

O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS

THE LANGUAGE TEACHING-LEARNING PROCESS

Cláudia Helena Daher^{1*}, Liliane Wielewski Pobbe¹, Maria Ruth Scalise Taques Fonseca¹

^{1*} Autor para contato: Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, Departamento de Línguas Estrangeiras Modernas, Campus Central, Ponta Grossa, PR, Brasil; (42) 3220 3372; e-mail: claudia_daher10@yahoo.com.br

Recebido para publicação em 22/09/05

Aceito para publicação em 06/12/05

RESUMO

O mundo atual passa por crises nos diversos setores da vida humana, crises essas que provocam profundas transformações nas relações tanto interpessoais quanto das coletividades. Através desta pesquisa procuramos detectar elementos da organização física e didático-pedagógica vigentes no ambiente escolar e que podem interferir diretamente na obstrução de uma coerência entre a teoria e a prática pedagógica. Procuramos analisar os elementos observados buscando estabelecer uma relação entre os mesmos e os paradigmas que orientam os conceitos sobre a visão de mundo desde as mais antigas civilizações até nossos dias. Sabemos que até o século XV, no mundo ocidental, favorecia-se uma visão orgânica da vida. Nos séculos XVI e XVII mudou-se radicalmente essa concepção de mundo orgânico para a concepção de mundo máquina. No início do século XX, entretanto, a física quântica provocou o desmoronamento do paradigma cartesiano ao revelar que a natureza não se apresenta como blocos isolados e sim como uma complexa teia de relações entre as várias partes de um todo unificado. A escola também atravessa momentos de rupturas, dificuldades e necessidade de profundas transformações em sua concepção, estrutura e organização. Existe a consciência da necessidade de mudanças, mas, muitas vezes, parece que tais mudanças se encontram restritas a questões periféricas, deixando-se de lado transformações que dizem respeito diretamente ao aluno e ao desenvolvimento do processo de conhecimento. Assim, procuramos colaborar com sugestões de possíveis mudanças, estabelecendo relações entre o suporte teórico que orienta nosso trabalho e a realidade escolar vigente, buscando auxiliar na melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Rupturas de paradigmas, ensino-aprendizagem, prática pedagógica

ABSTRACT

The world goes through crises in the various sectors of human life, which can cause profound changes in the inter-personal as well as in the collective relations.

Through this research we tried to detect elements of the current physical and didactic-pedagogical organization in the school environment that can interfere directly with the obstruction of the coherence between theory and pedagogical practice. We analyzed the observed elements trying to establish a relation between these and the paradigms that have oriented our world view concepts since the time of the most ancient civilizations up to our days. We know that until the 15th century, in the Western world, an organic vision of life was favored. In the 16th and 17th centuries this conception was radically changed to that of a machine world. In the beginning of the 20th century, however, quantic physics brought the Cartesian paradigm, revealing that nature does not present itself as isolated blocks, but as a complex web of relations among the various parts of a unified whole. The school also goes through moments of rupture, difficulties and a necessity of profound transformations in its conception, structure and organization. There is an awareness of the necessity for changes, but it often seems that these changes are restricted to peripheral matters, leaving aside transformations that relate directly to the student and to the development of the knowledge acquiring process. Thus, we tried to contribute with suggestions for possible changes, establishing relations between the technical support that orients our project and the current school reality, trying to assist in the enhancement of the teaching-learning process.

Key words: paradigm rupture, teaching-learning, pedagogical practice

1. Introdução

O mundo atual passa por crises nos diversos setores da vida humana, crises essas que provocam profundas transformações nas relações tanto interpessoais quanto das coletividades.

A escola também atravessa momentos conturbados e percebe-se que há consciência da necessidade de mudanças na concepção teórico-prática que a orienta. Entretanto, muitas vezes, parece que tais mudanças se encontram restritas a questões referentes ao discurso em relação à escola, sem que sejam realizadas mudanças no que se refere à concepção que se deseja ter de escola.

Através desta pesquisa procuramos detectar elementos da organização física e didático-pedagógica vigentes no ambiente escolar e que podem interferir diretamente na obstrução de uma coerência entre a teoria e a prática pedagógica. Procuramos analisar os elementos observados buscando estabelecer uma relação entre os mesmos e os paradigmas que orientam os conceitos sobre a visão de mundo desde as mais antigas civilizações até nossos dias.

