

REFLEXÕES SOBRE A IMPORTÂNCIA DAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO ENSINO SUPERIOR TECNOLÓGICO

Reflections on the importance of foreign languages in higher technological Education

Profa. Dra. Simone Cristina Musio
Profa. Dra. Valéria Cristiane Validório
Profa. Esp. Véra Maria Ferro Merlini

RESUMO: *Considerando as necessidades de qualificação de profissionais para o mercado de trabalho atual, bem como de comunicação em nível empresarial globalizado, o ensino superior tecnológico adaptou-se, saindo apenas do viés mais técnico, implantando os idiomas de inglês e espanhol em sua estrutura, com foco em relações interpessoais e negociais. Nesse sentido, tendo em vista as reais necessidades profissionais dos últimos tempos, as FATECs inovaram, buscando oferecer um componente curricular diferenciado a seus alunos, destacando-os no mercado profissional. Para tanto, por meio de práticas pedagógicas atualizadas e professores capacitados, oferece formação com perfil inovador, inserindo-os no mercado profissional com competência linguística diferenciada, possibilitada por meio de ambientação prática e comunicativa. Assim, busca-se desenvolver flexibilidade cognitiva, motivando o pensamento crítico e a metacognição, explorando-se a capacidade espontânea de reestruturar o próprio conhecimento diante de situações em constante mudança, pela forma de representar o conhecimento ou pelos processos mentais envolvidos, facilitando a participação social e a inserção profissional. Desse modo, a FATEC, por meio do trabalho didático qualificado, busca a interdisciplinaridade, oferecendo subsídios diferenciados para a competência profissional. Este artigo pretende então debater justamente sobre como, por que, e no que se deve focar para se garantir a aprendizagem significativa de idiomas, com foco nos cursos superiores tecnológicos das FATECs.*

PALAVRAS-CHAVE: Inovação; Habilidades linguísticas, ensino de língua estrangeira; cursos superiores de tecnologia.

ABSTRACT: *Considering the Professional qualification needs of nowadays labor market, as well as communication in a globalized business level, Technological Teaching has adapted itself, becoming less technical in implementing both English and Spanish languages in its structure, focusing on business and personal relations. Thus, concerning the latest real professional needs, FATECs have innovated, providing their*

students with a particular syllabus that enables them to excel in the professional market. So, using updated pedagogical practices and with the help of well trained professors, it offers graduation with an innovative profile, offering the Market professionals special linguistic competence in labor market, obtained within a practical and communicative atmosphere. To summarize, it develops cognitive flexibility, stimulating critical thought and metacognition, exploring spontaneous capacity of restructuring the learners' own knowledge, before changing situations, by representing knowledge or mental processes which operate, allowing social and professional insertion. Thus, FATEC, using a qualified pedagogical methodology, seeks interdisciplinary work, and offers subsidies for the development of professional competence. This paper aims to discuss how, why, and on what the focus of this work is in order to guarantee meaningful language learning, mainly at the programs offered by FATEC.

KEYWORDS: Innovation; Linguistic abilities; Foreign language teaching; Higher education technological course

1. Introdução

A partir de meados dos anos 90, a Educação Superior Tecnológica começou ser debatida com maior ênfase, em razão da necessidade de qualificação profissional dos profissionais ingressantes e atuantes no mercado de trabalho.

Na década de 1990, com a globalização, a internacionalização e a revolução tecnológica, os cursos superiores de tecnologia tinham por objetivo melhor preparar o aluno para o mercado de trabalho, o que fez com que estes fossem mais específicos se comparados com os cursos tradicionais de graduação, considerados mais generalistas.

No entanto, o século XXI trouxe novos desafios para a formação de profissionais para atuarem nesse novo mundo tecnológico. Houve, assim, a necessidade da adaptação dos Cursos Superiores de Tecnologia às novas demandas empresariais, conciliando capacidades técnico-profissionais e ingredientes socioculturais e humanísticos. E, claro, que as Faculdades de Tecnologia do Centro Paula Souza – FATECs - não fugiram dessa nova imposição do mercado.

Dentre tantas mudanças propostas nos cursos, a mais significativa foi a implantação das disciplinas de idiomas – inglês e espanhol – em diversos cursos. A finalidade era a de ter uma ferramenta interdisciplinar para aquisição de conhecimento e comunicação de ideias. A interdisciplinaridade foi incentivada por meio da língua como mediador de comunicação do educando e dos “mundos” no qual ele vive e convive – acadêmico, social, profissional e cultural.

