

**A LINGUÍSTICA APLICADA E O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL: TEORIAS LINGUÍSTICAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES**

*THE APPLIED LINGUISTICS, IN TEACHING SPANISH FOR PEOPLE WITH VISUAL IMPAIRMENT: LINGUISTIC THEORIES AND THEIR CONTRIBUTIONS*

**Nilza Maria de Oliveira**

Universidade Federal de Uberlândia

**RESUMO:** Este artigo propõe um estudo sobre ensino de língua espanhola para deficientes visuais a partir da valorização da interdisciplinaridade pregada pela Linguística Aplicada e as contribuições das teorias linguísticas, o estruturalismo de Saussure, o gerativismo de Chomsky e a sociolinguística de Labov, para o processo de aprendizagem e o ensino de línguas adicionais. São abordadas questões referentes ao ensino da língua espanhola nas escolas de ensino fundamental e médio, de acordo com a legislação brasileira. A definição de deficiência visual, cegueira e baixa visão, bem como as necessidades de desenvolvimento de metodologias de ensino necessárias à aprendizagem dos deficientes visuais. Por fim, o artigo considera que o ensino da língua espanhola para alunos com deficiência visual pode ser contextualizado por meio da interdisciplinaridade da Linguística Aplicada com os fundamentos da sociolinguística, que permitem ampliar a abordagem de questões sociais e educacionais, alicerçadas em recentes tendências linguísticas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Linguística; Linguística Aplicada; Ensino de Língua Espanhola; Interdisciplinaridade; Deficiência Visual.

**ABSTRACT:** This article proposes a study of Spanish language teaching for the blind based on the value of interdisciplinary preached by applied linguistics and contributions of linguistic theory and structuralism of Saussure, the Chomsky gerativismo and sociolinguistics of Labov, to the learning process and the teaching of additional languages. They are addressed issues related to the Spanish language teaching in primary and secondary schools, according to Brazilian law. The definition of visual impairment, blindness and low vision as well as the development needs of teaching methodologies necessary for the learning of the visually impaired. Finally, the article considers the Spanish language teaching for students with visual impairment can be contextualized through linguistic interdisciplinary applied with the fundamentals of sociolinguistics, which widened the approach of social and educational issues, grounded in recent linguistic trends.

**KEYWORDS:** Linguistics, Applied Linguistics; Spanish Language; Education; Interdisciplinary; Visual Impairment.

## **Introdução**

O ensino de uma língua estrangeira permite a aplicabilidade de diferentes e complexas metodologias, de acordo com a área de pesquisa e a perspectiva com que é analisada pelo linguista, psicólogo ou professor. Nesse sentido o presente artigo busca na

interdisciplinaridade pregada pela Linguística Aplicada (LA), analisar questões que podem contribuir para o aprimoramento do ensino de língua espanhola para alunos com deficiência visual.

O ensino de língua estrangeira pode desempenhar no currículo uma função interdisciplinar, pois o ensino de línguas possibilita o trabalho de ligação com vários temas de diferentes disciplinas, permitindo assim ampliar a abordagem de questões sociais e como estas são tratadas em diferentes lugares.

Esta abordagem se aproxima da dinâmica da LA, que de acordo com Celani (1992), apesar de a linguagem estar no centro da Linguística Aplicada, esta não é necessariamente dominada pela linguística teórica. Os linguistas aplicados são pesquisadores diretamente empenhados na solução de problemas humanos que derivam dos vários usos da linguagem, e estão envolvidos em um trabalho que tem uma dimensão essencialmente dinâmica.

Para Rajagopalan (2004), discutir a necessidade de se compreender a LA como um campo de investigação transdisciplinar significa atravessar fronteiras disciplinares convencionais, objetivando desenvolver uma nova agenda de pesquisa que, livremente formada por uma ampla variedade de disciplinas, procuraria não ser subordinada a nenhuma delas. Neste contexto serão apresentadas as propostas para o aprendizado de línguas propostos por Saussure e Chomsky, por meio das teorias do estruturalismo e do gerativismo, bem como a abordagem sociolinguística de Willian Labov.

De acordo com estudos de Labov (2008), o conhecimento advindo da sociolinguística, pode contribuir para melhorar a qualidade do ensino da língua, pois aborda a realidade linguística dos usuários. Neste contexto, torna-se necessário apresentar as contribuições da LA como campo de estudo que estabelece diálogos com outros campos de investigação, recorrendo à valorização da interdisciplinaridade.