Sabemos que a escola atravessa momentos de rupturas, dificuldades e necessidade de profundas

transformações em sua estrutura e organização. Através dessa pesquisa procuramos colaborar com sugestões de possíveis mudanças, estabelecendo relações entre o suporte teórico que orienta nosso trabalho e a realidade escolar vigente, buscando auxiliar na melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

2. Objetivos

Nossos objetivos para esta pesquisa foram os seguintes:

1- refletir sobre as diversas visões de mundo que orientaram o processo do conhecimento, nas diferentes épocas;

2- traçar um estudo comparativo entre as visões de mundo que foram objeto de reflexão;

3- refletir sobre a organização da escola e os fundamentos teóricos que a orientaram, levando em consideração as visões de mundo e como a escola se estrutura dentro delas.

4- discutir a relação ensino-aprendizagem de línguas dentro de uma concepção holística de realidade.

3. Metodologia

Sabemos que durante a história do homem diversos paradigmas dominaram o pensamento humano. Principalmente dois desses paradigmas influenciaram e continuam influenciando o mundo em que vivemos, fazendo com que ações deles decorrentes provoquem profundas modificações em nosso contexto social: a concepção mecanicista e a visão holística ou ecológica.

3.1. Visões de mundo

O processo do conhecimento na história do homem se apresenta de maneira diversificada nos dois hemisférios, o oriental e o ocidental.

3.1.1. Conceito Oriental

Para os povos do Oriente, segundo Capra (1982), as manifestações da realidade são geradas pela interação dinâmica entre dois pólos de força: Yin e Yang. O yin e o yang são dois pólos arquetípicos que sustentam o ritmo fundamental do universo. São pólos extremos de um único todo. Os chineses viam a realidade como um processo contínuo de fluxo e de mudança e afirmavam que todos os fenômenos participam desse processo cósmico.

Entretanto, os dois pólos se alternam, isto é, quando um atinge o seu clímax se retira em favor do outro, sem que um exclua o outro. A ordem natural é de equilíbrio entre ambos, pois na concepção chinesa, as atividades acontecem em harmonia ou em desarmonia com a natureza. “O que é bom não é yin ou yang, mas o equilíbrio entre ambos, o que é mau ou nocivo é o desequilíbrio entre os dois” (op. cit, p.33).

Na China, diferentemente do mundo ocidental, as características do Yin e do Yang nunca foram associadas a valores morais. O Yin era formado pelo mundo intuitivo, isto é, pela experiência não intelectual da realidade e o Yang era formado pelo mundo racional, ou seja, pelo domínio intelectual da realidade. No quadro abaixo podemos perceber as características de cada um dos pólos.

YIN	YANG
Feminino	Masculino
Terra	Céu
Lua	Sol
Noite	Dia
Inverno	Verão
Umidade	Secura
Frescor	Calidez
Interior	Superfície
Contrátil	Expansivo
Conservador	Exigente
Receptivo	Agressivo
Cooperativo	Competitivo
Intuitivo	Racional
Sintético	Analítico

Devemos salientar que existe o perigo de que pre-conceitos ocidentais interfiram quando da utilização de significados orientais, pois existem pontos de vista diferentes em relação ao masculino, ao feminino, ao ativo e ao passivo, nos dois hemisférios.

Esta concepção oriental e holística de mundo existe até nossos dias, isto é, há cerca de 25 séculos. É importante salientar que esses princípios são filosóficos e não religiosos, embora, muitas vezes, as religiões utilizem princípios filosóficos como embasamento de suas crenças.

3.1.2. Conceito Ocidental

No mundo Ocidental, de acordo com Capra (1982), antes de 1500, a visão do mundo dominante na Europa, assim como na maioria das outras civilizações, era orgânica. Aristóteles, filósofo grego, que viveu de 384 a 322 a.C. e autor de um grande número de tratados sobre lógica, política, biologia, marcou a filosofia e a teologia cristãs até a Idade Média. Ele também teve um papel importante no desenvolvimento da ciência e da filosofia do Islã. Sua teoria preconizava um universo orgânico, vivo e espiritual.

Aristóteles foi o primeiro biólogo da tradição ocidental. Estabelecia distinções entre matéria e forma, porém ligava ambas por meio de um processo de desenvolvimento. Acreditava que a forma era imanente à

matéria e que a matéria não poderia existir independente da forma. Para ele, a matéria continha a natureza essencial de todas as coisas, mas apenas como potencialidade e, por meio da forma, essa essência tornava-se real. Assim, matéria e forma são os dois lados desse processo, apenas separados por meio da abstração.

