

# (Re)pensando o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras

## (Re)thinking foreign language teaching and learning

---

Ademir Paulo Giralde<sup>\*</sup>

Anderson Luiz Tedesco<sup>\*\*</sup>

**RESUMO:** A educação cumpre uma função social. Assim, em limiar de um século pragmático, dinâmico, volátil, a escola, bem como a docência, passa a ter novas exigências sociais. Nesse aspecto, para que os sujeitos tenham um concreto engajamento no mundo social, faz-se necessário não apenas o desenvolvimento de habilidades linguísticas na língua vernácula, todavia em uma língua estrangeira. Em vista disso, este trabalho concerniu ao esforço de investigação às principais contribuições de uma base epistemológica especializada a respeito das perspectivas do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Acerca da natureza metodológica do trabalho, a pesquisa foi exploratória quanto aos objetivos e de bibliografia em relação às fontes de informação, amparada pela técnica da documentação indireta, o principal procedimento de coleta de dados. Já com os dados, foram analisados qualitativamente numa perspectiva crítico-reflexiva, dos quais se obtiveram intrigantes implicações. Primeira, a relevância da aprendizagem, domínio, competência e empenho linguístico-discursivos em uma língua estrangeira no limiar de uma era em que se intensificam as relações internacionais, o progresso tecno-científico, a globalização. Segunda, os fatores que (in)viabilizam o efetivo processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Destarte, inferindo, existem lacunas e paradigmas educacionais. Por conseguinte, o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras está falho. Um dos primeiros passos à reversão deste panorama é compreender a língua como um fenômeno essencialmente oral, a heterogeneidade da discência, o protagonismo na aprendizagem. Enfim, ter a prática pedagógica consolidada na aplicabilidade, utilidade,

---

\* Mestrando em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal da Fronteira Sul (2016). Licenciado em Letras - Português/Inglês e Respectivas Literaturas pela Universidade do Oeste de Santa Catarina (2014). E-mail: ademir\_giralde@hotmai.com.

\*\* Doutorando em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (2014). Mestre em Educação pela Universidade do Oeste de Santa (2012). Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Regional de Blumenau (2011). Especialista em Bioética e Pastoral da Saúde pelo Centro Universitário São Camilo (2010). Licenciado em Filosofia pelo Centro Universitário São Camilo (2008). E-mail: anderson.tedesco@unoesc.edu.br.

significação real dos conteúdos e atividades para a aprendizagem discente, e, significativamente, no lúdico.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Ensino-aprendizagem. Língua Estrangeira.

**ABSTRACT:** Education fulfills a social function. Thus, on the threshold of a pragmatic, dynamic, volatile century, the school, as well as the teaching, is replaced by new social demands. About this issue, so that the characters have a concrete engagement in the social world, it is not only necessary language skills development both in the vernacular language and in a foreign one. In view of this, this paper referred to the research effort to the main contributions of a specialized and epistemological foundation about the prospects of the teaching and learning of foreign languages. About the methodological nature of the paper, the research was exploratory as to the objectives and literature research in relation to sources of information, based on the technique of indirect documentation, the main procedure of data collection. The data were analyzed qualitatively in a critical and reflective perspective which revealed intriguing implications. First, the relevance of learning, mastery, competence and linguistic--discursive commitment in a foreign language at the threshold of an era in which international relations, techno-scientific progress and globalization are intensified. Second, the factors that (do not) enable the effective teaching and learning process of foreign languages. Thus, inferring, there are educational gaps and paradigms. Therefore, the teaching and learning process of foreign languages is flawed. One of the first steps to reverse this scenario is to understand the language as an essentially oral phenomenon, the heterogeneity of students, and the role in learning. Finally, having the pedagogical practice consolidated in the applicability, utility, real meaning of the content and activities for learning students, and, significantly, in the playfulness.

**KEYWORDS:** Education. Teaching and Learning. Foreign Language.

## **Introdução**

A função social da educação no progresso global das pessoas, cada vez mais, ascende-se, e traz consigo uma série de novas requisições. Em limiar de um século em que, em detrimento dos avanços científico-tecnológicos, acentuam-se as exigências sociais, em larga escala, a escola, bem como a docência, passam a ter novos objetivos a conquistar, principalmente, pelo crivo de excelência e competitividade exigidas das pessoas desta era.