## **1. A linguística aplicada e o ensino de línguas para alunos com deficiência visual**

O ensino de línguas está previsto na legislação brasileira, que orienta o ensino de língua espanhola nas escolas brasileiras a partir do ensino fundamental, estando especificamente previsto nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (2001), nas Orientações Curriculares Nacionais (OCEN) e na Lei nº. 11.161/ 2005, que torna obrigatória a oferta da Língua Espanhola nos currículos plenos do ensino médio.

A importância do ensino de língua estrangeira é ressaltada nos atuais Parâmetros Curriculares Nacionais (2001), o que exige uma reflexão acerca do encontro entre o ensino de língua estrangeira e as condições de aprendizagem para os deficientes visuais. Ainda de acordo com os PCNs (2001, p. 38) “O domínio de uma língua estrangeira se constitui em mais uma possibilidade de ampliação do universo cultural do aluno, possibilitando-lhe o acesso e a apropriação de conhecimento de outras culturas”. Os PCNs (2001) realmente não indicam os caminhos para o ensino da língua estrangeira para deficientes visuais, apenas norteiam a educação regular. A educação especial é regida pelo Plano Nacional para Educação Especial (PNEE) que tem a responsabilidade de criar, regulamentar e controlar as leis e o ensino para deficientes visuais, entre outras deficiências.

### **1.1 Compreendendo a deficiência visual**

Uma conceituação de cegueira como diferença e não como déficit é fundamental para se compreender como uma criança que nasceu totalmente cega conhece o mundo, obtém informações sobre ele e constrói a sua realidade e a compreensão do ambiente em que vive. As informações de que dispõem as crianças cegas não são as mesmas de que dispõem as crianças videntes. Assim, a construção da realidade se dá de forma necessariamente diferente do vidente.

Conforme Melo (1988), a criança que nunca teve visão não tem campo visual estável (normalmente a base de permanência do objeto), carece da capacidade de coordenar e organizar os elementos para formar níveis mais altos de abstração, neste contexto, sua capacidade de verificar as informações fica severamente limitada.

Apesar de serem reconhecidas as limitações da análise de um processo dinâmico, é preciso isolar aspectos do desenvolvimento, a fim de evitar suposições simplistas, tornando-se necessário focalizar os elementos sensoriais, cognitivos e afetivos, para avaliar essa construção diferente do mundo. A visão não pode ser considerada isoladamente, mas de acordo com a contribuição ao funcionamento sensorial total. (MELO, 1988).

A deficiência visual pode apresentar-se como cegueira ou baixa visão. Segundo Honora e Frizanco (2008), a baixa visão é a alteração significativa da capacidade funcional da visão decorrente de fatores, como rebaixamento significativo da acuidade visual, redução importante do campo visual, alterações para visão de cores e sensibilidade aos contrastes que interferem ou limitam o desempenho visual.

Do ponto de vista educacional, o aluno com baixa visão é aquele que tem visão útil para propósitos da sala de aula, mas que precisará de auxílios ópticos (óculos, lupa, lentes, entre outros) e ampliações para ler e escrever. Já um aluno com cegueira é um aluno que necessita do Sistema Braille para aprender a ler e escrever, além de outros recursos especiais, sendo importante destacar que cego é aquele que apresenta ausência total de percepção luminosa. A cegueira total, ou simplesmente Amaurose, pressupõe completa perda de visão. A visão é nula, isto é, nem a percepção luminosa está presente.

Os termos cego e deficiente visual sem fazer qualquer distinção entre ambos, ao fazer referência aos indivíduos com deficiência visual, sejam eles totalmente cegos ou portadores de visão subnormal, são costumeiramente empregados, no entanto, conforme Melo (1988), uma pessoa é considerada cega se corresponde a um dos seguintes critérios: a visão corrigida, do melhor dos seus olhos, é de 20/200 pés ou menos, isto é, se ela pode ver a 20 pés (6 metros) o que uma pessoa de visão normal pode ver a 200 pés (60 metros), ou se o diâmetro mais largo do seu campo visual subentende um arco não maior de 20 graus, ainda que sua acuidade visual nesse estreito campo possa ser superior a 20/200 pés. Independente de sua capacidade de visão, o cego e o deficiente visual enfrentam, em seu cotidiano, os mesmos problemas sociais relacionados à ausência ou comprometimento da visão.

## **1.2 O aluno deficiente visual**

De acordo com Melo (1988), pedagogicamente, delimita-se como cego aquele que, mesmo possuindo visão subnormal, necessita de instrução em Braille e aquele que, como portador de visão subnormal, lê tipos impressos ampliados ou com o auxílio de potentes recursos ópticos. Para se abordar a pedagogia aplicada a deficientes visuais é importante considerar as condições de aprendizagem individual.