Criou Aristóteles um conjunto de concepções unificadoras que aplicou às principais disciplinas de sua época: biologia, física, metafísica, ética e política. Sua filosofia e sua ciência dominaram o pensamento ocidental até o fim da Idade Média (por cerca de 2000 anos), e podemos observar que ele também preconizava uma visão holística de mundo.

3.1.3. O Mecanicismo Cartesiano

Nos séculos XVI e XVII, a visão de mundo medieval, baseada na filosofia aristotélica e na teologia cristã, mudou radicalmente. A noção de um universo orgânico, vivo e espiritual foi substituída pela noção de mundo como máquina, tendo a máquina do mundo se tornado a metáfora dominante da era moderna. Essa mudança ocorreu graças às novas descobertas em física, astronomia e matemática, conhecidas como Revolução Científica e associada aos nomes de Copérnico, Galileu, Descartes e Newton. Galileu expulsou a qualidade das ciências, restringindo-as ao estudo dos fenômenos que poderiam ser medidos e quantificados.

R.D. Laing apud Capra (1982, p. 51) afirma que:

Com o programa de Galileu “perderam-se a visão, o som, o gosto, o tato e o olfato, e com eles foram-se também a sensibilidade estética e ética, os valores, a quantidade, a forma; todos os sentimentos, motivos, intenções, a alma, a consciência, o espírito. A experiência como tal foi expulsa do domínio do discurso científico. Nada mudou mais o nosso mundo nos últimos quatrocentos anos do que a obsessão dos cientistas pela medição e pela quantificação”.

René Descartes criou o método do pensamento analítico que consiste em quebrar fenômenos complexos em partes, a fim de compreender o comportamento do todo, a partir da propriedade das partes. Descartes baseou sua concepção da natureza na divisão fundamental de dois domínios independentes e separados: o da mente e o da matéria. O universo material, incluindo

os organismos vivos, passou a ser considerado uma máquina e poderia ser entendido completamente, analisando-o em termos de suas partes menores.

A concepção cartesiana do universo como um sistema mecânico favoreceu uma sanção (aprovação) científica para a manipulação e a exploração da natureza que se tornaram típicas da cultura ocidental. Os conceitos desenvolvidos por Galileu e Descartes foram completados de modo triunfal por Isaac Newton, que desenvolveu uma grandiosa síntese das obras de Copérnico, Galileu, Descartes, Bacon e Kepler por meio da mecânica. O universo newtoniano era um gigantesco sistema mecânico que funcionava de acordo com leis matemáticas exatas. Na biologia, o maior sucesso do modelo mecanicista foi sua aplicação ao fenômeno da circulação sanguínea por William Harvey.

Apesar de haver controvérsias no modelo mecanicista, a idéia cartesiana de que o universo e seus componentes eram considerados máquinas sobreviveu por cerca de 400 anos. O mecanicismo cartesiano foi expresso no dogma segundo o qual as leis da biologia podiam ser reduzidas às da física e da química. Além disso, a fisiologia rigidamente mecanicista encontrou sua forte expressão num polêmico tratado - *O Homem Máquina* - de Julien de La Mettrie - que continuou famoso muito além do século XVIII, alcançando mesmo o século XX.

Desde o século XVII, a Física tem sido o exemplo brilhante de uma ciência exata, servindo de modelo para todas as outras ciências. O pensamento racional baseado em Descartes torna-se investido de valores morais e políticos.

Se comparado ao mundo oriental, o pensamento racional desenvolvido no ocidente privilegia mais o lado *yang*, fragmentado e egocêntrico, como podemos ver em Capra:

“O racional e o intuitivo são modos complementares de funcionamento da mente humana. O pensamento racional é linear, concentrado, analítico. Pertence ao domínio do intelecto, cuja função é discriminar, medir e classificar. Assim, o conhecimento racional tende a ser fragmentado. O conhecimento intuitivo, por outro lado, baseia-se numa experiência direta, não-intelectual, da realidade, em decorrência de um estado ampliado de percepção consciente. Tende a ser sintetizador,

holístico e não-linear. Daí ser evidente que o conhecimento racional é suscetível de gerar atividade egocêntrica, ou *yang*, ao passo que a sabedoria intuitiva constitui a base da atividade ecológica, ou *yin*” (op. cit, p.35)

Embora tenha trazido importantes contribuições para a ciência, essa supervalorização de apenas um lado, o lado racional, levou o mundo ocidental a um ponto de total desequilíbrio, a uma crise de dimensões intelectuais, morais e espirituais.

