências e, conseqüentemente, limitar algumas capacidades. Um indivíduo, por exemplo, pode ter dificuldade para falar, ler e escrever, deixando claro que possui a inteligência lingüística (Int.L) danificada, mas pode cantar de modo fantástico (Int.M); fazer contas (Int.LM); dançar (Int.CC); montar objetos (Int.CC); refletir sobre seus próprios sentimentos (Int.Intra); relacionar-se com os outros (Int.Inter); ter sensibilidade excepcional à natureza ou aos animais (Int.N), e até pintar muito bem (Int.E), demonstrando apresentar outras inteligências bem desenvolvidas (ARMSTRONG, 2001, p. 15).

Já outros tipos de lesões podem revelar, por exemplo, habilidades lógico-matemáticas espantosas no indivíduo, mas prejudicar as capacidades musicais, afetar as inteligências pessoais, provocando um relacionamento inadequado com seus semelhantes, demonstrar um funcionamento lingüístico insuficiente e até apresentar falta de introspecção em relação à própria vida (ARMSTRONG, 2001, p 15 e 19).

Uma vez tendo feito uma breve apresentação – ora em suas formas mais simples, ora em suas manifestações mais avançadas - acerca das oito inteligências propostas e aperfeiçoadas por Howard Gardner, em seus inúmeros trabalhos, passamos, agora, a considerar o papel que sua TIM pode desempenhar no contexto escolar.

2. O PAPEL DA TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS PARA O DESENVOLVIMENTO DE ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS

No ambiente de educação escolar, no qual se vivencia o caráter poliédrico das várias correntes pedagógicas sobre metodologia de ensino, a questão que preliminarmente se coloca é a de que, para desenvolver um ensino de qualidade diferenciada seria desejável que, na concepção de ensino e aprendizagem, fossem levados em conta aspectos individuais, pessoais, característicos de cada aluno, com o intuito de poder, desta forma, reconhecer-lhe um perfil pedagógico particular e estabelecer, assim, um método de ensino considerado mais eficaz.

Neste sentido, a Teoria das Inteligências Múltiplas funciona como uma ferramenta que pode contribuir consideravelmente para o processo de ensino-aprendizagem, visto que parte do pressuposto de que a abordagem de ensino do professor deva privilegiar as características pessoais dos alunos frente a um determinado conteúdo.

A proposição de uma metodologia de ensino diferenciada, que leve em conta características individuais na realidade das escolas públicas, por si só apresenta-se como fator relevante que tem muito a contribuir para um processo de ensino-aprendizagem calcado em critérios de ordem eminentemente qualitativa.

Se por um lado, a massificação do ensino no Brasil foi consequência positiva do processo de redemocratização política que buscou atingir aos milhares de analfabetos de nosso país, por outro, ela trouxe consigo resultados desastrosos, tendo em vista que o critério de inclusão escolar foi estabelecido a partir de parâmetros quantitativos, que desconsideraram fatores que garantiriam um ambiente de ensino de qualidade, tais como: a valorização e o aprimoramento do profissional da educação, estruturas físicas adequadas, materiais didático-pedagógicos pertinentes, ferramentas tecnológicas funcionais, dentre outros.

Nesse contexto, a teoria das Inteligências Múltiplas apresenta-se como contribuição a uma posição inovadora em um ambiente de ensino escolar público e de qualidade porque, embora não se proponha a discutir nem a reverter um processo histórico de falência educacional, parte de princípios que apontam para a necessidade de estabelecer as diferenças individuais relevantes para uma formação educacional de qualidade.

Os questionamentos propostos por Gardner contribuem para a reflexão sobre o papel do professor e do aluno imersos em um contexto de ensino em que prevalece a massificação, a padronização, contrapondo-se ao caráter de particularidade apontado pelo autor em cada uma das inteligências.