Em meio a esse contexto, não somente se fazem necessários o domínio, a competência e o desempenho linguístico-discursivos na língua vernácula. Para que as pessoas efetivamente tenham acesso ao conhecimento sócio-histórico construído, devem encontrar-se imersas nas mais diversas relações sociais, interajam no universo social, domine-se uma segunda língua – uma língua

estrangeira. Acerca disso, põe-se à tona o domínio de qual língua estrangeira, porquanto são diversas e cada uma tem suma relevância para a comunidade usuária. Como argumentação, para tal, de um lado, deve-se analisar a relevância social da aprendizagem, suas finalidades; de outro, de generalizações, deve-se enfatizar o engajamento em línguas estrangeiras de maior prestígio social, que sem dúvida a língua inglesa não poderia deixar de ser mencionada. Algumas línguas, em função de questões históricas, militares, políticas, econômicas, sociais, acabam por alavancar sua expansão para além de suas autênticas fronteiras geográfico-linguísticas.

No caso da língua inglesa, atualmente, é uma das línguas mais difundidas e de maior relevância no cenário mundial. Isso em razão da necessidade de uma língua comum na comunidade global, do crescimento da autoridade socioeconômica e política dos Estados Unidos da América (EUA), da expansão britânica (fortificada pela Revolução Industrial), da globalização, do aumento das relações internacionais, do progresso das tecnologias, das informações.

Desse modo, independentemente de qual língua estrangeira, a aprendizagem de uma segunda língua – a formação plurilinguística – rompe com barreiras de exclusão e auxilia na emancipação social dos sujeitos.

### **A prática de ensino em línguas estrangeiras**

O aprendizado de uma língua estrangeira contribui significativamente para o processo educativo e ultrapassa os âmbitos de uma mera assimilação de saberes linguísticos, haja vista que propicia uma concreta reflexão acerca do funcionamento da linguagem e das línguas. Assim, o processo de ensino-aprendizagem da língua estrangeira tenciona, sempre, ao sucesso escolar do grupo discente, assim como, igualmente relevante, sua proficiência. Conforme Scaramucci (2000), a palavra proficiência, apesar de confusões terminológicas e conceituais, pode ser concebida como a capacidade de uso da competência

linguístico-comunicativa, esta norteada e articulada pelos aspectos textuais, sociolinguísticos, gramaticais e estratégicos.

Assim, para um aluno ser proficiente, nesse processo, estão envolvidas habilidades linguísticas. Referente a essa temática, para a Proposta Curricular de Santa Catarina (1998), das quatro habilidades linguísticas – leitura/escritura e escuta/fala –, o ensino-aprendizagem da língua estrangeira tende a priorizar atividades que englobem a leitura e escritura, conforme características locais e sociais.

A leitura é um processo dinâmico, em que o leitor (re)cria sentidos para o gênero discursivo, pondo em prática a compreensão de fatores da textualidade. Analise-se o Quadro 1.

#### Quadro 1 – Estratégias de leitura

- \* *Skimming*: olhada rápida (um passar de olhos) pelo texto para ter uma ideia geral do assunto tratado;
- \* *Scanning*: localização rápida de informação no texto, mais atenciosa e específica;
- \* Identificação do padrão geral de organização (gênero discursivo);
- \* Uso de pistas não verbais (ilustrações, diagramas, tabelas);
- \* Uso de títulos, subtítulos, legendas, suporte (ou portador) do texto;
- \* Antecipações do que vem em seguida ao que está sendo lido;
- \* Uso do contexto e cognatos;
- \* Uso de pistas textuais (pronomes, conectivos, articuladores);
- \* Construção dos elos coesivos (lexicais e gramaticais);
- \* Identificação do tipo do texto e das articulações na superfície textual;
- \* Uso de palavras-chave para construir a progressão temática;
- \* Construção de inferências;
- \* Transferência de informação: do verbal para o não verbal (resumos do que foi lido na forma de tabelas, esquemas ou mapas conceituais).