3.1.4. O movimento romântico

Este movimento foi a primeira forte oposição ao paradigma cartesiano mecanicista e ocorreu no final do século XVIII e início do século XIX. Houve um retorno à tradição aristotélica, concentrada na natureza da forma orgânica. Goethe, figura central deste movimento, considerava a natureza como sendo um grande todo harmonioso, tendo resgatado a visão da Terra como sendo um ser vivo.

O filósofo Emmanuel Kant, também participante deste movimento, acreditava que a ciência só podia oferecer explicações mecânicas. Afirmava que em áreas em que tais explicações eram inadequadas, o conhecimento científico precisava ser complementado. Kant discutiu a natureza dos organismos vivos, e argumentou que os organismos, ao contrário das máquinas, são totalidades auto-reprodutoras e auto-organizadas.

Quando os cientistas do século XVIII começaram a visualizar a Terra como um ser vivo, eles reviveram uma tradição que esteve adormecida no ocidente por um período relativamente breve. As concepções da Terra viva desenvolvidas por cientistas do século XVIII contêm alguns elementos-chave da teoria contemporânea de ecologia sistêmica.

3.1.5. O mecanicismo do século XIX

Na segunda metade do século XIX, o pêndulo oscilou de volta para o mecanicismo, quando o recém-perfeccionado microscópio levou a avanços notáveis em biologia. Novas descobertas nos campos da hereditariedade, da microbiologia, na formulação da teoria das células alicerçaram fortemente a biologia na física e na química.

A nova ciência da bioquímica estabeleceu a firme crença de que todas as propriedades e funções do or-

ganismo vivo seriam explicadas em termos de leis físicas e químicas. A obra de Jacque Loeb: “A concepção mecanicista da vida” exerceu uma enorme influência sobre o pensamento biológico de sua época.

Nesta época, o cientista Claude Bernard desenvolveu uma teoria que destacava a estreita relação entre os organismos vivos e o seu meio ambiente. Entretanto, os triunfos da biologia do século XIX - teoria das células, embriologia, microbiologia - estabeleceram a concepção mecanicista da vida como sendo um firme dogma entre os biólogos.

3.1.6. A física quântica

No início do século XX, cientistas perceberam que, no nível subatômico, os objetos materiais se dissolviam em padrões de probabilidades semelhantes a ondas. Esses padrões não representavam probabilidades de coisas, mas sim probabilidades de interconexões. Chegaram à conclusão de que os sistemas eram totalidades integradas e não podiam ser entendidos pela análise cartesiana (divisão em partes). Afirmaram que as partículas subatômicas não têm significados enquanto entidades isoladas, mas podiam ser entendidas somente como interconexões. Estabeleceram que na Física Quântica nunca se chegam a coisas mas a interconexões e que não podemos decompor o mundo em unidades elementares que existem de maneira independente. Neste caso, a natureza se apresenta não como blocos isolados mas sim como uma complexa teia de relações entre as várias partes de um todo unificado.

Einstein destronou a mecânica newtoniana ao declarar que “os campos eletromagnéticos são entidades físicas interdependentes que podem viajar através do espaço vazio e não podem ser explicados mecanicamente” (Capra, 1982, p.65).

Teria sido muito difícil superar o mecanicismo cartesiano se ele não tivesse desmoronado tão espetacularmente na física, que foi o grande triunfo do paradigma cartesiano por cerca de quatro séculos. A física moderna transcendeu a visão cartesiana mecanicista do mundo e está nos conduzindo a uma concepção holística e intrinsecamente dinâmica do universo. Ao transcendermos a metáfora do mundo como máquina, também abandonamos a idéia de que a física é a base de toda a ciência. Ainda hoje muitos cientistas aderem ao paradigma cartesiano apesar de o mesmo já ter sido

superado pelos próprios físicos.

Entretanto, essa nova concepção de universo não significa que a teoria newtoniana esteja errada e que a teoria quântica ou da relatividade estejam certas. Significa que novas teorias têm que ser encontradas para ampliar o conhecimento, embora nenhuma teoria apresente uma descrição completa e final dos fenômenos naturais.

Apesar de a abordagem reducionista de Descartes ter sido muito bem sucedida na área da biologia, este método cria muitas limitações em outros campos do saber, havendo uma grande dificuldade de se avançar no conhecimento dos organismos vivos em suas interações com o meio ambiente, dentro dessa perspectiva.

3.2. A escola: sua organização e concepções

Estabeleceremos a seguir, considerações sobre a origem da escola e alguns fundamentos filosóficos que orientaram e orientam seu desenvolvimento.