A ausência da modalidade visual exige experiências alternativas para o desenvolvimento da aprendizagem, a fim de cultivar a inteligência e promover capacidades sócioadaptativas, aspectos estes, que devem estar em constante observação no âmbito de desenvolvimento pedagógico do aluno deficiente visual. Neste contexto, a deficiência visual não deve ser vista como um fator de incapacidade na realização de atividades de leitura e escrita no aprendizado de uma língua estrangeira.

O fato de os estudantes deficientes visuais não enxergarem, ou enxergarem muito pouco, não os impossibilita de aprenderem como os estudantes videntes, apenas são pessoas que possuem limitações visuais e que devem ser consideradas na organização de uma proposta político-pedagógica. Embora a criança cega seja dependente da linguagem dos videntes, muitas das suas experiências sensoriais talvez não sejam facilmente codificadas em forma de linguagem. Ao mesmo tempo, a atenção dela concentra-se no que ouve por causa da falta de estimulação alternativa. Isso sugere não uma compensação sensorial, mas uma maior dependência da audição e um campo auditivo ininterrupto.

É importante ressaltar que a preocupação com a inclusão escolar de pessoas com deficiência vem sendo abordada em diversos setores da sociedade e ganhou impulso especial a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB) n. 9.394/96 que garante aos deficientes o direito à educação pública. É notório que as condições de aprendizagem dos deficientes visuais diferem das condições encontradas em crianças videntes. Adaptar as condições referentes à estrutura material e às metodologias de ensino é questão que exige especial atenção pedagógica.

### **1.3 Ensino de Língua Espanhola nas escolas brasileiras**

A língua espanhola é uma fonte de riqueza linguística e cultural de valor inquestionável. A língua de Cervantes já ocupa a quarta posição entre as línguas mais faladas do mundo, pois já são mais de vinte países cuja língua oficial (ou co-oficial) é o espanhol. Como língua de comunicação internacional, o espanhol ocupa uma posição de destaque, ampliando o universo profissional, acadêmico e cultural em constante transformação, proporcionando a quem a estuda um vasto leque de possibilidades culturais e profissionais.

Nas mais diferentes expressões artísticas e culturais, como a literatura, a pintura e o cinema, a língua espanhola e hispano-americana se destacam. Profissionalmente, a aquisição do idioma torna-se bastante relevante, por ser a Espanha o segundo maior investidor no Brasil. Empresas de telefonias, bancos, editoras, entre outras, estão em busca de profissionais com domínio linguístico-cultural em língua espanhola.

Ainda do ponto de vista econômico, questões referentes à Globalização e, no caso do Brasil, às possibilidades de intercâmbio político, econômico, comercial e cultural motivadas pelo Mercosul contribuem para o crescimento do interesse pelo espanhol, pois

a interação com os países vizinhos exige o domínio da língua espanhola. Neste contexto, ao considerarmos a posição geográfica do Brasil, a inclusão do ensino desse idioma no sistema educacional brasileiro torna-se indispensável.

Como um dos eixos norteadores da proposta curricular é a socialização do conhecimento à aprendizagem de uma língua estrangeira, ampliam-se as opções de aquisição de uma ou mais línguas estrangeiras, possibilitando ao estudante melhores condições de inclusão e participação social e democrática.

As Orientações Curriculares Nacionais (OCEN), no que se refere ao espanhol, ampliam as relações de diálogo entre os alunos contribuindo para a constituição de sua identidade, sendo fundamental: “levar o estudante a ver-se e constituir-se como sujeito a partir do contato e da exposição ao outro, à diferença ao reconhecimento da diversidade” Dessa forma, um conjunto de atos de fala ou funções linguísticas desvinculadas de um contexto amplo tampouco será adequado nem suficiente para alcançar os propósitos do ensino de língua estrangeira. Todos esses elementos e competências devem assumir o papel de permitir o conhecimento sobre o outro e a reflexão sobre o mundo e interação ativa em um mundo plurilíngue, multicultural e heterogêneo. (BRASIL, 2006b, p. 133-150).

A LDB (2001) lançou os alicerces legislativos para a transformação do atual sistema de ensino. Em seu Art. 59 enfatiza que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades. Por meio da legislação educacional vigente pode-se constatar a mudança de direcionamento pedagógico a fim de se adaptar às necessidades de cada aprendiz.

Em 2005, no entanto, com a sanção da Lei Federal 11.161, o tema do ensino de espanhol voltou à discussão. Essa lei tornou obrigatória a oferta dessa disciplina no Ensino Médio. O prazo imposto para que as escolas a incluíssem na grade curricular foi de cinco anos, a contar da data de publicação da referida lei. A partir de 2010, prazo final para o cumprimento da lei, as escolas passaram, obrigatoriamente, a ofertar a língua espanhola no Ensino Médio.