Fonte: Nunan (1999) adaptado por Dias (2005).

A escrita concerne à atividade social dependente do contexto social, bem como de seus protagonistas, locutor e interlocutor.

Figura 1– O processo de escrita



Fonte: Dias (2005).

A escuta e a compreensão referem-se à inferência e à atuação ativa nas situações de interação social. No processo, estão envolvidas as habilidades de ativação de seu conhecimento de mundo, enciclopédico, pistas contextuais ou mesmo extralinguísticas, atenção nas marcas sonoras (ritmo, entonação), dentre outras. Observe-se o Quadro 3.

Quadro 2 – Estratégias de escuta

- \* Ouvir para captar a ideia geral do assunto tratado no texto;
- \* Ouvir com o propósito de selecionar uma informação específica;
- \* Ouvir para identificar o gênero discursivo, o(s) falante(s) envolvido(s) e o contexto da interação;
- \* Ouvir para entender a ideia principal do texto;
- \* Ouvir para inferir sentido;
- \* Ouvir para tomar notas do que foi ouvido;
- \* Ouvir para captar as marcas do discurso oral;
- \* Ouvir para inferir sentido com base em traços suprasegmentais (ritmo, entonação, tonicidade);
- \* Ouvir para distinguir sons (contrastes entre pares mínimos).

Fonte: Nunan (1999) adaptado por Dias (2005).

Já a fala é a habilidade linguística norteadas pelos quatro componentes de competência comunicativa, que, conforme os pressupostos epistemológicos de

Canale e Swain (1980), são: o gramatical (fonética, fonologia, léxico), o estratégico (consciência na interação verbal, improvisação, desenvoltura linguístico-discursiva), o textual (conhecimento dos gêneros discursivos, tipologia) e o sociolinguístico (variação e adequação linguísticas conforme o contexto social), com a articulação de mecanismos sócio-comunicativos.

No ensino da fluência na língua estrangeira, este não pode se ater a treinamentos e memorização de frases de possíveis usos em certas situações do dia a dia, todavia, preparar o aluno para lidar com diferentes situações de interações comunicativas autênticas. Revalida-se a improvisação.

De outro lado, acerca do privilégio de uma habilidade linguística sobre outra no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa,

[...] considerar o desenvolvimento de habilidades orais como central no ensino de Língua Estrangeira no Brasil não leva em conta o critério de relevância social para a sua aprendizagem. Com exceção da situação específica de algumas regiões turísticas ou de algumas comunidades plurilíngües, o uso de uma língua estrangeira parece estar, em geral, mais vinculado à leitura de literatura técnica ou de lazer. Note-se também que os únicos exames formais em Língua Estrangeira (vestibular e admissão a cursos de pós-graduação) requerem o domínio da habilidade de leitura. (BRASIL, 1998, p. 21).

Assim, dentre as quatro habilidades linguísticas, a leitura é que o sujeito usará em seu contexto social imediato. Daí, sua relevância sobre as demais.

Aqui, igualmente, encontra-se a razão pela qual a leitura é privilegiada e justificada: “[...] o foco na leitura pode ser justificado pela função social das línguas estrangeiras no país e também pelos objetivos realizáveis tendo em vista as condições existentes.” (BRASIL, 1998, p. 22). As outras três habilidades linguísticas estão em desvantagem em relação às condições de efetivação do ensino-aprendizagem da Língua Inglesa. Como exemplos de aspectos falhos, podem-se citar salas de aula numerosas, poucas aulas na carga horária da disciplina, insuficiência da habilidade oral docente, restrição de recursos a quadro e livro didático, dentre outros.

## O ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras

Antes do direcionamento ao âmago do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, é necessário compreender de maneira concisa a relevância da linguagem na formação dos seres humanos e, em destaque, na assimilação do conhecimento.