Não se trata de enaltecer uma única aptidão individual, ou ainda, de simplesmente “rotular” o aprendiz ao estabelecer-lhe um “perfil pedagógico”. O próprio Gardner chama a atenção para a interação entre as inteligências, esclarecendo que:

mesmo um papel aparentemente simples, como tocar um violino, transcende à simples inteligência musical. Tornar-se um violinista bem-sucedido requer destreza corporal-cinestésica e as capacidades interpessoais de relacionar-se com uma audiência e, de maneira um pouco diferente, de escolher um empresário; muito possivelmente, envolve também uma inteligência intrapessoal. A dança requer capacidades nas inteligências corporal-cinestésica, musical, interpessoal e espacial em graus variados. (1995, p. 30)

No contexto da sala de aula de língua estrangeira, o ensino deve passar, necessariamente, pela reflexão acerca dos diferentes estilos cognitivos dos alunos e das disposições afetivas (KRASHEN, 1982), diretamente relacionadas à aprendizagem e que podem interferir positiva ou negativamente nos resultados.

Sabe-se da relevância que alguns fatores dinâmicos e circunstanciais assumem no processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira. Relacionados a questões como o filtro afetivo estão outros fatores potencialmente importantes para favorecer ou não a aprendizagem, como os estilos cognitivos. Assim, além dos fatores de natureza afetiva, os alunos apresentam também estilos cognitivos muito variados. Daí, a partir de uma observação que possibilite o reconhecimento do perfil dos alunos quanto às suas características pessoais

(como: idade, sexo, condição sócio-econômica, formação escolar, etc.), bem como do seu estilo cognitivo, é possível desenvolver atividades e estratégias que estimulem as variadas inteligências humanas (GARDNER, 1995) e todas as combinações de inteligências, de modo a contribuir para o aprendizado de língua.

3. A CONTRIBUIÇÃO DA TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS AO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

A nosso ver, a maior contribuição da Teoria das Inteligências Múltiplas à educação é justamente conscientizar o professor da necessidade de expandir o repertório de técnicas e estratégias empregadas no ambiente escolar para além daquelas lingüísticas e lógicas, tipicamente inseridas no contexto educacional.

É possível identificar com facilidade o nítido contraste entre um professor que procura pôr em prática a Teoria das Inteligências Múltiplas em seus contextos de ensino e aquele de uma sala de aula de ensino basicamente tradicional. Porém, o ambiente tipicamente tradicional e o contexto em que há a implementação de atividades de ensino que estimulem as Inteligências Múltiplas, não significa, necessariamente, que sejam incompatíveis e excludentes, conforme observa-se pela seguinte citação:

Até o ensino tradicional pode ocorrer de várias maneiras planejadas para estimular as oito inteligências. A professora que fala com ênfase rítmica (musical), desenha no quadro para ilustrar pontos (espacial), faz gestos dramáticos enquanto fala (corporal-cinestésica), faz pausas para dar aos alunos tempo para refletir (intrapessoal), faz perguntas que convidam à interação animada (interpessoal) e inclui referências à natureza em suas aulas (naturalista) está usando os princípios das IM dentro de uma perspectiva centrada no professor. (ARMSTRONG, 2001, p. 61)

Não há dúvidas de que a teorização das inteligências múltiplas pode contribuir consideravelmente para o desenvolvimento de técnicas inovadoras em alguns ambientes educacionais, embora o próprio ARMSTRONG (2001, p.73) afirme que muitas das estratégias de ensino contempladas nas IM têm sido usadas há décadas por bons professores.

Elaboradas em consonância com os preceitos teóricos sobre o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras que levam em conta, por exemplo, o ensino mais centrado no aluno e a questão do filtro afetivo, as atividades de ensino desenvolvidas nesse projeto foram elaboradas com o objetivo de proporcionar o aprendizado da língua italiana, aliando estratégias comumente utilizadas no ensino de LE a outras que contribuíssem para estimular o desenvolvimento das inteligências múltiplas. Assim sendo, os alunos atendidos puderam participar de atividades como essas que serão apresentadas a seguir.

4. DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE ITALIANO COM BASE NAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

As teorias de Gardner mostram-se relevantes porque, embora muitas vezes seja inviável adequar atividades para cada aluno separadamente, é possível, entretanto, traçar um perfil geral da classe levando-se em conta os perfis individuais e, a partir de então, programar atividades e estratégias de ensino que:

- sejam desenvolvidas individualmente e em grupo;
- equilibrem o nível de exposição do aluno mais extrovertido e do mais tímido;
- estimulem e permitam a participação de todos os alunos;
- visem o maior índice de sucesso em sua realização, calculado com base nas competências dos alunos envolvidos;
- atendam a seus interesses e necessidades;
- permitam-lhes reconhecer a eficácia de atividades que priorizam a memória visual, auditiva, oral, dentre outros.

	Exemplos de algumas Atividades de Ensino e de suas respectivas Estratégias Instrucionais	
Inteligências	Jogos e Atividades desenvolvidos em língua italiana e elaborados sempre a partir do conteúdo, tema ou vocabulário estudados em cada aula:	
Lingüística	narração de histórias	- contar histórias infantis em italiano; - narrar eventos históricos relativos a lugares ou monumentos;
	jogos de palavras	- palavras cruzadas, gincanas entre equipes, etc
	atividades com outras habilidades lingüísticas	- atividades que estimulam o reconhecimento ortográfico ou auditivo; trava-línguas; rimas;
Lógico-Matemática	solução de problemas	- atividades para identificar e quantificar figuras;
	jogos visuais	- jogos de sequência lógica, com dominós; números, paradigmas de palavras, etc.
	enigmas lógicos	- jogos para identificar conjuntos e apontar elementos intrusos;
Espacial	jogos para noção de espaço e de espaço ou tempo	- jogo para identificar e encaixar em um mapa grande, construído em PVC, as Regiões Italianas; - jogo da amarelinha adaptado para ensinar números, dias da semana, etc.
	apresentações visuais	- jogos da memória; jogos que envolvem desenhos por parte do aprendiz;
	abecedário colorido	- exposição do abecedário, confeccionado a partir de ilustrações coloridas;
	codificação por cores	- quebra-cabeças elaborados a partir das cores primárias;
	noção ou representação mental de espaço	- solucionar labirintos impressos, envolvendo retomada de elementos lingüísticos; - apresentação de mapas, fotos, vídeos, slides, filmes;

Corporal-Cinestésica	atividades táteis	- brincadeiras como <i>Acqua, fuoco, fuocherello</i> , na qual a criança precisa tocar a cor especificada pelo professor para ser vencedor;
	movimento criativo	- atividades de mímicas
Musical	aprendizagem de vocábulos através da música	- as crianças aprendem vocabulário por meio de canções infantis
	aprendizagem melódica e rítmica	- por meio do <i>play-back</i> das canções, as crianças aprendem a entoar por si próprias a melodia das mesmas; atividades de Karaokê por meio do <i>play-back</i> que estimulam ritmo e afinação;
	sugestopedia	- os alunos desenham ou colore as atividades ilustrativas das canções infantis, enquanto as ouvem;
	aprendizagem rítmica	- as crianças aprendem a entoar versinhos rítmicos e com rima (“filastrocca”);
Interpessoal	aprendizagem cooperativa	- os alunos participam de atividades em grupos (jogos, gincanas, brincadeiras, etc.)
	envolvimento com a família ou comunidade	- os alunos interagem com os familiares para o desenvolvimento de algumas tarefas, como, por exemplo, montar a própria árvore genealógica;
	interação em sala de aula	- as crianças aprendem a interagir com os colegas, compartilhando materiais para desenhar, colorir ou recortar figuras;
Intrapessoal	desenvolvimento da auto-estima	- as crianças participam de jogos competitivos nos quais ao final, todos, de um modo ou de outro, saiam vencedores;
	projetos individualizados	- cada aluno escolhe um tema para desenhar em jogos como a <i>tombola</i> vocabular, por ex.;
Naturalista	aprendizagem sobre a fauna e a flora	- os alunos participam de jogos ilustrativos que têm por tema animais ou plantas e flores.
	identificação de frutas, verduras e legumes	- representados em cartões, frutas, verduras e legumes compõem alguns jogos temáticos;
	reconhecimento do tempo e do clima	- os alunos aprendem a descrever, de maneira simples, as condições meteorológicas;
	estudo sobre a natureza	- exposição de filmes, desenhos e histórias que exploram aspectos da natureza;