## **2. A linguística aplicada e o ensino de língua estrangeira**

A Linguística Aplicada, por meio de uma abordagem múltipla e interdisciplinar, ajuda a diversificar as formas de ensino de uma língua adicional. Por sua característica dinâmica, incorpora o debate cultural com as interfaces do processo de aprendizagem de uma língua estrangeira.

Para Moita Lopes (2009), a linguagem é uma questão central em LA, que procura as possíveis soluções para problemas sociais. Esse campo teórico utiliza variadas abordagens disciplinares para atingir seus objetivos como, por exemplo, a antropologia, estudos culturais, psicologia, educação, história.

Vygotsky (1987), bem antes do surgimento da teoria dos sistemas complexos, na década de 20, já teorizava que o pensamento verbal é uma entidade dinâmica e seu desenvolvimento um percurso complexo, com múltiplas variações e “uma variedade infinita de movimentos progressivos e regressivos, de caminhos que ainda desconhecemos” (VYGOTSKY, 1987, p. 130),

De acordo com Bakhtin (1992) a linguagem é um constante processo de interação mediado pelo diálogo - e não apenas um sistema autônomo. "A língua materna, seu vocabulário e sua estrutura gramatical, não conhecemos por meio de dicionários ou manuais de gramática, mas graças aos enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos na comunicação efetiva com as pessoas que nos rodeiam" (BAKHTIN, 1992 p. 326) . Segundo essa concepção, a língua só existe em função do uso que locutores e interlocutores fazem dela em situações de comunicação.

O ensinar, o aprender e o empregar a linguagem passam necessariamente pelo sujeito, o agente das relações sociais e o responsável pela composição e pelo estilo dos discursos. Esse sujeito se vale do conhecimento de enunciados anteriores para formular suas falas e redigir seus textos. Além disso, um enunciado sempre é modulado pelo falante para o contexto social, histórico, cultural e ideológico.

Bakhtin (1992) destaca a importância da interação com “o outro” e Vygotsky, as zonas de desenvolvimento, em que esse “outro” pode e deve ser, no caso da escola - a professora ou um colega mais experiente, para que, em trabalhos em grupo, o aluno consiga se envolver e se comunicar de forma compreensível com seu interlocutor. Neste contexto, a interação verbal no ato educativo é nomeada por Bakhtin como “realidade fundamental da língua”, em que “a aprendizagem da linguagem é já um ato de reflexão sobre a linguagem” (BAKHTIN, 1992 p. 123).

Ao Considerar as contribuições teóricas de Vygotsky e Bakhtin para a LA, a linguagem passa a ser “instrumento de construção do conhecimento e da vida social, recuperados em muitas áreas de investigação. Essa mudança passa a ser bem perceptível no Brasil a partir dos anos 90” (MOITA LOPES, 1996 p. 18). Nessa época, as pesquisas em LA estavam mais voltadas à melhoria social do aluno e, ao compreender a linguagem como constitutiva da vida institucional, a LA passa a ser formulada como uma área centrada na resolução de problemas da prática de uso da linguagem dentro e fora da sala de aula (MOITA LOPES, 1996).

Dessa forma, a LA assume uma postura totalmente interdisciplinar, preocupada com problemas sociais da população, sem deixar de lado as questões do processo ensino-aprendizagem. Fazer ciência pelo viés da Linguística Aplicada favorece a construção de uma abordagem diversificada da leitura na aula de espanhol, pois quebra os estereótipos e reduções de interpretação impostas às aulas de língua estrangeira.

A LA é uma ciência em consonância com as exigências do mundo pós-moderno e auxilia os professores no cumprimento do ensino educativo para a formação de leitores críticos e ativos. Como afirma Moita Lopes (1996), é necessário que a LA dialogue entre os campos das ciências humanas e sociais contribuindo para a compreensão e resolução de problemas da sociedade atual.

A partir daí, a LA ganha destaque em diferentes temas como: raça, cultura, religião, sexo, identidade, política, entre outros:

Estamos diante de uma formulação de LA bem distante daquela centrada num ensino e aprendizagem de inglês e que, ao começar a se espalhar para outros contextos, aumenta consideravelmente seus tópicos de investigação, assim como o apelo de natureza interdisciplinar para teorizá-los. Mas, no final do século XX e no início do século XXI, as mudanças tecnológicas, culturais, econômicas e históricas vivenciadas iniciam um processo de ebulição nas Ciências Sociais e nas Humanidades, que começam a chegar a LA. (MOITA LOPES, 1996, p. 18)

Neste sentido, a interdisciplinaridade ganha força nos estudos em LA, e novas metodologias e teorias eram necessárias para suprir tais demandas de investigações. De acordo com Moita Lopes (2009), no início a LA somente era aplicada às línguas estrangeiras com enfoque na tradução destas línguas, dessa forma, ocorria a chamada aplicação da linguística e não a Linguística Aplicada.



