

AQUISIÇÃO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA E COGNIÇÃO: UMA REFLEXÃO ACERCA DA INTERATIVIDADE DA LINGUAGEM VOLTADA AO ENSINO E À TECNOLOGIA

FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION AND COGNITION: A REFLECTION ON THE INTERACTIVITY OF LANGUAGE FOCUSED ON TEACHING AND TECHNOLOGY

Simone Cristina MUSSIO (Faculdade de Tecnologia de Jahu, SP, Brasil)

Valéria Cristiane VALIDÓRIO (Faculdade de Tecnologia de Jahu, SP, Brasil)

Véra Maria Ferro MERLINI (Faculdade de Tecnologia de Jahu, SP, Brasil)

RESUMO: Este artigo tem o objetivo de refletir a linguagem como forma de interação, de modo a descrever teorias para a aquisição de segunda língua voltadas ao processo cognitivo de memorização e à inserção de tecnologia no meio educativo. É a partir da descrição de determinadas teorias que se pode promover uma reflexão sobre o modo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira (LE), de forma a se pensar quais estratégias um professor de LE precisa disponibilizar durante as aulas para alcançar um ensino eficaz e de qualidade. Outrossim, foi pensando nesse processo que também se optou em discorrer sobre como a tecnologia, hoje em dia, contribui para facilitar a compreensão e aquisição de um novo idioma. Baseado em uma metodologia descritivo bibliográfica, apresentou diferentes teorias de aprendizagem que, associadas ao uso de tecnologia, podem contribuir para um ensino mais dinâmico e significativo.

PALAVRAS-CHAVE: Teorias de aprendizagem; Processo cognitivo; Tecnologias

ABSTRACT: This paper aims at reflecting on the language as mean of interaction, describing theories for second language acquisition related to memorization cognitive process as well as to technology insertion in the educative atmosphere. From the description of some theories, it is possible to reflect on the foreign language teaching and learning process, considering which strategies a foreign language teacher should use inside the classroom to reach quality in teaching. Indeed, thinking about such process, this paper also focused on how the technology, nowadays, contributes to facilitate the comprehension and acquisition of a new language. Based on a descriptive-bibliographical methodology, it presented different learning theories which, associated with the use of technology, may contribute to a more dynamic and meaningful teaching.

KEYWORDS: Learning theories; Cognitive process; Technologies

1. INTRODUÇÃO

Ao se conceber a linguagem como forma de interação, passamos a compreendê-la como um trabalho coletivo; uma ação destinada a uma finalidade específica a partir de diferentes grupos sociais. Através da reflexão construída de que o homem não se resume a si mesmo, nem somente a seus próprios interesses, todavia é edificado a cada momento em interação com o outro, é que o ensino de línguas deve ser pensado de modo a se basear em teorias que estabeleçam essa interatividade.

Não apenas na aprendizagem de um segundo idioma, mas na aquisição da própria língua materna, é possível presenciar situações conflitantes geradas a partir do uso inadequado da linguagem. Desse modo, faz-se necessário dar a devida importância às habilidades que nos possibilitam a uma eficiente e verdadeira comunicação com o outro, principalmente quando se trata das relações entre professor e aluno estabelecidas no processo de ensino-aprendizagem e na interação com os novos dispositivos tecnológicos.

Há muito tempo, a linguagem foi tida apenas como instrumento passivo de comunicação, em que homem apenas descrevia o que sentia, via ou pensava. No entanto, hoje, essa forma de concebê-la foi alterada, pois o indivíduo não apenas a utiliza como fonte de descrição de algo, mas atua no mundo e promove a interação com o outro. É, portanto, por meio da linguagem que homem modifica suas relações com os demais e desenvolve, dessa forma, sua própria identidade. Sobre isso, Koch (2003, p. 128) já dizia que:

É preciso pensar a linguagem humana como lugar de interação, de constituição das identidades, de representação de papéis, de negociação de sentidos, por palavras, é preciso encarar a linguagem não apenas como representação do mundo e do pensamento ou como instrumento de comunicação, mas sim, acima de tudo, como forma de interação social.