A Teoria das Inteligências Múltiplas sugere que simples modificações no contexto de sala de aula ou na realização de atividades rotineiramente realizadas podem atingir níveis mais satisfatórios de aprendizagem, por envolverem um maior número de alunos ou por se mostrarem mais adequadas aos perfis cognitivos dos aprendizes.

A disposição das carteiras em forma de círculo ou semi-círculo, por exemplo, pode contribuir sobremaneira para elevar os índices de atenção dos alunos, comparativamente com a disposição clássica em fileiras verticais, direcionadas para a frente da sala.

Assim como a disposição dos alunos no contexto da sala de aula, outros elementos que caracterizam a organização do ambiente escolar influenciam na aprendizagem

e podem, de acordo com a teoria das Inteligências Múltiplas, favorecer o desenvolvimento de estratégias de ensino voltadas para uma atmosfera mais propícia à participação e ao aumento da atenção e da confiança dos alunos:

Reestruturar a sala de aula para criar áreas ou centros de atividade “favoráveis às inteligências” pode expandir imensamente os parâmetros para a exploração dos alunos em cada domínio. (ARMSTRONG, 2001, p.96)

Realizado junto a escolas diferentes do município de São José do Rio Preto, o projeto de ensino de italiano procurou contemplar a ambientação física enquanto fator de estímulo às Inteligências Múltiplas, modificando o posicionamento dos alunos dentro da sala de aula e, principalmente, alternando o espaço fechado da sala com espaços abertos e mais amplos, como por exemplo, pátios e quadras poliesportivas.

Esta mudança de ambientação ou a diversificação de atividades com ênfase em inteligências específicas é necessária, uma vez que:

Cada criança tem inclinações diferentes nas oito inteligências, de modo que qualquer estratégia específica provavelmente será muito bem sucedida com um grupo de alunos e nem tão bem sucedida com outros. (ARMSTRONG, 2001, p.73)

A realização das atividades, dentro e fora da sala de aula e baseadas em estratégias específicas para estimular diferentes inteligências, contribuiu para traçar um perfil dos alunos e, a partir dessa observação, foi possível estabelecer critérios que nortearam a preparação e a realização de cada tarefa no transcorrer das aulas.

Traçar um perfil cognitivo da classe é benéfico tanto para o professor que pode, assim, preparar aulas mais dinâmicas e interativas, quanto para o aluno que, ao ser capaz de reconhecer as próprias habilidades ou tendências pessoais dentro do quadro das inteligências, poderá ele próprio elaborar estratégias mais eficientes de aprendizagem.

Assim como as atividades especificamente voltadas para o ensino de determinados conteúdos e a organização espacial onde são ministradas as aulas, também pode estar fundamentado na Teoria das Inteligências Múltiplas o que Armstrong chama de “manejo de comportamentos”.

Seja na formação de grupos, nas questões relativas à disciplina ou na condução das atividades, a utilização de estratégias baseadas nas Inteligências Múltiplas,

pode afetar profundamente o comportamento dos alunos em sala de aula, simplesmente ao criar um ambiente em que as necessidades individuais são reconhecidas e atendidas durante todo o dia escolar. (ARMSTRONG, 2001, p.110)

Vemos, portanto, que as implicações da Teoria das Inteligências Múltiplas vão muito além da simples transmissão de conhecimento ou instrução escolar e sua contribuição é justamente aquela de procurar atender às necessidades de uma população cada vez mais variada de alunos e, ao mesmo tempo, proporcionar aos educadores um repertório mais amplo de estratégias educacionais.