Essa nova LA, com características tão distintas daquela iniciada nos anos 40, adquire novas configurações teóricas, dessa forma, chegamos a uma LA que busca ressaltar o mundo em que vivemos com uma abordagem indisciplinar e crítica (RAJAGOPALAN, 2004)

De acordo com Martelotta (2008) a LA é uma abordagem multidisciplinar voltada para a solução de problemas associados à linguagem. Logo, é uma característica central dessa disciplina o fato de estar relacionada a tarefas, orientada para resolução de problemas, centrada em projetos e guiada para a demanda. Neste contexto, a sua aplicabilidade se dá por meio do trabalho com a aquisição e aprendizagem de línguas estrangeiras, a inteligência artificial, o tratamento e reabilitação de pacientes com problemas de fala, entre outros.

Segundo Santos (2012) a constatação por inúmeros teóricos de que a linguística, por si só, não é suficiente para responder a todos os problemas e situações vividas nas aulas de línguas, permitiu o surgimento das chamadas “viradas das teorias em LA” que agregam disciplinas que vão além dos estudos linguísticos, levando em conta possíveis fins práticos.

### **3. Teorias linguísticas e suas contribuições**

Os estudos linguísticos, compostos por várias correntes teóricas, tem no estruturalismo a base para o ensino de línguas, estando presente no material didático de língua estrangeira. Praticar a estrutura é útil para automatizá-la, mas sabe-se que o objetivo maior da aula de língua estrangeira é fazer com que o aluno adquira proficiência no idioma. Não basta o material didático listar os usos de uma determinada estrutura, o aluno precisa usá-la empiricamente para obter resultados satisfatórios.

Portanto, o importante no ensino da língua estrangeira é levar o aluno a adquirir uma competência de comunicação no idioma que deseja aprender. Esse conceito é desenvolvido partir das noções de competência e de desempenho postulados por Chomsky e abre caminho para a metodologia comunicativa para o ensino de língua estrangeira. Para tal abordagem, o essencial é a comunicação e os exercícios estruturais são abolidos em detrimento de uma gramática nocional em que o aluno é levado a descobrir, por meio da reflexão e da elaboração de hipóteses sobre o funcionamento da língua.

Mesmo tendo Chomsky rejeitado a concepção de estrutura linguística, acabou por aproveitar a formulação bloomfieldiana das regras de estrutura sintagmática, sem as quais não teria conseguido fazer a representação da estrutura profunda e nem formalizar as transformações pelas quais os elementos da língua passam no momento de constituir uma frase. Além disso, o estruturalismo contribuiu com a ampliação do conhecimento das mais diversas estruturas linguísticas, aperfeiçoou técnicas de coleta e de controle de dados e até mostrou como certas estruturas são passíveis de um estudo mais abstrato e generalizante (BORBA, 1998).

O estruturalismo e o gerativismo, cujos principais representantes são: Saussure e Chomsky, respectivamente, definem a língua de maneira diferente. Para Saussure a língua é um sistema de valores que se opõem uns aos outros, numa relação de dependência mútua, isto é, num sistema em que os termos não se definem por si só, isoladamente, mas por uma relação de dependência recíproca. Para o estruturalista, a língua é um sistema homogêneo, um conjunto de signos exterior aos indivíduos que deve ser estudado separado da fala. (SPADA, 2004)

A contribuição linguística de Saussure pode ser dividida em três partes: a) a formalização e a explicitação das dimensões sincrônica e diacrônica, perspectivas fundamentais e indispensáveis ao estudo da linguagem; b) a separação (dicotomização) entre a parte da linguagem que é social e que independe do indivíduo (*langue*) e os dados ou fenômenos linguísticos reais (*parole*); c) a inter-relação entre elementos lexicais, gramaticais e fonológicos manifestando-se nas duas dimensões fundamentais do plano sincrônico: o eixo sintagmático e o eixo paradigmático. Outra observação importante de Saussure foi dizer que a língua existe sob duas formas: a *parole*, que é a língua que se ouve na forma da fala e que constitui algo individual; e a *langue*, que é o conjunto das regras internalizadas em uma comunidade, e que é um fato social.