Tendo a linguagem como fonte de interação, é interessante que vejamos as teorias de aquisição de segunda língua existentes de modo a compreender melhor os processos de aprendizagem e refletir nas práticas e métodos que nós professores utilizamos em nossas aulas. Como, a cada dia, novos dispositivos são criados e a tecnologia passa a ser inserida como fator determinante nesta nova maneira de ensinar, a atualidade desta reflexão nos leva a afirmar que o aluno, hoje, está irremediavelmente preso às ferramentas tecnológicas em uma relação dialética entre a adesão e a crítica ao novo.

2. APRENDENDO UM IDIOMA

Lightbown & Spada (2000, p. 1) afirmam: “Language acquisition is one of the most impressive and fascinating aspects of human development”¹. Para Stevick (1998, p. 18) “Only people use words. We use words to stand for things that are absent, as well as for things that are present”.² E ressalta “(...) none of us is exactly like any other (...) We feel in ourselves uniqueness (...) not only in our bodies but in the way we use our symbols³”.

Vê-se, assim, como a língua constitui os seres humanos, e essa constituição, no que tange à aquisição do idioma materno, dá-se de maneira semelhante em crianças de todo o mundo, porém a aquisição de um segundo idioma para ser bem aprendido varia consideravelmente, haja vista que os indivíduos que aprendem um novo idioma – não importando 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. 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.

Deve-se observar que ao aprender o idioma materno, as crianças não têm a mesma maturidade cognitiva, consciência metalinguística ou conhecimento vocabular que adolescentes e adultos, e isso afeta a aprendizagem de um segundo idioma. A maioria das crianças não se sentem nervosas por suas “limitações” ao tentar expressar-se em sua língua, em um ambiente informal de aprendizagem, mesmo que seja por muitas horas, e, portanto, lhes é permitido ficar em silêncio até que estejam prontas para falar. Isso já não ocorre com adolescentes e adultos: os mais velhos são “forçados” a falar, de maneira clara e correta, especialmente em salas de aula, recebendo uma quantidade de *inputs* limitada do novo idioma. O resultado é que adolescentes e adultos se sentem desconfortáveis e incapazes. A correção do erro em um segundo idioma, desde que não interfira no significado deve ser desprezado, como muitas vezes se faz na aquisição da língua materna, com a finalidade de aumentar a autoconfiança do aluno e favorecer a aprendizagem, aumentando, assim, a eficácia do processo ensino-aprendizagem em sala aula.

Ainda com relação ao idioma materno, Delval afirma:

¹ A aquisição de linguagem é um dos aspectos mais impressionantes e fascinantes do desenvolvimento humano (tradução nossa).

² Somente as pessoas utilizam as palavras. Utilizamos as palavras para representar coisas ausentes, bem como para coisas presentes (tradução nossa).

³ Nenhum de nós é exatamente como qualquer outro (...) sentimos únicos (...), não somente em nossos corpos, mas no modo como utilizamos nossos símbolos (tradução nossa).

A criança aprenderá a falar, e as palavras são significantes que remetem também a esse conjunto de experiências sobre as coisas... Mas esse conhecimento compendiado na palavra ou na imagem só é possível quando se dispõe de uma experiência anterior, e, quanto mais ampla essa experiência, mais potente o conceito que a palavra evoca (DELVAL, 2000, p. 43).

Já 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 significa que pela repetição é criada uma memória fonológica que remete a necessidade de se estabelecer uma relação entre a memória icônica, isto é, um arquivo de signos que se assemelham aos objetos representados, e a memória viso-ortográfica, que estabelece a relação entre o objeto que se vê e a forma de representá-lo na linguagem escrita através da palavra que o representa.