Por esse motivo, este artigo tem como objetivo tecer algumas reflexões sobre a importância do Ensino de Línguas Estrangeiras, com o intuito de valorizar as práticas

comunicativas, as quais visam, por meio de contextos reais, habilitar o aprendiz a comunicar-se com o mundo empresarial e social, haja vista a necessidade do homem em ser “cidadão do mundo” e aumentar as possibilidades de interagir com outros indivíduos, inclusive não falantes de sua língua materna.

2. As mudanças nos cursos superiores a partir do novo milênio

Os cursos superiores no novo milênio passam a assumir o papel específico de transformadores ou modificadores da sociedade global, pois são o instrumento através do qual, milhões de jovens têm a chance de se preparar para assumirem seus papéis na comunidade, tornando-se, por meio de novos conceitos adquiridos nos bancos escolares, pessoas habilitadas, autônomas e críticas, em uma sociedade cada vez mais competitiva, na qual o saber é sinônimo de poder.

Deve-se, portanto, estabelecer que a aprendizagem significativa, segundo Ausubel (2000), na Instituição do Ensino Superior (IES) pressupõe troca de informações, disponibilidade para resolver problemas e aprender assuntos novos, articulação entre o que se sabe e o que se está aprendendo. E pressupõe que os conhecimentos vão ganhando sentido quando são experimentados em contextos reais, na interação com as práticas sociais, isto é, as aprendizagens significativas compartilhadas são integrações construtivas de pensamentos, sentimentos e ações.

Sendo assim, os cursos de tecnologia, consoante o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia – CNCST (BRASIL, 2016), têm o papel de viabilizar que os conhecimentos adquiridos na teoria sejam postos em prática, pois o perfil do tecnólogo prevê um profissional, entre outros atributos, que tenha profundo conhecimento de técnicas para estabelecer uma compreensão sistêmica e estratégica (julgar, avaliar riscos, tomar decisões), assim como para absorver os conhecimentos e as rápidas mudanças no mundo dos negócios e na tecnologia, para fins de aplicação na sua organização.

Na visão sistêmica ou holística, analisada por Santinello (2005), o professor precisa ir em busca de caminhos alternativos que alicercem uma ação docente relevante, significativa e competente, [...] necessita instigar seus alunos para a recuperação de valores perdidos na sociedade moderna, agindo para atingir o censo de cidadania, e analisando-se sobre quais os motivos o levam a trabalhar na formação dos estudantes.

O educador precisa estar preparado para utilizar e ter à sua disposição o maior número possível de recursos disponíveis com o objetivo de tornar efetiva a aprendizagem, ensinando-lhes a aprender a aprender. Segundo Delval (2000, p. 163), “o professor não pode ensinar: ele deve se limitar a criar as condições necessárias para que os alunos aprendam”.

3. A importância do idioma estrangeiro na educação tecnológica

Como as mudanças tecnológicas alteraram significativamente a comunicação entre as empresas, Vaughan (2004) salienta que não basta apenas ter conhecimento

técnico, é preciso dominar as várias habilidades linguísticas que permitem mostrar esse conhecimento. Por isso, a importância do estudo de línguas estrangeiras no ensino superior, principalmente no ensino tecnológico, o qual tem como principal meta a inserção (e ascensão) rapidamente no mercado de trabalho, mercado este que cresce exponencialmente e exige, cada vez mais, o conhecimento de idiomas estrangeiros na transação de inúmeros negócios.

Com base nessa necessidade premente do uso do inglês e do espanhol na comunicação profissional e empresarial, o Centro Paula Souza propôs uma mudança de abordagem no ensino da língua estrangeira, adotando uma postura muito mais comunicativa. Hoje, as línguas estrangeiras ensinadas nas Fatecs têm como principal função o uso do idioma em relações interpessoais e negociais.

Por habilidades comunicativas, temos como base as diversas capacidades que se pode ter para a “comunica-ção”. Para estabelecer o ato comunicativo, é necessário que o falante (emissor) dirija uma mensagem ao seu ouvinte (receptor), de modo que seja compreendido por este último, pois não basta haver apenas a intenção sem o entendimento da mensagem a ser transmitida.

Nesse sentido, “se de um lado do jogo interacional de construir significados estão as habilidades comunicativas de compreensão, do outro estão as habilidades de produção escrita e oral” (BRASIL, 1998, p. 96-97).