Por outro lado, Chomsky em sua teoria gerativista afirma que os seres humanos apresentam uma predisposição genética que permite a aquisição da linguagem. Segundo ele, a língua é um sistema de princípios radicados na mente humana, diferentemente da teoria de Saussure que considera a língua um objeto fundamentalmente social. Este teórico relaciona, ainda, a aquisição da língua a termos conhecidos como: competência e desempenho e principiou a teorização da gramática gerativo-transformacional, na qual reformula o conceito de linguística e atribui a ela um valor em que o objeto de estudo é a

competência linguística do falante, ouvinte ideal pertencente a uma comunidade ideal. (SPADA 2004).

Levando em conta as teorias abordadas, surge a seguinte indagação: quais as contribuições mais importantes da linguística para o ensino da língua estrangeira? De acordo com Spada (2004) uma das principais e mais significativas contribuições da linguística para o ensino da segunda língua foi a concepção de linguística estrutural, que quando combinada com a teoria behaviorista de aprendizagem, levou ao desenvolvimento do método áudiolingual.

O método áudiolingual (AL) de acordo com Paes (1999) teve sua origem nos EUA e se espalhou por todo o mundo, criando fortes raízes também no Brasil. O audiolingualismo dominou os programas acadêmicos nas décadas de 1950 e 1960, nos Estados Unidos. O AL é a fusão da linguística estrutural e a psicologia behaviorista que nos leva à teoria de que o aprender línguas é um processo de condicionamento.

A teoria psicológica behaviorista, também conhecida como comportamentalismo, é uma área da psicologia, que tem o comportamento como objeto de estudo, em inglês significa comportamento ou conduta. E o estruturalismo é uma abordagem que veio a se tornar um dos métodos mais extensamente utilizados para analisar a língua, a cultura, a filosofia da matemática e a sociedade na segunda metade do século XX. Neste sentido, a figura que mais se destacou foi sem dúvida o linguista Leonard Bloomfield, que encarava a língua como um conjunto de hábitos adquiridos através de uma reação de estímulo e resposta (ALMEIDA FILHO, 1999).

Chomsky (1975) defende também que a criança possui um dispositivo de aprendizagem chamado de DAL (Dispositivo de Aquisição de Linguagem), que é ativado e se processa a partir de sentenças, que recebe o nome de input, que tem como resultado a língua a qual a criança está exposta. O input, é formado por muitas regras e a criança em contato com a língua, seleciona as regras que funcionam para aquela língua, desativando as que não funcionam.

O trabalho de Chomsky estabelece relações da linguagem com as questões genética da espécie humana, o que caracteriza certa preferência pelas teorias da evolução. Para ele, a linguagem carrega murmúrios biológicos na medida em que, na transposição genética de caracteres, amplia e define as estruturas cognitivas dos indivíduos na espécie humana, por isso, o individuo torna-se possuidor de um potencial sobre o qual se instaura a competência linguística (CHOMSKY, 1975).

Nesta abordagem, as gramáticas das línguas humanas são constituídas num mesmo padrão, ou seja, uma Gramática Universal (GU) que subjaz às gramáticas particulares de línguas específicas. A criança tem uma GU inata que contém todas as regras de todas as línguas, cabendo a ela, em contato com as sentenças de uma língua, selecionar aquelas regras que funcionam. Nesse sentido, Chomsky crê que a linguagem constitui o meio através do qual o ser humano expõe o pensamento, o qual é uma faculdade inata, ou seja, o homem é dotado geneticamente de habilidades de construção de determinados preceitos que, nessa abordagem, é pré-requisito para se adquirir o sentido dos vocábulos (CHOMSKY, 1975).

Na teoria de Chomsky a preocupação com os sentidos de um mesmo enunciado, nos estudos semânticos, leva em conta: a adoção da frase como uma unidade de análise, ou seja, não apenas a palavra isolada; a apresentação do conceito de competência linguística; a identificação da estrutura superficial e da estrutura profunda, e a transformação de uma para a outra; e a busca de universais linguísticos.

Segundo Chomsky, falantes de qualquer idioma podem produzir um número infinito de frases, muitas delas nunca ouvidas antes. Essa concepção da língua foi revolucionária para os estudos linguísticos da época, pois permitiu identificar singularidades comuns a todas elas.

No que se refere à sociolinguística, Labov pode ser considerado o fundador da disciplina variacionista, que descreve a relação entre língua e sociedade e sistematiza as variações existentes na língua falada, por meio de fatores extralinguísticos, tais como classe social, idade, sexo, escolaridade, entre outros que podem demonstrar a interdependência entre o conteúdo linguístico dos falantes e o meio social em que vivem.