Assim, de acordo com Lightbown & Spada (2000) e Stevick (1998) em suas experiências no ensino de um segundo idioma, um dos fatores que determina qual a melhor maneira de se aprender um segundo idioma é a questão da idade – quanto mais jovem o aprendiz, maior é a espontaneidade, e, portanto, maior a capacidade de comunicação no idioma. Porém, oportunidades que surjam dentro e fora da sala de aula, motivação para aprender, e diferenças individuais na aprendizagem de uma segunda língua são fatores determinantes na aprendizagem bem-sucedida de um novo idioma. Portanto, é importante que o professor estabeleça métodos que privilegiem a oportunidade para que todos aprendam, respeitando-se o ritmo de cada um. É essencial que se utilizando das mais diversas metodologias, num ambiente motivador, porém delimitando-se os objetivos e conteúdos mínimos a serem alcançados, dentro dos padrões na negociação da gramaticalidade do idioma, o professor crie diferentes estratégias para que o aluno consiga comunicar-se eficazmente em situações reais de uso do idioma de maneira confiante e espontânea.

3. TEORIAS QUE EXPLICAM A APRENDIZAGEM DE UM SEGUNDO IDIOMA

3.1 Behaviorismo: Em língua materna, o behaviorismo leva em conta a aprendizagem por imitação, prática, reforço (ou *feedback* quando bem-sucedido), e a formação de hábito. Segundo os behavioristas, qualquer aprendizado, verbal ou não verbal, ocorre através do mesmo processo, isto é, o aprendiz recebe o *input* de falantes que convivem com ele e forma “associações” das palavras, dos objetos e dos acontecimentos. Quando essas experiências são repetidas, as associações tornam-se mais fortes, e o aprendiz é encorajado à correção de seus erros por meio de *feedback* e imitação.

3.2 Inatismo: Para Chomsky, 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 (1987), 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 (1987), há duas maneiras para se aprender um segundo idioma: *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 (2000, p. 38) afirmam:

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.⁴

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)

⁴ Ele cita como evidência para isso que muitos falantes são muito fluentes sem nunca ter aprendido regras, ao passo que outros falantes podem “saber” regras, mas falham ao aplicá-las quando está focando sua atenção sobre o que querem falar mais do que como está falando (tradução nossa).

Krashen (1987) 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 (1987) também salienta 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 (1987) assegura que é através da exposição de *inputs* com significação que as pessoas internalizam uma língua. Lightbown & Spada (2000, p. 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*”.⁵

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.

A HIPÓTESE DO FILTRO AFETIVO (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.

TEORIAS RECENTES

4.1 Processamento de Informações: Psicólogos cognitivos acreditam que a aquisição de um segundo idioma é resultado da construção de sistemas de conhecimento, que surgem quando da necessidade de se expressar e compreender a língua. Portanto, nas etapas iniciais, o aluno centraliza sua atenção às palavras principais da mensagem e não dá atenção aos morfemas gramaticais existentes. Aos poucos, prática e experiência fornecem ao aprendiz automaticamente a capacidade de utilizar esse conhecimento, mesmo sem estar consciente disso. Prática é algo que requer certo

⁵ Se o *input* contém formas e estruturas que vão além do nível de competência do aprendiz na língua (o que Krashen denomina de i + 1), então ambas, compreensão e aquisição, irão ocorrer (tradução nossa).

esforço por parte de quem aprende, e é através dela que as informações e habilidades vão se aprimorando. Nesse sentido, Lightbown & Spada (2000, p. 41) apontam que Richard Schmidt (1990) “...argues that everything we come to know about the language was first ‘noticed’ consciously. This contrasts sharply with Krashen’s views, of course. Schmidt, like the cognitive psychologists, does not assume there is a difference between acquisition and learning”⁶.