Os seres humanos se constituem em situações significativas, nas (e por meio das) práticas sociais. Para Bakhtin (1988, p. 113), "A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros." Assim, põe-se à tona a principal categorização da concepção de linguagem do viés bakhtiniano – a interação verbal, no fenômeno dialógico. Nesse aspecto, a aprendizagem efetivamente significativa ocorre da relação de um sujeito com outrem.

Na proposição de Vygotsky (1989), as funções superiores da mente se formam da ideação inter à intrapsíquica. Destarte, a evolução humana de biológico a sócio-histórico está em detrimento das relações dialéticas que se mantém com outrem, através da mediação da linguagem.

Assim, de acordo com a Proposta Curricular de Santa Catarina (1998, p. 88), a relevância da aprendizagem da língua estrangeira se configura em quatro principais aspectos:

1. O domínio de uma LE [Língua Estrangeira] se constitui em mais uma possibilidade de ampliação do universo cultural do aluno, possibilitando-lhe o acesso e a apropriação de conhecimentos de outras culturas [...];
2. Esse processo de aprendizagem desenvolve no aluno estratégias importantes para o desenvolvimento do pensamento e aquisição do conhecimento sistematizado. [...];
3. [...] quanto mais línguas o sujeito dominar tanto maiores serão as oportunidades de apropriação dos conhecimentos de outras culturas, para melhor compreender a sua e interagir com o seu meio [...];
4. Num mundo em que os avanços tecnológicos aproximam povos, instituições e indivíduos, o estudo de uma língua estrangeira moderna torna-se fundamental.

Dessa maneira, a aprendizagem de uma língua estrangeira contribui na ampliação do sistema de significados que um sujeito já tem.

À luz da teoria vygotskyana, “[...] a criança pode transferir para a nova língua o sistema de significados que já possui na sua própria. O oposto também é verdadeiro – uma língua estrangeira facilita o domínio das formas mais elevadas da língua materna.” (VYGOTSKY, 1987, p. 94).

Dessa maneira, a aprendizagem de uma língua estrangeira permite o desenvolvimento de muitas funções intelectuais. A partir do saber sistêmico da língua vernácula e o sistema de significados, o aluno passa a transferi-lo para a língua estrangeira. Ou seja, ocorre uma interação dialética entre as línguas.

Quanto ao fato da relevância de se saber outras línguas no processo de assimilação de conhecimentos de outras culturas, deve-se ao fato de que é por meio da linguagem que o pensamento se desenvolve e se organiza e que por meio dela é que ocorre a assimilação dos saberes.

A esse respeito, põem-se à luz as abordagens que orientam o processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. Analise-se o Quadro 1.

Percebe-se que, ainda em muitas escolas, o ensino de uma língua estrangeira ocorre com base nas proposições da abordagem *learning* (aprendizagem), em que o foco é o estudo formal para obtenção e acúmulo de conhecimento, com ênfase na habilidade linguística de escrita, por meio da gramática e tradução. Este processo de aprendizagem é artificial, técnico.

A segunda abordagem, o *drilling* (treinamento), se baseia na aprendizagem pelo hábito, repetição. Assim, a aprendizagem é artificial, mecânica, descontextualizada, enfatizando-se a língua oral, em que se forma um aluno pelo condicionamento, exercícios de fixação, repetição. A aprendizagem ocorre por automação.

Figura 2 – As três principais abordagens ao ensino de línguas

<b>LEARNING</b>	<b>DRILLING</b>	<b>ACQUISITION</b>
Artificial	Artificial	Natural
Technical	Mechanical	Personal
Priority on the written language	Priority on the spoken language	Priority on the spoken language
Theory (language analysis)	Pattern practice (decontextualized language)	Practice (language in use)
Deductive teaching (rule-driven; top-down)	No reasoning	Inductive coaching (rule-discovery; bottom-up)
Preset syllabus	Preset syllabus	Improvised activities
Activities ABOUT the language	Activities WITH the language	Activities IN the language
Focus on form	Focus on speech	Focus on communication
Produces knowledge	Habit formation	Develops an ability

Fonte: Schütz (2009, p. 13).