Ainda em Brasil (1998), produção é entendida como uma combinação das inteligências dos seres humanos, sendo estas mostradas segundo as múltiplas linguagens, bem como os seus fatores linguísticos, fala e/ou escrita, havendo ou não a presença do interlocutor.

Assim, as habilidades comunicativas são: de produção (oral e escrita) e de compreensão (oral e escrita). No que tange à produção oral, esta se dá de modo distinto tendo em vista a aquisição da língua materna. Uma criança em fase de desenvolvimento convive diariamente com pessoas que falam sua língua materna, logo, desenvolve esta língua de maneira natural. Já uma língua estrangeira tem um contexto geralmente diferente. Sua aprendizagem se dá normalmente na escola ou cursos de idiomas em que o tempo de aprendizagem é reduzido a duas ou três horas semanais, sem contar que nem sempre o contato com a nova língua se dá no idioma a ser aprendido.

Já fazendo menção à compreensão oral (ou auditiva), esta é entendida como a compreensão da mensagem a ser transmitida. No entanto, é importante também o ouvinte conhecer o assunto tratado, pois isso facilita muito a aquisição do conhecimento. Os gestos ajudam muito neste tipo de compreensão.

A produção escrita, por sua vez, é a interação sem presença de um interlocutor *in loco*. Desse modo, escrever é o ato de se comunicar segundo um texto, o qual contém uma mensagem a ser transmitida ao leitor, não sendo necessária a produção oral.

A escrita, seja qual for, sempre foi uma maneira de representar a memória coletiva, religiosa, mágica, científica, artística e cultural. A invenção do livro e sobretudo da imprensa são grandes marcos da História da humanidade, depois é claro, da própria invenção da

escrita. Esta foi passando do domínio de poucas pessoas para o do público em geral e seu consumo é mais significativo na forma de leitura do que na produção de textos. Os jornais e revistas são hoje tão comuns quanto à comida. Para a maioria das pessoas, além de aprender a andar e falar, é comum aprender a ler e a escrever (CAGLIARI, 1997, p. 112).

Já a compreensão escrita (ou a leitura) é ler de maneira a conseguir realizar interpretações do texto escrito. Ainda segundo Cagliari (1997, p. 103) “é uma interpretação da escrita que consiste em traduzir os símbolos escritos em fala”. Neste tipo de compreensão, cabe ressaltar, também, que há a ausência de um interlocutor agindo no momento da ação executada, todavia é possível perceber marcas interacionais no discurso produzido.

Nesse sentido, em aulas de língua, principalmente nas de língua estrangeira, é importante que se trabalhe a leitura e a escrita de textos significativos aos alunos. No caso do ensino de línguas das FATECs, tem-se uma proposta de trabalhar textos e situações que versem sobre um ambiente laboral. Em razão dos alunos serem já adultos, cuja formação tecnológica lhes propicia a entrada rápida ao meio de trabalho, há, também, no ensino de línguas essa preocupação em que entrem em contato com situações que serão corriqueiras em sua vida profissional.

Destarte, um dos fatores que determina qual a melhor maneira de se aprender um segundo idioma é a questão da idade ou o propósito que se tem em aprendê-la. Porém, as oportunidades que surgem, dentro e fora da sala de aula – ou seja, as motivações para aprender – são fatores determinantes na aprendizagem bem sucedida de um novo idioma.

A aprendizagem de um novo idioma no ensino superior é sempre uma vantagem, já que os discentes, neste estágio, já passaram pelo processo de aquisição de pelo menos o idioma materno, tendo, assim, uma ideia de como funcionam as línguas. O aprendiz adulto ou jovem possui uma maturidade cognitiva, consciência metalinguística ou conhecimento vocabular e, portanto, são “forçados” a falar, de maneira clara e correta, especialmente em salas de aula, recebendo uma quantidade de *inputs* limitada do novo idioma. Os *inputs*, independentemente da idade, devem ser ajustados de modo que o aprendiz consiga, através da intuição e adivinhação, ser capaz de entender a mensagem dentro do contexto em que ela está inserida.