Com base nessas crenças, listamos, a seguir, apenas algumas de uma infinidade de atividades que poderiam ser desenvolvidas para o ensino de italiano, dentro ou fora de sala de aula, de modo a identificar, em sua aplicação, uma abordagem que mais se aproxime dos conceitos de Gardner sobre as Múltiplas Inteligências. Dentre estas, destacamos:

3.1. *Indovina il mio mestiere!* (Adivinhe a minha profissão!)



Tipo de jogo: De mímica e adivinhação
Adequado para: Pequenos / grandes grupos
Faixa etária: Infância ou adolescentes
Ambiente: Espaço fechado ou aberto
Material necessário: Nenhum



Objetivo do jogo: Familiarizar-se com o léxico relativo às profissões.

Descrição do jogo: Divide-se a classe em dois ou mais grupos e escolhe-se um representante que inicialmente deverá fazer mímicas, no centro de um círculo, as quais reproduzam ações características de uma determinada profissão. O primeiro grupo que conseguir adivinhar de qual profissão se trata elege um outro representante que vai ao centro encenar por sua vez, uma outra profissão, e assim por diante.



Vence o grupo que mais adivinhar as profissões encenadas.

Inteligências ativadas: Lingüística, Interpessoal, Corporal-cinestésica, Espacial.

3.2. *Telefono senza filo* (Telefone sem fio)

Tipo de jogo: Oral-auditivo, de reconhecimento de vocábulos já aprendidos.

Adequado para: Pequenos ou grandes grupos

Faixa etária: Infância ou adolescentes

Ambiente: Espaço fechado

Material necessário: Nenhum

Objetivo do jogo: Conseguir distinguir sons da língua estrangeira e pronunciá-los corretamente.

Descrição do jogo: As crianças sentam-se em círculo, o professor diz uma palavra à primeira criança que deverá sussurrá-la ao companheiro que está à sua direita e assim sucessivamente. O último do círculo deverá pronunciar a palavra em voz alta quando, então, será verificado se a palavra final não foi distorcida.

Variação: O jogo pode ser variado se, ao invés de palavras, a atividade for feita com frases.

Inteligências ativadas: Lingüística, Interpessoal, Corporal-cinestésica.



3.3. *Indovinare i capi d'abbigliamento* (Adivinhando roupas e acessórios)



Tipo de jogo: De fazer escolhas e de adivinhação

Adequado para: Pequenos ou grandes grupos

Faixa etária: Infância ou adolescentes

Ambiente: Espaço fechado

Material necessário: Bonecos feitos de E.V.A. e peças e acessórios de variados tamanhos e formas, confeccionados em tecido e outros materiais.



Objetivo do jogo: Familiarizar-se com o léxico relativo às roupas e acessórios; saber escolher as peças do vestuário adequadas em tamanho, forma e cor para os bonecos.

Descrição do jogo: O professor divide a sala em grupos que podem ser de até seis pessoas, e entrega-lhes um boneco nu com as respectivas roupas e acessórios à parte. Cada grupo, separadamente, deverá vesti-lo, a seu gosto, sem que o outro grupo veja.



Em seguida, cada grupo deverá tentar adivinhar como es vestido o boneco do grupo concorrente. Vence o grupo q acertar o maior número de peças, por exemplo, calça comprida listrada, de bolinhas, cor-de-rosa, azul clar etc.



Inteligências ativadas: Lingüística, Corporal-Cinestésica, Interpessoal, Espa

3.4. *Gioco con i giorni della settimana* (Coelhinho sai da toca)

Tipo de jogo: Esportivo

Adequado para: Grandes grupos

Faixa etária: Infância

Ambiente: Espaço aberto



Material necessário: Giz ou qualquer outro material que sirva para desenhar círculos no chão.

Objetivo do jogo: Identificar todos os dias da semana pronunciados pelo professor.

Descrição do jogo: Serão desenhados círculos no chão nos quais deverá ser escrito em cada um, um dia da semana. Os alunos, ao comando do professor, procurarão o dia da semana indicado e permanecerão em tal “casinha” ou “toca” até que outro dia seja pronunciado. Os nomes podem ser citados aleatoriamente, ou seguir a ordem seqüencial dos dias da semana. Vencem os alunos que acertarem todas as “tocas”.