Já a abordagem de *acquisition* (assimilação) proporciona uma aprendizagem de maneira natural, fruto de interações em situações reais de relações humanas, com foco na língua oral, na prática, na improvisação, porquanto a língua é fundamentalmente um fenômeno oral, e em que o aluno é protagonista do aprendizado, sujeito ativo, aprende pelo contexto, não sendo a tradução um fim em si mesma. Por meio dessa abordagem, num processo subconsciente e intuitivo, desenvolvem-se habilidades linguísticas em interações de contextos mais genuínos e autênticos.

### **Fatores que influenciam na aprendizagem de línguas estrangeiras**

A sociedade sofreu (e sofre) muitas alterações. Estamos em uma era ultramoderna, tecnológica, pragmática, de materialismo, acomodação. Em meio a esse contexto, questiona-se a atuação docente e a atribuição da educação.

A sociedade mudou e requer novos conteúdos para serem democratizados, um grupo docente preparado para atuar em sala, que se valha

de pertinentes recursos didático-metodológicos, que reconheça a heterogeneidade da discência.

O ser humano, se não o mais, é um dos mais complexos seres representados na cadeia evolutiva. Quando se compara um sujeito com seu semelhante, as diferenças são visíveis imediatamente. E elas não se limitam a aspectos físicos, mas vão além: psicológico, biológico, mental, intelectual, dentre outros.

A máxima de que existem múltiplas diferenças da comparação de um ser humano com outro também é válida na aprendizagem. Dificilmente um sujeito encontra as mesmas facilidades e dificuldades no aprendizado quando comparado a outro. Um pode ter maior identificação com a teoria. Já outro com a prática.

Quanto à aprendizagem, cada sujeito tem seu ritmo, sua maneira de aprender. Uns têm maior facilidade com as letras, outros com os números. Essa discussão clama fatores que influenciam e tornam um sujeito (in)apto à efetiva aprendizagem de uma língua estrangeira.

Conforme Schütz (2004), os principais fatores que influenciam na aprendizagem de línguas estrangeiras são:

a) idade: concerne ao desenvolvimento psicobiológico do sujeito. Quanto mais cedo se começa, possivelmente maior será a aprendizagem;

b) formação linguística: diz respeito à analogia das línguas, à relação dialética que mantêm entre si. A língua vernácula auxilia na assimilação da estrangeira e vice-versa;

c) versatilidade linguística: facilidade que um sujeito tem na assimilação de mais de uma língua estrangeira;

d) acuidade auditiva: percepção e aprendizagem pela audição e não pela visão;

e) personalidade: interferência de características psicoafetivas na aprendizagem, como ansiedade, timidez, insegurança, não eloquência, perfeccionismo;

f) memória: internalização real de saberes linguísticos em situações significativas e concretas de aprendizagem e com posterior exteriorização;

g) disponibilidade mental: sem preocupações adversas à aprendizagem;

h) motivação: didática e metodologia problematizadoras, significativas, atrativas, dialogadas. Iniciativa subjetiva do aluno de propensão à aprendizagem;

i) independência: reconhecimento das habilidades e dificuldades linguísticas pelo sujeito;

j) tempo de dedicação: grau de envolvimento efetivo com a língua estrangeira.

Destarte, o ensino, bem como, relevantemente, a sólida aprendizagem, implica um ensino de qualidade.

No caso da língua estrangeira, em especial, que o processo de ensino-aprendizagem ocorra em uma sala de aula autêntica, que propicie o máximo possível de aproximação da língua estrangeira com o grupo discente.

Por parte da docência, que reconheça a subjetividade de cada aluno, que valorize o conhecimento prévio dele, seu conhecimento de mundo, por mais que empírico, todavia que serve de base para o saber científico e sistêmico.

### **A competência e o desempenho linguístico-comunicativos**

Hodiernamente, para se ser um sujeito ativo e participativo socialmente, necessita-se da comunicação. Em contexto de um mundo cada vez mais globalizado, no qual as relações internacionais tornam-se cada vez mais frequentes, não somente é satisfatória uma boa expressão na língua vernácula, como também em uma língua estrangeira.