Todavia, podem-se acrescentar ainda outros fatores que podem determinar o processo ensino-aprendizagem de um idioma, mas o mais importante é a ambientação do indivíduo no processo. O tecnólogo é um profissional que deve ter um perfil inovador, apto para inserção em setores profissionais nos quais haja utilização de tecnologias e, portanto, a metodologia para sua formação deve ser constantemente atualizada para atender as exigências do mercado. Logo, a sua ambientação deve se dar de forma prática, comunicativa e usual. Isso exige do corpo docente muito preparo, pois, para executar tal empreita, é necessário pesquisa tecnológica e muito

aprimoramento dos conceitos de ensino no que tange à aprendizagem de uma língua estrangeira.

Tendo em vista as novas exigências do mercado, a formação específica do profissional dos Cursos Superiores de Tecnologia deve privilegiar não somente o ensino de conceitos técnicos, mas o conhecimento de línguas estrangeiras para que seus alunos tenham também uma competência linguística atuante no mercado laboral.

4. Aprendendo um novo idioma: reflexões sobre uma aprendizagem significativa

Pensamos que, ao aprender um novo idioma, os alunos passem a ser colaboradores (*partners*) do processo ensino-aprendizagem, e assim é criado um ambiente onde todos contribuem, auxiliando-se mutuamente, e quando necessário, passam a ser mediadores do saber. Esse clima favorável é garantido através de atividades proporcionadas pelo professor, através de atividades de transferência (*transfer*) dos itens linguísticos estudados na produção de diálogos, pequenos textos, baseados em várias situações, usando-se de recursos (desenhos, expressões faciais e corporais, etc.) que aos poucos torna o aprendiz capaz de expressar suas intenções.

Assim, respeitando-se as características cognitivas que cada aluno oferece, conforme a combinação e uso das variadas inteligências que possui, há um crescimento na autoestima e o aluno supera mais facilmente as dificuldades que possui.

Campbell (2000, p. 36) “sugere que somente 7% do que comunicamos tem a ver com as palavras que usamos, 38% tem a ver com o tom de voz e 55% com nossas expressões faciais e linguagem corporal. Se é assim, a fala eficiente envolve todas as inteligências”.

Portanto, a sala de aula deve propiciar um ambiente onde é criada uma atmosfera relaxada para, assim, se aprender a falar de maneira efetiva. O trabalho oral realizado por nós em sala de aula envolve a apresentação de itens linguísticos passíveis de serem utilizados em situações cotidianas de qualquer indivíduo ao comunicar ideias e intenções.

Assim, após a “*presentation*” ou “*presentación*” e contextualização, os alunos são convidados a desenvolverem suas habilidades utilizando estratégias que visam à coleta de informações (entrevistas) adequadas ao contexto, ou seja, relacionadas com culturas, profissões, ou especializações diferentes para que sirvam de subsídio ao momento de “*practice*” ou “*práctica*” entre os membros do grupo.

Também são trabalhados exercícios para aperfeiçoamento da memória – programas de revisão, “*production*” ou “*producción*” – nos quais os alunos têm que retomar conteúdos estudados anteriormente mesclados com conteúdos novos. Assim, através de “ganchos” mentais, proporcionam-se condições para um aprendizado posterior.

Ainda, com a finalidade de se estimular a reflexão sobre o conteúdo ministrado, ou um texto, ou um filme, ou música, os aprendizes são estimulados a fazerem uma reflexão individual que dura poucos minutos, para posteriormente reunirem-se em pares

ou pequenos grupos para haver um compartilhamento de formas de pensar e agir, ideias ou conclusões sobre o assunto. Enfim, há um momento de discussão com a classe, onde cada grupo expõe seus pareceres. A aula, então, não privilegia apenas o “falar” e o “ouvir” compreensivamente, mas também as outras habilidades como escrever e ler.

É inegável que as palavras devam estar presentes em uma aula para aprendizagem de qualquer idioma. Então, citações e vocabulários devem ser afixados para enriquecer a capacidade de ler e escrever para incentivar o interesse dos alunos no conteúdo escolar. A ênfase está em ler para compreender. Mas, o quê? Como? Por quê?

Novamente é defendida a ideia de que os alunos devem se organizar em grupos para realização de discussões interativas. Isso exige não apenas a leitura da informação, mas também capacidade de síntese e comunicação. Ao explorarem mutuamente as intenções do escritor e suposições do leitor, as atividades escritas proporcionam *insight*¹ sobre tomada de decisões, conclusões, omissões, o que deve ser enfatizado ou menosprezado, lidando-se com as intenções do autor.