4.2 Conectismo (neurolinguística): atribui grande importância ao meio. Como os psicólogos cognitivistas, ressalta que o que é inato é apenas a habilidade de aprender, e não qualquer estrutura linguística específica, ao contrário do que pregam os inatistas. Lightbown & Spada (2000, p. 42) explicam:

Connectionists argue that learners gradually build up their knowledge of language through exposure to thousands of instances of the linguistic features they eventually learn (...), connectionists see the input as the principal source of linguistic knowledge. After hearing language features in specific situational or linguistic contexts over and over again, learners develop stronger and stronger mental or neurological ‘connections’ between these elements. Eventually, the presence of one situational or linguistic element will activate the other(s) in the learner’s mind.⁷

4.3 A posição interacionista: Hatch (1992), Pica (1994) e Long (1983) defendem a ideia de 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. A teoria sociocultural de Vygotsky (1989) na aquisição de um segundo idioma diz que todo desenvolvimento cognitivo, inclusive o linguístico, é resultado de interações sociais entre os indivíduos. Lantolf (2000), a partir da teoria de Vygotsky para a aquisição de um segundo idioma, afirma que um aprendiz melhora o seu conhecimento linguístico, por exemplo, quando interage com falantes com mais conhecimento do idioma que o seu.

Sobre isso, Lightbown & Spada ressaltam:

⁶ Argumenta que tudo o que aprendemos sobre a língua foi primeiramente “notado” de forma consciente. Isto contrasta bruscamente com as visões de Krashen, claro. Schmidt, assim como psicólogos cognitivos, não admite que haja uma diferença entre aquisição e aprendizagem (tradução nossa).

⁷ Os conectivos argumentam que aprendizes constroem gradualmente seu conhecimento da linguagem através da exposição a milhares de exemplos de traços linguísticos que eventualmente aprendem (...), conectistas veem o *input* como a principal fonte de conhecimento linguístico. Após ouvir traços linguísticos em contextos situacionais específicos mais e mais fortes entre esses elementos. Consequentemente, a presença de um elemento situacional ou linguístico irá ativar o(s) outro(s) na mente do aprendiz (tradução nossa).

...sociocultural theorists assume that language acquisition actually takes place in the interactions of learner and interlocutor, whereas other interactionist models assume that input modification provides learners with the linguistic raw material which they will process internally and invisibly (LIGHTBOWN & SPADA, 2000, p. 44)⁸.

A MEMORIZAÇÃO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE UM IDIOMA

Qual é a melhor maneira de se aprender um idioma? A concepção que se tem da aprendizagem ligada à memória é aquela que propõe uma aprendizagem na base do aprender decorando, veiculando a ideia de que aprender é mais associada à inteligência, e, assim, a memorização passa a ser uma função secundária.

Necessita-se, pois, definir “inteligência”. Lieury (2001, p. 148) diz que, “para Binet, é “sinônimo de cognição (processo de assimilação dos conhecimentos) e abrange também provas de memória” a fim de se determinar a melhor metodologia para a aprendizagem. Descartes (1973) afirmava que os conhecimentos podiam ser deduzidos do raciocínio, que por muito tempo foi considerado como inteligência. Todavia, a comparação entre a inteligência e memória é particularmente distorcida pelo fato de que a inteligência tem, entre múltiplos sentidos, duas definições principais: a inteligência/cognição e a inteligência/raciocínio.

Com o desenvolvimento das mídias baseadas na imagem, comprovou-se, através de uma experiência com duzentos estudantes do 3º ano do ensino médio (Lieury, 2001), que as imagens são mais eficazes do que as palavras: enquanto a memorização é em média de sete palavras, a de desenhos é aproximadamente de nove palavras.

Nesse sentido, Paivio (1990) propôs a teoria da “dupla codificação”, isto é, por estarem codificados, a um só tempo, num módulo ilustrado e verbalmente, os desenhos são mais bem memorizados. Isso porque “... a superioridade da apresentação ilustrada deve-se a um suplemento de recodificação verbal. Os desenhos são mais bem memorizados graças às palavras...” (LIEURY, 2001, p. 60).

A aprendizagem do vocabulário deve privilegiar a organização fonética, que é o motor da aprendizagem lexical: através de unidades conhecidas (vocábulos em um determinado idioma), o sujeito pode decompor a palavra desconhecida e, assim, ampliar a sua capacidade de organização. Isso garante maior eficácia na aprendizagem.