3.2.1. O Renascimento

E no século XV que as escolas se constituem como instituições essenciais da sociedade. Esse período é marcado pelo surgimento dos colégios, que estabelecem regras de disciplina, o que “transformou a escola medieval, de simples sala de aula em colégio moderno, instituição complexa em que se buscava não só o ensino mas também a vigilância e o enquadramento da juventude” (Saveli, 2003, p.21).

3.2.2. A revolução intelectual

A extrema preocupação com o método caracteriza o século XVI. Várias medidas são tomadas para que a escola se torne um ambiente formal e científico. Observa-se a presença marcante do cartesianismo nestas propostas. Para que a educação se torne eficaz é feita uma graduação sistemática das matérias e os alunos são divididos em graus e classes de acordo com a idade e o nível de conhecimento. Os alunos são submetidos a uma disciplina rigorosa, sendo constantemente supervisionados pelos professores: começa-se a fazer chamada no início da aula. Para que haja um controle contínuo dos conteúdos adquiridos, são realizadas provas periodicamente.

3.2.3. O iluminismo

O século XVIII, chamado “Século das Luzes” reforça ainda mais o pensamento cartesiano na educação, com o prevalecimento de preceitos iluministas, segundo os quais a razão humana tem o poder de interpretar e reorganizar o mundo.

Em oposição a esse pensamento, Rousseau apresenta uma proposta pedagógica baseada na educação natural, afirmando que a criança não é um adulto em miniatura e colocando-a no centro dos interesses pedagógicos. Segundo Aranha (1991, p.156) Rousseau “é considerado não apenas um grande teórico da educação do século XVIII, mas também um marco na pedagogia contemporânea”. Ele resgata a visão da Terra como sendo um ser vivo, afirmando que o contato com animais e plantas é muito importante para o desenvolvimento da criança. Rousseau é um precursor do movimento romântico desenvolvido na Alemanha e preconizado por Goethe.

3.2.4. O cientificismo

A exaltação provocada pelos avanços da ciência moderna, capaz de revolucionar o mundo por meio de uma tecnologia cada vez mais eficaz, desemboca, durante o século XIX no *cientificismo*, segundo o qual o único conhecimento válido é o científico. Desenvolvem-se neste momento, as idéias positivistas de Augusto Comte, que são uma retomada do cartesianismo.

3.2.5. O neo-positivismo

De acordo com Aranha (1991), no século XX a velha escola segue novos rumos por meio do *neo-positivismo*, representado por diversas tendências. As idéias positivistas foram se adaptando às transformações dos novos tempos e continuam interferindo vivamente na concepção de mundo. Observa-se influência positivista na psicologia behaviorista, na sociologia de Durkheim e na concepção taylorista que têm influenciado até hoje a educação, com a chamada educação tecnicista.

O positivismo é responsável pela criação de vários mitos da sociedade contemporânea. A própria ciência se torna um mito à medida em que sua exaltação em detrimento de outras formas de abordagem do real leva a uma visão deformada do saber. Decorre dessa postura:

a) *O mito do especialista*: que leva a uma fragmentação do saber em campos compartimentados. O especialista examina rigorosamente uma parte da realidade, mas perde a visão do todo.

b) *O mito da tecnocracia*: o positivismo prega a absolutização do poder da tecnologia. Mas, a interferência tecnocrática na educação não tem trazido bons resultados.

c) *O mito do progresso*: as ciências e a técnica aumentaram sensivelmente o controle do homem sobre a natureza. Entretanto, esse progresso desequilibrado tem tristes conseqüências ecológicas e sociais.

3.2.6. Século XXI : o despertar para o paradigma holístico

Vive-se um momento de crise e transformações mundiais estão ocorrendo em todos os campos do conhecimento. Também a escola passa por uma revolução profunda.

Observa-se que a estrutura da escola ainda é predominantemente cartesiana: as carteiras umas atrás das outras, as matérias separadas, as crianças divididas em classes e séries e sendo avaliadas através de provas, muitas vezes de caráter puramente objetivo, enfatizando uma concepção cartesiana de conhecimento.

O cartesianismo é válido em vários aspectos, mas não pode ser considerado como única verdade, principalmente na área das ciências humanas, pois estamos trabalhando com pessoas.