Para que a aprendizagem se efetive, deve-se adotar em sala de aula atividades e técnicas que explorem todas as inteligências potenciais: a música, aprendizagem cooperativa, conhecimento através dos outros, habilidades de pensamento, observação, questionamento, experimentação, observação, visualização, aprendizagem cinestésica – o corpo como aliado na aquisição do abstrato (ex. teatralização, jogos, etc.), exercícios de lógica dedutiva e indutiva, criação e interpretação de gráficos, entre outras, visando à competência humana numa abordagem educacional nova e que se mostra justa e eficaz.

Com isso, a faculdade deve proporcionar aos alunos condições para desenvolverem habilidades de aprendizagem autônoma, tanto do conhecimento quanto da criatividade, expressando e identificando talentos num ambiente onde o ensino, a interação entre alunos e professores, as estratégias educacionais de forma a incentivar o prazer de se aprender.

Lieury (2001, p. 24) afirma: “No plano pedagógico há mais vantagem no ensino das palavras pela forma mais rica possível, a audiovisual, para conhecer, num tempo só, a pronúncia e a ortografia”. Isso se explica que apesar dos módulos sensoriais, parece haver uma dissociação entre uma memória icônica e uma memória viso-ortográfica (visual e escrita), e pela repetição, há o armazenamento das palavras e é criada uma memória fonológica.

Todos que aprendem um novo idioma, não importa a idade, já passaram pelo processo de aquisição de, pelo menos, o idioma materno, o que passa a ser uma vantagem, pois assim o aprendiz tem uma ideia de como funcionam as línguas. Porém, o conhecimento de outros idiomas pode levá-lo a cometer erros por deduções errôneas do sistema linguístico do idioma que ele está aprendendo.

Apesar dos supostos erros apresentados, com a intenção de deduzir estruturas e vocabulários utilizados em distintos contextos de comunicação, para uma aprendizagem

¹ *Insight*: “Compreensão repentina, em geral intuitiva, de suas próprias atitudes e comportamentos, de um problema, de uma situação”. (BUARQUE DE HOLANDA FERREIRA, A. *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*, 2ª ed., Ed. Nova Fronteira, p. 951).

significativa, é necessário que o aprendiz compreenda a importância de se aprender uma nova língua. Se o aprendiz entende a necessidade de se aprender determinado conteúdo, ainda que em seu percurso de aprendizagem vários erros sejam cometidos, ele sempre estará disposto a recomeçar e refletir sobre os seus erros.

Ausubel (2003), ao propor a teoria significativa, tinha como objetivo demonstrar que o processo de aprendizagem ocorre a partir duas premissas: a) o material a ser aprendido deve ser relacionável à estrutura cognitiva do aprendiz de modo não arbitrário e literal (o material deve ser produzido ou selecionado de maneira que facilite a interação com o conhecimento prévio do discente); e b) o aluno deve se mostrar disposto para se relacionar com o novo material.

Assim, refletindo sobre o ensino de línguas nas Fatecs, é importante que os professores adotem materiais que sejam pertinentes aos objetivos de alunos pertencentes a uma faculdade de tecnologia. Desse modo, os docentes devem identificar qual é o conhecimento prévio de seus alunos com o intuito de traçar estratégias que visem ao alcance de *subsunções*² por meio de conceitos potencialmente significativos aos alunos.

5. Hipóteses para a aprendizagem de uma língua estrangeira

Para Chomsky (apud LIGHTBOWN & SPADA, 2000), a aquisição de um idioma dá-se pelo conhecimento inato dos princípios universais da gramática a partir do meio em que ela vive, em um período crítico de seu desenvolvimento, isto é, dentro de uma “caixa preta” imaginária que existe em algum lugar do cérebro, está todo e qualquer princípio universal para todas as línguas humanas, bem como as regras para uso adequado dos idiomas. Uma vez ativada a “caixa preta”, a criança é capaz de relacionar as estruturas da língua aprendida com o conhecimento inato.

Embora seja uma boa explicação para a aquisição do idioma materno, já que o próprio Chomsky não fez estudos sobre as implicações de sua teoria na aquisição de um segundo idioma, alguns linguistas admitem que os aprendizes, ao aprenderem um novo idioma, já passaram pelo período crítico, e, portanto, essa teoria não serve para nortear a aquisição de uma segunda língua. Outros estudiosos, entretanto, discordam desse ponto de vista, e afirmam que os aprendizes levantam hipóteses naturalmente e as disponibilizam na aprendizagem de um segundo idioma como faziam na língua materna. O que importa para eles é *competence*, isto é conhecimento que determina a *performance* linguística, isto é, o uso da língua.