A relevância do domínio de uma língua estrangeira, principalmente a língua da comunidade global e/ou línguas de maior prestígio no cenário mundial, é perceptível em muitos aspectos: na informatização, no mercado de trabalho, no meio universitário, no acesso à informação, à cultura, às tecnologias, dentre outros.

Acerca disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais da língua estrangeira (PCNs), em uma perspectiva pragmática, explicitam que:

O desenvolvimento de habilidades comunicativas, em mais de uma língua, é fundamental para o acesso à sociedade da informação. Para que as pessoas tenham acesso mais igualitário ao mundo acadêmico, ao mundo dos negócios e ao mundo da tecnologia etc., é indispensável que o ensino de Língua Estrangeira seja entendido e concretizado como o ensino que oferece instrumentos indispensáveis de trabalho. (BRASIL, 1998, p. 38)

Assim, coloca-se em discussão a competência e o desempenho linguístico-comunicativos. Para tal, recorre-se às contribuições da teoria chomskiana.

Na proposição de Chomsky (1965), a competência denota o conhecimento da língua (este universal) e o desempenho na língua (o uso efetivo do saber linguístico em práticas comunicativas). Dessa forma, a competência diz respeito a um sistema abstrato de saberes da língua. Já o desempenho se refere ao uso desses saberes, à atuação.

Da análise dos subsídios conceituais e implicação no processo de ensino-aprendizagem, infere-se que todo ser humano tem competência comunicativa, porquanto é encaminhado a desenvolver e/ou a dominar a capacidade de adequado uso da língua em situações comunicativas. Em outras palavras, pela necessidade de relações interpessoais e exteriorização do intrapessoal, o sujeito necessita pôr em uso seus conhecimentos armazenados em prática. Ele tem competência, mas precisa aperfeiçoá-la. Isso implica o *input* e o *output* linguísticos.

O *input* linguístico se refere a “[...] toda experiência proporcionada pelo uso que os demais fazem da linguagem em suas interações e, especialmente, ao comunicar-se com o próprio sujeito, é sua principal fonte de informação sobre a própria linguagem, sobre a cultura, e sobre o papel da linguagem na cultura.” (LUQUE; VILLA, 1995, p. 157). Ou seja, o *input* faz alusão ao arcabouço de conhecimentos internalizados acerca da língua, àquilo que o

sujeito recebe, à experiência linguística. Em contrapartida, o *output* se refere àquilo que se exterioriza, à produção.

Considerando as habilidades linguísticas (fala/escuta, leitura/escritura), conclui-se que a leitura e a escuta caracterizam o *input*, e a fala e a escrita o *output*. Com essas apreciações epistemológicas, percebemos que o *input* mantém relação intrínseca com a competência e o *output* com o desempenho.

No campo de ensino-aprendizagem de línguas, a ênfase está erroneamente nas habilidades do *output* e, mais, requer-se um satisfatório desempenho por parte da discência. Não obstante, o aluno precisa de competência para demonstrar desempenho. A resposta está nas habilidades do *input*: leitura e escuta. *Grosso modo*, como o aluno falará sem acuidade auditiva? Como escreverá se não lê?

O aluno precisa, antes de partir para a prática comunicativa, ter noções básicas da língua – conhecimento e efetiva compreensão dela. Assim, precisa se envolver em situações reais da cultura estrangeira, ouvir o rádio, músicas, assistir à televisão, a programas, ler livros, revistas, acessar a *internet*. Ou seja, para a boa prática, precisa-se da teoria. Para o bom desempenho, precisa-se da competência.

### **Estratégias de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras**

A ênfase no processo de ensino-aprendizagem dá-se no teor de como o aluno aprende, bem mais de como se ensina. Não obstante, de suma relevância também é o caráter de como a docência democratiza o saber sistematizado.

Acerca disso, o aluno sempre é o sujeito ativo de sua aprendizagem. Dessa maneira, os recursos didático-metodológicos da docência devem corresponder a essa máxima. Ou seja, o grupo docente, *a priori*, precisa reconhecer a heterogeneidade e a diversidade que compõem uma turma. Enfim, os professores podem se valer de um ensino atrativo, instigador, problematizador, dialogado, em que o aluno seja protagonista de sua aprendizagem, em situações reais e significativas, por meio de relações sociais

e práticas comunicativas, em que o livro didático seja um meio e não um fim, e que se valorize o conhecimento prévio do aluno.