Variante da atividade: Atividade semelhante pode ser desenvolvida com os meses do ano, ou com outros paradigmas lexicais. Além disso, ao invés de o professor comandar a atividade, pode-se colocar um aluno por vez no comando da mesma.

Inteligências ativadas: Espacial, Cinestésica-corporal, Lingüística e Interpessoal.

3.5. *Tombola* (Bingo de vocábulos envolvendo desenhos e língua escrita)

Tipo de jogo: De atenção e de audição (reconhecimento lexical)

Adequado para: Grandes ou pequenos grupos

Faixa etária: Infância ou adolescentes

Ambiente: Espaço fechado

Material necessário: Uma folha de papel já tracejada pelo professor ou a ser dividida pelos próprios alunos, contendo vocábulos já aprendidos ou desenhos.



Objetivo: Identificar os vocábulos sorteados e “cantados” pelo professor e verificar a presença ou não deles, em sua cartela, de modo a completá-la para vencer o jogo.

Descrição do jogo: Nessa atividade são fornecidos, abaixo de nove (ou mais) quadrados, vinte (ou mais) vocábulos italianos diferentes, presentes, por exemplo, em uma canção trabalhada recentemente (ou não), ou em outras atividades desenvolvidas anteriormente, portanto, já conhecidos e identificados pelos alunos. O professor, de início, junto aos alunos, deve induzi-los a se lembrarem do significado de cada vocábulo e, em seguida, pedir que cada aluno escolha e represente, em forma de desenho, apenas nove dos vinte vocábulos fornecidos. Feitos os desenhos, o professor começa a “cantar as pedras” da *tombola* que consiste em pronunciar, um por um e aleatoriamente, nove vocábulos. A cada vocábulo “cantado” pelo professor que o aluno tenha desenhado, deve marcar um X no quadrinho do desenho que o representa.

Se após a escolha das primeiras pedras não houver vencedor, o professor continua “cantando” os vocábulos, um por vez. Dependendo da idade dos alunos, neste jogo, não deve haver perdedores, a fim de não frustrar o anseio dos aprendizes. Deve-se levá-lo a cabo até que todas as crianças tenham preenchido sua cartela.



Inteligências ativadas: Espacial (pictórica), Lingüística, Intrapessoal (escolhas próprias), Naturalista (identificação de frutas, verduras, legumes ou outros, na língua materna e estrangeira).

Variante: Pode-se fazer a *tombola* (o “bingo”) tradicional, envolvendo os números, mas evidentemente na língua estrangeira. Sorteia-se um aluno para “cantar as pedras”.

Inteligências ativadas: Lingüística, Lógico-matemática, Interpessoal, Corporal-Cinestésica, Espacial.

3.6. *Trova l'intruso secondo la rima* (Descubra qual palavra não rima)

Tipo de jogo: Oral-auditivo, de identificação de seqüências sonoras.

Adequado para: Grandes ou pequenos grupos

Faixa etária: infância

Ambiente: Espaço fechado

Material necessário: Uma folha de papel preparada pelo professor, contendo conjuntos de vocábulos que rimam e outros que não rimam entre si. Em geral, a maior parte dos vocábulos são retirados de canções trabalhadas em sala de aula, no início de cada unidade, ou de outras atividades já realizadas.

Objetivo: Desenvolver a habilidade de identificar palavras da língua estrangeira que rimam, bem como aquelas que destoam da rima da seqüência.

Descrição do jogo: O professor fornece por escrito (ou oralmente) conjuntos de vocábulos que rimam e outros que não rimam entre si e pede aos alunos que encontrem o “intruso”. O “intruso” que deve ser retirado de uma seqüência é a palavra que não rima com as demais daquela seqüência.

Inteligências ativadas: Lingüística, Lógico-matemática, Musical, Interpessoal (quando realizado em grupos).