Para Krashen (apud LIGHTBOWN & SPADA, 2000), há cinco “hipóteses” que compõem o que ele originariamente chamou de “*monitor model*”.

- ✓ A hipótese de aquisição-aprendizagem (*The acquisition-learning hypothesis*) - de acordo com Krashen, há duas maneiras para se aprender um segundo idioma:

² Termo utilizado na Psicologia (Teoria da Aprendizagem Significativa, de David Ausubel) para estrutura cognitiva existente, capaz de promover novas aprendizagens.

acquisition (quando os aprendizes são expostos a modelos de um segundo idioma e o compreendem), e *learning* (processo consciente de estudo e atenção para aprendizagem de formulação de regras). Lightbown & Spada afirmam (2000, p. 38) “He cites as evidence for this that many speakers are quite fluent without ever having learned rules, while other speakers may ‘know’ rules but fail to apply them when they are focusing their attention on *what* they want to say more than on *how* they are saying it”³.

- ✓ A hipótese do monitor (*the monitor hypothesis*) - enquanto o sistema de aquisição de um idioma introduz o aprendiz aos dizeres e é responsável pela fluência, espontaneamente e juízo sobre a exatidão do que se diz, o sistema de aprendizagem age como um “monitor” fazendo poucas mudanças naquilo que o sistema de aquisição produziu. O “monitor” é mais usado quando o aprendiz se preocupa apenas com a exatidão daquilo que tem que ser dito, e quando realmente se sabe as regras de como fazê-lo (como por exemplo, na escrita - *writing*, pois ela permite um maior tempo para se dar atenção à forma do que a fala - *speaking*). Portanto, saber uma regra só vale a pena quando se precisa melhorar o que foi internalizado, e sendo assim, a meta do ensino de idiomas deveria ser a aquisição e não a aprendizagem.
- ✓ A hipótese da ordem natural (*The natural order hypothesis*) - Krashen observou que tanto em língua materna, como em um segundo idioma, os aprendizes seguem uma sequência predizível na aquisição da língua. Ao contrário da intuição, as regras são mais fáceis de serem aprendidas, mas não necessariamente *adquiridas*. Krashen observa que a *ordem natural* é independente da ordem em que se aprende regras numa aula de línguas.
- ✓ A hipótese do *input* (*The input hypothesis*) - Krashen assegura que é através da exposição de *inputs* com significação que as pessoas internalizam uma língua. Lightbown & Spada (2000:39) ressaltam: “*If the input contains forms and structures just beyond the learner’s current level of competence in the language (what Krashen calls ‘i + 1’), then both comprehension and acquisition will occur*”. Embora várias pessoas sejam expostas ao “i + 1” não atinjam um nível de proficiência no idioma que se aprendendo, Krashen está seguro de que o *input* é a fonte da aquisição. O sucesso ou não na aquisição do idioma depende do *filtro de afetividade*, a quinta hipótese.

³ As citações estão em língua estrangeira uma vez que gostaríamos de trazer o pensamento dos autores em sua forma original.

⁴ $i + 1 = input + 1$ TM *Input* são os itens linguísticos selecionados para a aprendizagem e apresentados aos alunos, itens esses inseridos dentro de um contexto, com vocabulário além do conhecido pelos alunos (+1). Por meio de dedução, inferência os alunos procuram decodificar a mensagem.

- ✓ A hipótese do filtro de afetividade (The affective filter) - É uma “barreira imaginária” que pode limitar ou incentivar a aquisição do idioma, dependendo do “estado emocional” do aluno, a partir dos inputs a que o aluno é exposto. Quando se sente aborrecido, ansioso ou zangado há um bloqueio e o aluno fica estressado, em alerta e/ou desmotivado a barreira se ergue (está “up”), bloqueando o input, e a aquisição não ocorre. Porém, quando o aluno se sente relaxado e motivado, a barreira baixa (fica “down”) e ele consegue adquirir o idioma. Apesar das críticas, é indubitável que as hipóteses de Krashen têm grande influência no Ensino Comunicativo de Idiomas cujo foco central é o uso da língua como uma maneira interativa.