O estudo e o conhecimento advindos da corrente sociolinguística podem contribuir para melhorar a qualidade do ensino da língua, pois abordam a realidade linguística dos usuários, considerando os fatores internos da língua, tais como: fonologia, morfologia, sintaxe, semântica e também os fatores de ordem externa à língua, tais como: sexo, etnia, faixa etária, origem geográfica, situação econômica, escolaridade, história, cultura, entre outros (LABOV, 2008).

Na visão de Labov (2008), não existe uma comunidade de fala homogênea, nem um falante-ouvinte ideal, ou seja, a existência de variação e de estruturas heterogêneas nas comunidades de fala é um fato comprovado. Não há dois falantes que se expressam do mesmo modo, nem mesmo um falante que se expresse da mesma maneira em diferentes

situações de comunicação, neste sentido o ponto fundamental na abordagem proposta por Labov é a presença do componente social da análise linguística na relação entre língua e sociedade.

Neste contexto, o ensino da língua espanhola para alunos com deficiência visual pode ser contextualizado por meio da interdisciplinaridade da linguística aplicada com os fundamentos da sociolinguística, que permitem ampliar a abordagem de questões sociais e educacionais, alicerçadas em recentes tendências linguísticas, que serão apresentadas a seguir.

A linguística de corpus questiona a linguística tradicional, baseando-se em uma perspectiva eminentemente prática, como a lexicografia, que se compromete a levar em conta os diversos usos dos componentes que servem de verbetes.

A Metacognição tendência que ganha destaque à medida que leva em conta os conhecimentos prévios dos aprendizes de línguas na hora de planejar o currículo e elaborar metodologias de ensino. Além disso, de acordo com os PCNs ( 2001 p. 62-63) "o conhecimento explícito sobre a relação entre o uso de certos padrões interacionais em sala de aula e a construção do conhecimento constitui um tipo de conhecimento metacognitivo que pode colaborar para que o aluno tome consciência das regras implícitas que regem a interação em sala de aula, as quais são centrais na construção do conhecimento" (BRASIL, 2001 p. 62-63) .

Dentro da proposta da Linguística Crítica a atividade linguística é considerada uma prática social e qualquer tentativa de se analisar a língua fora do contexto social, em que é usada e no ensino de uma língua estrangeira, contribui para a criação de um objeto inexistente e desfavorável ao processo ensino-aprendizagem.

Neste sentido, para os pesquisadores e Linguística Aplicada não basta atuar simplesmente como mediadora entre uma linguística elaborada fora dos anseios populares e uma sociedade que espera por soluções práticas. (RAJAGOPALAN, 2006).

## **Considerações**

A inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular, a partir da promulgação da Lei n. 9.394/96 assegurou, definitivamente, a estes alunos o direito à educação pública e adaptações da estrutura escolar e de metodologias de ensino necessárias à aprendizagem dos deficientes visuais. Também a importância do ensino de língua estrangeira é

evidenciada nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o que exige uma reflexão acerca do ensino de língua estrangeira para deficientes visuais e de como este constrói o conhecimento linguístico e se expressa em suas relações sociais, através do uso da linguagem.

Neste contexto a linguística aplicada possibilita investigar o processo de construção da escrita materna e da língua estrangeira incluindo o escritor, o leitor, o texto e o contexto, bem como a interação destes elementos, e de que forma os escritores de uma segunda língua podem expressar suas experiências através do uso de traços textuais no processo de escrita, gerando o texto como um produto resultante da interação colaborativa num contexto sociolinguístico (SILVA E MATSUDA, 1997/2001).

A interdisciplinaridade da linguística aplicada integrada às modernas teorias da linguagem contribui significativamente para a criação e aplicação de diferentes metodologias de ensino da língua espanhola que é uma fonte de riqueza linguística e cultural de valor inquestionável, visto que já ocupa a quarta posição entre as línguas mais faladas do mundo e com amplo crescimento no campo profissional, acadêmico e cultural.

Buscar um maior entendimento do complexo processo de ensinar e aprender uma língua estrangeira torna-se primordial e, tal tarefa configura-se como um desafio para os pesquisadores em LA. Como nos lembra Leffa (2001), ensinar é tocar o ser humano em sua essência. Nesse sentido, em todas as atividades humanas o linguista possui papel importante a ser desempenhado. Sendo a Linguística Aplicada uma abordagem multidisciplinar para a solução de problemas associados à linguagem e conseqüentemente ao ensino de línguas.

## **Referências**

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. (org.) **O professor de língua estrangeira em formação**. Campinas, SP: Pontes, 1999.