3.7. *Acqua, fuocherello, fuoco*

Explicação: Corresponde, aproximadamente, ao jogo infantil brasileiro de procura de objetos escondidos: quando se está bem longe do objeto procurado, se diz: que está gelado, frio; quanto mais se aproxima dele se diz: está esquentando, pegando fogo, queimou!!!)

Tipo de jogo: De procura de objetos, orientada pelos colegas de classe, por meio de frases na língua estrangeira.

Adequado para: Grandes ou pequenos grupos

Faixa etária: Infância ou adolescentes

Ambiente: Espaço fechado ou aberto

Material necessário: Quaisquer objetos, cujos nomes os alunos já tenham aprendido (ou estejam aprendendo) na língua estrangeira.

Objetivo: Dar ao aluno a noção de proximidade e distância, fazendo com que, por meio das dicas lingüísticas, na língua estrangeira, ele encontre o objeto escondido.

Descrição do jogo: Os alunos deverão estar dispostos em círculo. Um objeto será passado por eles e escondido nas mãos de um dos alunos, escolhido aleatoriamente pelo professor ou pelos próprios alunos. Enquanto o objeto é passado de mão em mão deve-se cantar o nome da brincadeira: “*Acqua, fuocherello, fuoco*”. Quando o objeto parar na mão do aluno escolhido, um outro aluno de olhos vendados, também indicado pelo professor ou pela turma, deverá procurá-lo. As dicas serão dadas pelos elementos do grupo que indicarão o caminho do objeto pelas dicas *acqua*, quando o objeto estiver longe do aluno que procura; *fuocherello* se estiver um pouco próximo e *fuoco* se estiver muito próximo ou com o próprio aluno no qual ele esteja procurando.

Observação: Para não gerar confusões, o professor deve auxiliar na orientação das dicas.

Variante do jogo: esconder os objetos em qualquer parte da sala de aula, usando os mesmos procedimentos já descritos.

Inteligências ativadas: Espacial, Cinestésica-corporal, Lingüística, Musical, Interpessoal.
CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hoje, educadores de diversos países têm aplicado os conceitos de inteligências múltiplas a uma ampla variedade de ambientes - de escolas de educação infantil a universidades e outros centros de estudos.

Nas palavras de Gardner (ARMSTRONG, 2001, p. VI),

(...) a essência da teoria é respeitar as muitas diferenças entre as pessoas, as múltiplas variações em suas maneiras de aprender, os vários modos pelos quais elas podem ser avaliadas, e o número quase infinito de maneiras pelas quais elas podem deixar uma marca no mundo.

A aplicação de sua teoria pode se apresentar como um recurso para professores e outros educadores que constantemente almejam buscar novas idéias para aumentar sua experiência de ensino, otimizando os resultados de aprendizagem obtidos pela sua clientela.

(...) em estudos de capacidades cognitivas como memória, percepção ou atenção, podemos ver evidências de que os indivíduos possuem capacidades seletivas. Certos indivíduos, por exemplo, podem ter uma memória superior para palavras, mas não para rostos; outros podem ter uma aguda percepção de sons musicais, mas não de sons verbais. Cada uma dessas faculdades cognitivas, então, é específica de uma inteligência; isto é, as pessoas podem demonstrar diferentes níveis de proficiência nas oito inteligências em cada área cognitiva (ARMSTRONG, p. 21).

Acredita-se que as atividades baseadas em uma ou em outra inteligência tenham seu próprio percurso de desenvolvimento, ou seja, *cada inteligência tem seu momento de surgir na infância inicial, seu momento de pico durante a vida e seu próprio padrão de declínio rápido ou gradual conforme a pessoa envelhece* (ARMSTRONG, 2001, p. 19). Nesse sentido, o professor é a figura fundamental, que desde os primeiros anos de instrução formal da criança deve oferecer-lhe oportunidades significativas para que ela comece a desenvolver suas múltiplas inteligências, de modo que, com o passar dos anos, possa até chegar a atingir a plenitude em muitas delas.