Hatch (1978), Pica (1994) e Long (1983) defendem a ideia que uma segunda língua é adquirida através da interação conversacional. É semelhante à teoria de aquisição de língua materna. É necessário que haja uma oportunidade para interagir com outros falantes do idioma (nativos ou não) até que o aprendiz consiga adaptar seu discurso e fazer-se compreender, como ocorre com as crianças. No entanto, deve-se sempre também priorizar a aprendizagem significativa, de modo que o aluno interaja com materiais que lhe sejam significativos.

E eis a meta do trabalho realizado nas Faculdades de Tecnologia para o desdobramento das turmas: o processo de aprendizagem do novo idioma deve ocorrer em ambientes que lhes proporcionem condições de promover a interação e compartilhar seu *know-how* e o *savoir-faire* para aquisição e utilização de novos conhecimentos e cultura, resultado das interações ocorridas durante a aprendizagem, através de materiais atrativos aos alunos, ou seja, que proporcionem conhecimentos importantes para sua futura atuação profissional.

6. Considerações Finais

A partir das reflexões apresentadas, vemos que o foco na experiência passou para a exigência de competências específicas, o professor prepara as aulas tendo em mente o que alunos precisam aprender para se tornarem cidadãos profissionais competentes numa sociedade contemporânea.

Na sociedade do conhecimento e da aprendizagem, nada mais significativo que trabalhar com problemas reais, adotar posições variadas de interpretação, estimular a vivência de múltiplos papéis em contextos realistas. Pode-se estimular a busca de soluções em grupo, por meio do diálogo entre alunos e professores e do estudo sistemático, promover o desenvolvimento de habilidades e destrezas cognitivas complexas, como projetar, avaliar, analisar, sintetizar, investir nos processos de memória (armazenamento e recuperação de experiências e informações) que subsidiam a aprendizagem, em vez de estimular a memorização vazia.

Desenvolver flexibilidade cognitiva na aprendizagem favorece o pensamento crítico e a metacognição, explorando-se a capacidade espontânea de reestruturar o

próprio conhecimento diante de situações em constante mudança, pela forma de representar o conhecimento ou pelos processos mentais que nela operam, facilitando a participação social e a inserção profissional.

Devem-se priorizar as expectativas dos alunos quanto a suas pretensões, fornecendo-lhes subsídios para a competência profissional. Então, o trabalho didático deve vislumbrar o trabalho em equipe buscando a interdisciplinaridade, porque os alunos da FATEC, na sua grande maioria, tanto os ingressantes como os egressos, têm ciência do que esperam da Instituição como Escola, e para tanto o corpo docente deve priorizar o trabalho em conjunto, como no Ensino de Língua Estrangeira que deve ser apoio ao acesso de conhecimentos complementares na formação específica dos cursos, assim como proporcionar um aumento nas suas chances de ascensão profissional.

7. Referências Bibliográficas

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e Retenção de Conhecimentos: Uma Perspectiva Cognitiva**. Lisboa: Plátano, 2003.

BRASIL, Ministério da Educação; Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação (MEC). **Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia**. Brasília, DF: MEC, 2016. Disponível em: Acesso em: 2 ago. 2017.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização & linguística**. São Paulo: Scipione, 1997.

CAMPBELL, L. et alli. **Ensino e Aprendizagem por meio das Inteligências Múltiplas**. Trad. Magda França Lopes. 2ª ed. Porto Alegre, Artmed, 2000, 308p.

DELVAL, J. **Aprender a aprender**. 3ª ed. Campinas, Papyrus Editora, 2000, 168p.

HATCH, E. M. **Second language acquisition: a book of readings**. Rowley, MA: Newbury House, 1978.

LIEURY, A. **Memória e aproveitamento escolar**. São Paulo: Loyola, 2001.

LIGHTBOWN P. M. & SPADA, N. **How Languages are Learned** – revised Edition. 2ª ed. Edition, Oxford, Oxford University Press, 2000, 192p.

LONG, M. H. Input, interaction and second language acquisition. **Annals of the New York Academy of Science** 379, p. 259-78, 1983.

PICA, T. Research on negotiation: what does it reveal about second-language learning conditions, processes, and outcomes? **Language Learning**. n.44, v.3, p.493-527, 1994.

SANTINELLO, J. **O professor universitário usando ambiente de EAD** como apoio pedagógico na educação presencial maio 2005 Disponível em <http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/119tcc3.pdf> > Acesso em set-2008.

VAUGHAN, D. **The Challenger Launch Decision**. Risky Technology, Cultures, and Deviance at NASA. Chicago, The University of Chicago Press, 1996.