BAKHTIN, M (V.N. Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2001.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: língua estrangeira moderna**. Brasília: MEC SEBásica. 2002. 147-153

\_\_\_\_\_. **Orientações Curriculares Nacionais para o ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias: Conhecimento de Línguas Estrangeiras.** Vol. 1, Brasília: MEC Secretaria da Educação Básica. 2006a, p. 87-124.

\_\_\_\_\_. **Orientações Curriculares Nacionais para o ensino médio: Linguagens códigos e suas tecnologias: conhecimento de Espanhol.** Vol. 1, Brasília: MEC Secretaria da Educação Básica. 2006b, p. 125-164.

BRASIL. **Decreto-lei nº 11.161, de 05 de Agosto de 2005.** Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Brasília: Diário Oficial. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm). Acesso em: 28 set. 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 28 set. 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei nº, 12.796, de 4 de abril de.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: Diário Oficial. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm). Acesso em: 28 set. 2015.

BORBA, F. da S. **Introdução aos estudos linguísticos.** Campinas: Pontes, 1998.

BORGES NETO, J. Empreendimento gerativo. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Orgs.). **Introdução à Linguística: fundamentos epistemológicos.** São Paulo: Cortez, 2004, V. 3.

CELANI, M. A. A. Afinal, o que é linguística aplicada? In: PASCHOAL, M. S. Z. & CELANI, M. A. A. (Orgs.) 1992. **Linguística aplicada: da aplicação da lingüística à linguística transdisciplinar.** São Paulo: EDUC. 15-23.

CHOMSKY, N. Language Teaching. In: Allen, J. P. B.; Buren, P. Van (Eds.). **Chomsky: Selected Readings.** Londres: Oxford University Press, 1971.

CHOMSKY, M. **Reflexões sobre a linguagem.** São Paulo: Cultrix, 1975.

\_\_\_\_\_. **Aspectos da teoria da sintaxe.** Coimbra: Armênia Amado, 1975.

FERREIRA, V. G. **O ensino de língua estrangeira para deficiente visual em sala de aula regular do ensino fundamental.** Dissertação de Mestre em Educação da Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande. 2003. Disponível em: <http://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/7791-o-ensino-de-lingua-estrangeira-para-deficiente-visual-em-sala-de-aula-regular-do-ensino-fundamental.pdf>. Acesso em: 23 jul. de 2015

FREITAS, M.T. de A. **O pensamento de Vygotsky e Bakhtin no Brasil.** Campinas: Papirus, 1994. 192 páginas

GONZÁLEZ, N. M. **Políticas públicas e ensino de Espanhol como língua estrangeira no Brasil; desafios para sua implementação.** In: Congresso Brasileiro de Hispanistas, 4, 2006, rio de janeiro.

HONORA, Márcia. FRIZANCO, Mary L. **Esclarecendo as Deficiências.** Editora: Ciranda Cultural. 2008

LABOV, William. **Padrões Sociolinguísticos.** São Paulo: Parábola, 2008.

LEFFA, V. J. Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. In: LEFFA, Vilson J. (Org.). **O professor de línguas estrangeiras; construindo a profissão.** Pelotas, 2001, v. 1, p. 333-355

MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). **Manual de lingüística.** São Paulo: Contexto, 2008. p. 13-30.

MELO, H. F. R. de. **Deficiência visual:** lições práticas de mobilidade. Unicamp/SP: Pontes, 1988.

MOITA LOPES, L. P. da. **Oficina de Linguística Aplicada:** a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

SPADA, Nina. Linguística aplicada ao ensino de língua estrangeira: uma entrevista com Nina Spada. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, v. 2, n. 2, 2004

PARAQUETT, Marcia. Lingüística Aplicada, inclusión social y aprendizaje de español en contexto latinoamericano. **Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas**, n. 6, p. 1, 2009.

PERINE, Cristiane Manzan. Linguística aplicada: crenças e o desafio de formar professores de línguas. **Domínios de Lingu@gem**, v. 6, n. 1, p. 364-392, 2012. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>>. Acesso em: 28 set. 2015.

RAJAGOPALAN, K. Repensar o papel da linguística aplicada. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.) **Por uma linguística aplicada Indisciplinar.** São Paulo: Parábola, n. 19, p. 149-166, 2006.

SPADA, Nina. Linguística aplicada ao ensino de língua estrangeira: uma entrevista com Nina Spada. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, v. 2, n. 2, 2004.

REICHELDT, Melinda; SILVA, Tony; MATSUDA, Paul Kei (Orgs). **Landmark essays on ESL writing.** Mahwah. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.