Assim sendo, vinculadas à prática pedagógica devem sempre estar presentes reflexões sobre o ambiente escolar, as metodologias de ensino, as ferramentas tecnológicas e os conteúdos. Tudo isso remete a problemática do processo de ensino/aprendizagem da língua estrangeira à própria postura profissional do professor. Como diz Perrenoud,

O desafio é ensinar, ao mesmo tempo, atitudes, hábitos, *savoir-faire*, métodos e posturas *reflexivas*. Além disso, é importante, a partir da formação inicial, criar ambientes de análise da prática, ambientes de partilha das contribuições e da reflexão sobre a forma como se pensa, decide, comunica e reage em uma sala de aula. Também é preciso criar ambientes (...) para o profissional trabalhar sobre si mesmo, trabalhar seus medos e suas emoções, onde seja incentivado o desenvolvimento da pessoa, de sua identidade. (PERRENOUD, 2002, p. 18)

Desta forma, podemos dizer que, investigar estratégias cognitivas, metacognitivas e sócio-afetivas que concorrem para o processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira permite ao professor analisar e ampliar suas perspectivas sobre a própria prática docente, (re)elaborando, continuamente, suas representações, de modo a desenvolver uma consciência mais crítica e reflexiva.

Para os alunos, a possibilidade de aliar a teoria das Múltiplas Inteligências ao ensino de língua estrangeira na fase do ensino infantil e fundamental pode contribuir sobremaneira não só para o desenvolvimento de sua inteligência lingüística, mas também para o desenvolvimento de outras inteligências que lhes serão úteis para toda a vida, uma vez que valoriza um ensino particular e diferenciado. Além disso, o benefício pode ser duplo, em virtude de ser notório que resultados positivos obtidos por aprendizes de línguas estrangeiras estão, muitas vezes, diretamente relacionados, ao fato de o aprendizado ter se iniciado logo na infância.

Por fim, seja tomando-se o conceito de aprendizagem mais próximo ao da Psicopedagogia, isto é, levando-se em conta as disposições afetivas e intelectuais que interferem na forma de relação do sujeito com o meio, seja com base nas teorias de Gardner ou na própria experiência vivenciada na prática escolar por cada educador, a diversificação de atividades e estratégias de ensino com base nos estilos cognitivos e nas implicações do filtro afetivo dos sujeitos envolvidos nesse processo constitui-se em um instrumento muito importante para uma aprendizagem mais efetiva da língua estrangeira.

Prabhu (1990) atribui a maneira mecânica como métodos de ensino são freqüentemente trabalhados por professores, como a maior responsável pela falta de sucesso na aprendizagem. Para ele, o professor precisa ter senso de plausibilidade que, em outras palavras, representa o grau de envolvimento do professor com o ensino (não mecânico), o que, segundo ele, ajuda a estabelecer o relacionamento com a classe. Em seu ponto de vista, vale muito mais a pena, para o professor, dedicar-se na busca por essas atividades ideais ao engajamento do processo de ensino e aprendizagem do que a noção de um método que seja objetivamente 'o melhor'.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, C. *Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências*. 9ª ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

ARMSTRONG, T. *Inteligências Múltiplas na sala de aula*. 2ª ed., Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

BRENNAND, E. G. G. e VASCONCELOS, G. C. *O Conceito de potencial múltiplo da inteligência de Howard Gardner para pensar dispositivos pedagógicos multimidiáticos*. *Ciências & Cognição*; Ano 02, Vol. 05, 2005, p.19-35. Disponível em <www.cienciasecognicao.org>.

GARDNER, H. *Estruturas da Mente - A teoria das inteligências múltiplas*. 1ª ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

_____. *Inteligências Múltiplas: a teoria na prática*. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

KRASHEN, S. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New York: Pergamon Press, 1982.

PERRENOUD, P. *A Prática Reflexiva no Ofício de Professor: profissionalização e razão pedagógica*. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PRAHBU, N. S. *There is no Best Method - Why?* *TESOL Quarterly* 24/2, 1990, 161-176.