Aos poucos, entretanto, tem-se observado, também no campo pedagógico, o despertar para esse novo paradigma. A concepção holística favorece a compreensão desse ramo do saber, pois alunos têm particularidades individuais, sentimentos, emoções, características que os tornam únicos. Dentro desta perspectiva podemos afirmar que:

“As escolas deverão se tornar locais belos, excitantes e aprazíveis, com alunos produzindo, interagindo, discutindo, exercitando a sua liberdade de forma construtiva, estimulados por educadores também criativos e entusiastas! Não mais essa luta constante por silêncio, por sujeição física e mental, por obediência a regras e programas impostos, por introjeção de conteúdos abstratos, num confronto diário entre a vontade do aluno e a vontade burocratizada do professor! Não mais

essa competição de notas, essa ansiedade desgastante e inútil por obter um resultado numérico sem nenhum significado em relação ao que o indivíduo realmente sabe e realmente é! Não mais essa repetição monótona e diária de horas e aulas sempre iguais! E sim a vida entrando na escola, arejando as mentes, emprestando significado às atividades.” (Incontri, 2003, p.188).

Mudar a escola radicalmente pode parecer uma tarefa impossível, muitos acreditam tratar-se de uma idéia utópica, dificilmente praticável. Rubem Alves (2003), entretanto, possui uma visão oposta e nos mostra que é possível e fundamental para o desenvolvimento e valorização do ser humano que ocorra uma transformação na escola. Este autor nos apresenta a escola da Ponte, em Portugal, onde tudo parece obedecer a uma outra lógica, com resultados qualitativos de grande monta.

Enfim, estamos testemunhando o desenvolvimento de um movimento evolutivo, em que a educação parece querer superar o abismo existente entre o coração e o intelecto, favorecendo o restabelecimento do equilíbrio entre o sentimento e a inteligência.

3.3. O processo de ensino-aprendizagem de línguas

Verificamos que a escola sente os efeitos de séculos de uma educação unilateral, voltada para o desenvolvimento intelectual, esquecendo-se que o homem é um ser holístico. A educação deve contemplar também o seu lado intuitivo e emocional. Não se pode esquecer que professor e aluno são pessoas que carregam uma série de concepções, necessidades, interesses e projeções. Dentro dessa concepção holística de homem e de mundo, o aprendizado de uma Língua Estrangeira vai ser importante à medida em que ajudar a ampliar a teia de conhecimentos do aluno. Desta forma, a aula deve assumir uma dimensão comunicativa. Nas palavras de Almeida (1981, p.42) “ser comunicativo significa preocupar-se mais com o próprio aluno enquanto sujeito e agente no processo de formação através da Língua Estrangeira”. Por isso é importante trabalhar com toda a gama de informações culturais do país em que esta língua é falada, fazendo sempre as relações com a cultura e a língua materna. Na formulação dos

objetivos que o professor pretende alcançar com seus alunos “é preciso lembrar que a aprendizagem de uma língua estrangeira é uma atividade emocional e não apenas intelectual. O aluno é um ser cognitivo, afetivo, emotivo e criativo” (Brasil. Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998, p. 66)

4. Resultados

Com este levantamento bibliográfico pudemos estabelecer reflexões profícuas a respeito do tema, o que nos possibilitou o desenvolvimento de uma maior compreensão de como se desenvolveu o pensamento na história da humanidade. Percebemos que a física quântica provocou o desmoronamento do paradigma cartesiano ao revelar que a natureza não se apresenta como blocos isolados e sim como uma complexa teia de relações entre as várias partes de um todo unificado (ver linha do tempo em anexo).

Embora esse paradigma tenha sido superado, as suas marcas ainda são muito fortes na sociedade, principalmente na escola. Traçando um paralelo, observamos que a estrutura da escola do séc. XX permanece a mesma do séc. XVII, com fortes características cartesianas. Entretanto, estamos vislumbrando o início de um processo evolutivo com o despertar para um paradigma holístico, o qual propõe uma visão integrada entre o ser e o mundo.

Esses resultados podem ser verificados nos quadros em anexo, nos quais traçou-se uma linha do tempo marcando os principais acontecimentos que influenciaram a visão de mundo no ocidente e suas conseqüências

na organização da escola.