A respeito da aprendizagem, esta implica o planejamento, o qual requer atenção e consideração à subjetividade de cada aluno, seu ritmo de assimilação, sua disponibilidade mental, e, principalmente, ao fator motivação. Com isso, nortear a prática pedagógica com atividades que conciliem as quatro habilidades linguísticas (podendo enfatizar uma ou outra, conforme a necessidade social do aprendiz), que sejam atrativas, que tenham valor significativo para o aluno, com aplicabilidade e utilidade social.

Da mesma maneira, acerca da avaliação: proporcionar diferentes instrumentos avaliativos, porquanto cada sujeito tem suas facilidades e limitações. Uns se expressam melhor oralmente; outros, pela escrita.

Nesse aspecto, de extrema relevância é a atenção às estratégias de ensino, que são um aporte para a docência conquistar seu espaço em sala de aula, de incitar a discência neste processo de assimilação do saber. Não obstante, de outro lado, as estratégias de aprendizagem têm inquestionável papel na efetivação desse processo.

Dessa maneira, faz-se necessária uma arguição de considerações epistemológicas a respeito de estratégias de aprendizagem de línguas estrangeiras. Aprecie-se o Diagrama 1.

Assim, as estratégias diretas se referem àquelas explícitas no processo de aprendizagem, enquanto as indiretas àquelas implícitas a ele.

No grupo das estratégias diretas, as de cognição servem para o entendimento e exteriorização da língua; as de memória para lembrança e resgate do conhecimento internalizado; e as de compensação para o uso da língua apesar de possível limitação do conhecimento (improvisação). Já no grupo das estratégias indiretas, as de metacognição servem para ordenar o processo de aprendizagem; as de afetividade para regular as emoções; e as de socialização para a aprendizagem nas relações sociais.

**Diagrama 1** – Taxinomia das estratégias de aprendizagem



Fonte: elaborado com base em Oxford (1990).

Infere-se que cada estratégia atua de maneira particularizada. Todavia, de forma articulada, ao mesmo tempo, às demais num processo catalisador, visto que uma auxilia a outra, como no movimento dialético de uma sequência didática.

Por conseguinte, a esse respeito, as dinâmicas, as brincadeiras e os jogos têm papel extremamente relevante. Em outras palavras, precisa-se valorizar o lúdico no processo de ensino-aprendizagem.

Para Wallon (2007, p. 67), “A criança repete nas brincadeiras as impressões que acabou de viver. Reproduz, imita. Para as menores, a imitação é a regra das brincadeiras. A única acessível a elas enquanto não puderem ir além do modelo concreto, vivo, para ter acesso à instrução abstrata.”

Para o autor, é por meio da brincadeira que o sujeito internaliza conceitos e busca compreender a realidade em que está inserido. É o momento em que ele exterioriza as experiências vividas. Estas atividades possibilitam a modificação de sua consciência, ações, atitudes e conceitos, aspecto também defendido por Vygotsky.

Na proposição de Vigotsky (1990), por meio do brinquedo, do brincar, é estabelecida a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), momento em que a criança é influenciada significativamente em seu desenvolvimento.

Já nas contribuições de Piaget (1998, p. 139),

Cada ato de inteligência é definido pelo desequilíbrio entre duas tendências: acomodação e assimilação. Na assimilação, a criança incorpora eventos, objetos ou situações dentro de formas e pensamentos, que constituem as estruturas mentais organizadas. Na acomodação, as estruturas mentais existentes reorganizam-se para incorporar novos aspectos do ambiente externo. Durante o ato de inteligência, o sujeito adapta-se às exigências do ambiente externo, enquanto, ao mesmo tempo, mantém sua estrutura mental intacta. O brincar neste caso é identificado pela primazia da assimilação sobre a acomodação. Ou seja, a criança assimila eventos e objetos a suas estruturas mentais.

Ou seja, Piaget defende que o desenvolvimento intelectual (e estágios cognitivos) é seguido pelo lúdico. Destarte, a brincadeira/o jogo é a forma significativa pela qual a criança assimila o conhecimento.

Assim, de suma relevância é a inclusão do sujeito em situações em que seja protagonista e ativo no processo de sua aprendizagem. Ou seja, inclusão de variados recursos didáticos, metodológicos, dinâmicas, jogos e brincadeiras, como o bingo, o xadrez, a trilha, a amarelinha, a batalha naval, o jogo da velha, a corrida de revezamento, o jogo da força, o jogo do *stop*, os jogos de memória, os caça-palavras, as palavras cruzadas, dentre muitos outros.

## **Conclusão**

No transcurso desta pesquisa, concebeu-se que, no esforço de caracterizar as perspectivas do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, as autoridades intelectuais consentem entre si acerca da configuração do ensino e aprendizado de línguas estrangeiras: os aspectos, de diversas ordens, falhos neste processo.

De um lado, a docência se prende ao livro didático para o ensino da língua estrangeira, não o encarando como mais um dos meios para este

processo. As estratégias de ensino baseiam-se em exaustivos exercícios de fixação, de gramática, com atividades geralmente descontextualizadas, sem significações reais, que não zelam pela subjetividade da discência, não prezam a assimilação do conhecimento em relações sociais e em práticas comunicativas.

Por outro lado, em relação à aprendizagem, o aluno não encara de maneira concreta as atividades propostas como meios para o progresso de seu aprendizado, mas como instrumentos avaliativos tão-somente.

Por conseguinte, as primeiras alterações neste panorama implicam planejamento docente, o qual requer compreensão das disparidades na cognição discente, utilização de atividades que propiciem a efetiva imersão dos alunos na língua estrangeira, que se valorize o conhecimento prévio (linguístico, textual e enciclopédico), que se possibilite sua expressão de diferentes maneiras, que se abra espaço para a improvisação. Em suma, há a necessidade de reavaliação das estratégias de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, bem como da prática pedagógica.

## Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 4<sup>o</sup>. ed. São Paulo: Hucitec, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira*. Brasília, 1998.

CANALE, Michael; SWAIN, Merrill. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, Oxford, v. 1, n. 1, p. 1-47, 1980.

CHOMSKY, Noam. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: The MIT Press, 1965.

DIAS, Reinildes. *Língua Estrangeira: Ensinos Fundamental e Médio*. 2005. Disponível em: <[http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo\\_068.pdf](http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_068.pdf)>. Acesso em: 25 dez. 2015.

- KRASHEN, Stephen. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. New York: Pergamon, 1981.
- LUQUE, A.; VILLA, I. Aquisição da linguagem. In: COLL, C.; PALÁCIOS, J.; MARCHESI, A. (Org.). *Desenvolvimento psicológico e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- OXFORD, Rebecca. *Language learning strategies: what every teacher should know*. Massachusetts: Heinle Publishers, 1990.
- PIAGET, Jean. *A psicologia da criança*. Rio de Janeiro: Bertrand, 1998.
- SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. *Proposta Curricular de Santa Catarina: educação infantil, ensino fundamental e médio: Disciplinas curriculares*. Florianópolis: COGEN, 1998.
- SCARAMUCCI, Matilde Virginia Ricardi. Proficiência em LE: considerações terminológicas e conceituais. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 36, 2000. Disponível em: <<http://cedae.iel.unicamp.br/revista/index.php/tla/article/viewFile/2500/1921>>. Acesso em: 12 dez. 2015.
- SCHÜTZ, Ricardo. *O aprendizado de línguas*. Rio de Janeiro, 2009. 35 diapositivos.
- SCHÜTZ, Ricardo. *O que é talento para línguas?* 2004. Disponível em: <<http://www.english.sk.com.br/sk-talen.html>>. Acesso em: 28 nov. 2015.
- VIGOTSKY, Lev Semenovitch. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho imagem e representação*. Rio de Janeiro: LTC, 1990.
- VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- WALLON, Henri. *A evolução psicológica da criança*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.