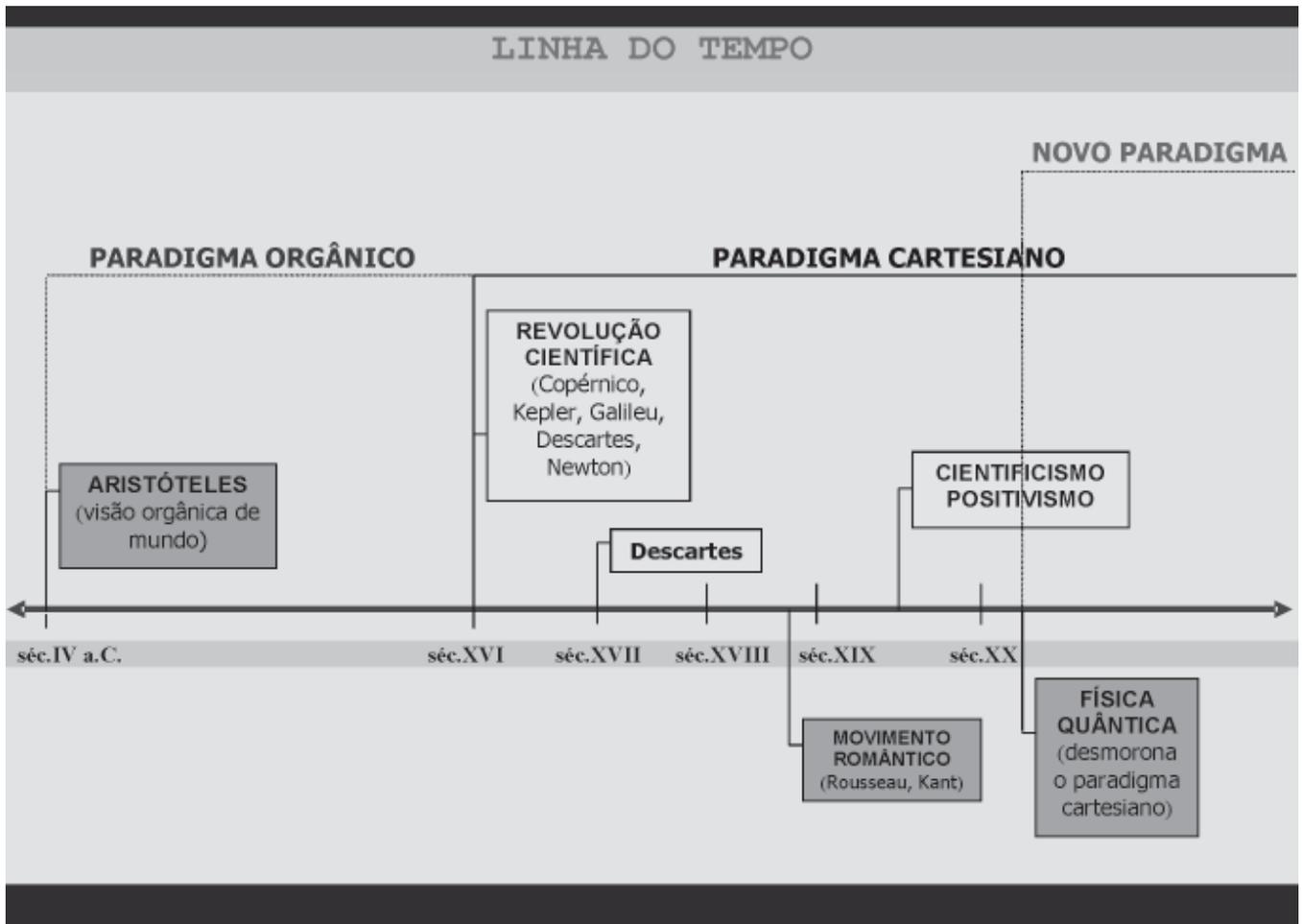
5. Discussão

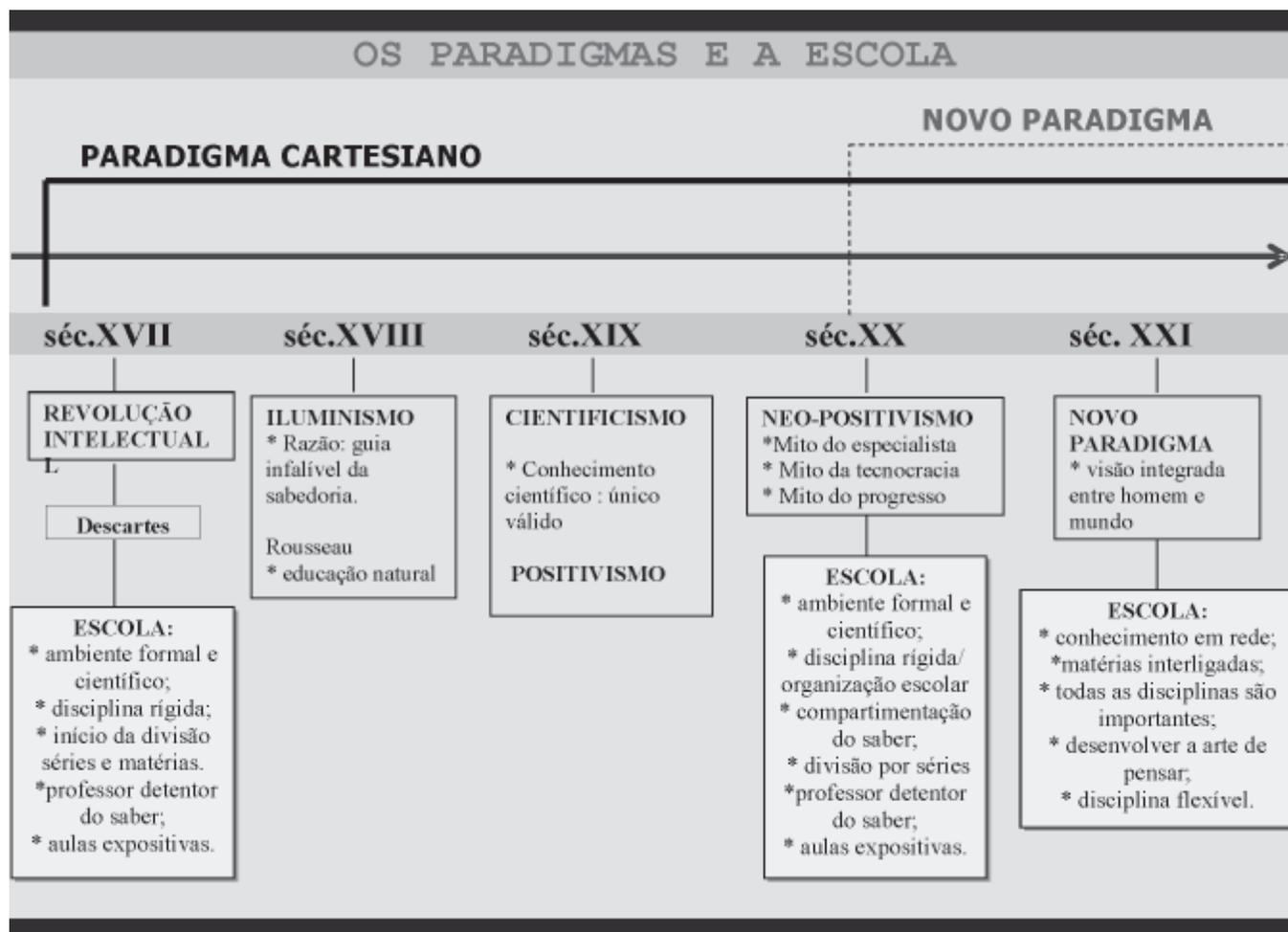
Este trabalho possibilitou que várias discussões acadêmicas fossem realizadas pelos pesquisadores, as quais possibilitaram uma melhor compreensão de como se desenvolveram as diversas visões de mundo, bem como de que forma elas influenciaram nos diversos campos do saber, especialmente no campo pedagógico.

6. Conclusão

Esta pesquisa possibilitou uma reflexão sobre as visões de mundo nas diferentes épocas e sobre a maneira pela qual essas diferentes visões influenciaram as ações humanas, principalmente no que se refere à prática pedagógica. Além disso, favoreceu uma melhor compreensão das dificuldades por que passa o ensino em nosso contexto social e das possibilidades de desencadeamentos de transformações. Voltando-se para o processo de ensino-aprendizagem de línguas, verificamos o despertar para um novo paradigma, o paradigma holístico. Consideramos o aprendizado de Línguas uma fonte de desenvolvimento para o aluno que aprende mais sobre si mesmo e sobre um mundo plural, marcado por valores culturais diferentes e maneiras diversas de organização política e social, além de realizar reflexões sobre o uso de sua própria língua materna, a língua portuguesa.

7. Anexos - linha do tempo referente ao processo do conhecimento.





REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J.C.P.de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 1993.

ALVES R. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. 5 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

ARANHA, M. L. de A. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros**

curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Estrangeira. 5ª a 8ª séries. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAPRA, F. **O Ponto de Mutação**. São Paulo: Cultrix, 1982.

INCONTRI, D. **A educação segundo o Espiritismo**. 5 ed. Bragança Paulista: Comenius, 2003.

SAVELI, E.de L. **Leitura na escola:** as representações e práticas de professores. Curitiba, PR: Fortun & Granchelli, 2003.