Com relação à eficácia na aprendizagem através de informações visual ou auditivamente, Lieury (2001, p. 14) afirma “o sucesso da tecnologia do audiovisual – televisão, computador, laptop

⁸ Teóricos socioculturais admitem que a aquisição de língua ocorre nas interações entre aprendiz e interlocutor, ao passo que outros modelos interacionistas admitem que a modificação e o *input* abastecem os aprendizes com material linguístico bruto que eles processarão interna e invisivelmente (tradução nossa).

– gerou uma grande quantidade de pesquisas sobre essas questões, principalmente no campo da telecomunicação”. Quando se tem uma palavra conhecida, o visual e o auditivo equivalem-se para ter acesso à ficha lexical; mas quando a palavra é nova, é necessário a integração de todos os aspectos (ortografia, fonética, vocal, escrita) para se construir uma ficha lexical. A memória semântica armazena o sentido e a compreensão leva tempo: quando fácil, oitocentos milésimos de segundo, e até três segundos quando é difícil. Portanto, a tradução da linguagem não se faz instantaneamente, e a compreensão é um tempo de acesso ou busca na rede de informações que estão armazenadas na memória.

Lieury (2001, p. 69) afirma: “A apresentação de conhecimentos não se restringe a uma dicotomia visual/auditiva, mas a uma pluralidade de modalidades assentadas em duas grandes rodovias da informação: o texto e a imagem”. Então, a semântica se aprende por repetição de contextos e, por isso, após a fase chamada lexical – definição baseada numa análise prévia dos índices semânticos, na fase semântica a unidade lexical é indicada e os alunos devem dar o sentido, não a definição de modo literal (LIEURY, 2001). A aprendizagem por meio de exercícios possibilita ao aluno um controle da memorização e, portanto, uma verificação se sabe ou não. Todavia, cabe lembrar que o processo de memorização pode ser analisado através de dois componentes: a memorização intraensaio (memória imediata, aprendizagem “papagaio”) e a memorização interensaios (mede a aprendizagem organizada).

Portanto, memória e inteligência devem ser consideradas processos interdependentes, pois enquanto a memória armazena conhecimentos com mecanismos de abstração, a inteligência pode ser o relacionamento entre os diversos conhecimentos, e sem memorização dos conhecimentos o cérebro seria como estantes vazias numa biblioteca gigantesca.

6. APRENDIZAGEM – APRENDENDO A APRENDER

O indivíduo demora anos para conseguir organizar e dar sentido as suas ações e ao seu mundo, e a comunicação passa a ser indispensável para sua sobrevivência por meio do recebimento de informações, pois ela é o caminho para expressar suas situações e estados, podendo assim agir em seu meio.

Esses sistemas, que inicialmente carecem de conteúdo, vão se desenvolvendo, e o ponto inicial vem de uma predisposição inerente ao indivíduo para aquisição de informação e através da estimulação passa a receber ou buscar a informação que necessita e, portanto, interagir com o mundo.

A totalidade das pequenas aquisições que acumulamos no decorrer da vida conforma o conhecimento, e as resoluções que adotamos para as situações problemáticas faz com que como

indivíduos passemos a organizar e atuar, baseados em esquemas essenciais para a memória episódica, isto é, que possibilita estabelecer precisamente quando e onde algo ocorreu, mas individualmente garantindo conhecimento.

Assim Delval (2000, p. 159), ao retratar a aquisição do conhecimento, discorre sobre tipos de aprendizagem ao dizer que

pode-se estabelecer assim, com base na observação, uma dicotomia entre dois tipos de aprendizagem: o que se realiza fora da escola – no contexto em que o sujeito tem de construir ativamente seus próprios conhecimentos (...) e aquele construído dentro da escola, que consiste basicamente na apropriação do que o homem adquiriu no decorrer de sua evolução que é o que se denomina *cultura*.

Entre essas duas modalidades de conhecimento, há ainda uma gama de posições intermediárias – há os que clamam que é a descoberta através da exploração e experimentação que leva ao aprendizado. O objetivo é o que determina qual o caminho a seguir. Há, pois, necessidade de se integrar o conhecimento escolar e o conhecimento espontâneo, desenvolvendo a capacidade do indivíduo na construção de novos conhecimentos através da participação ativa do sujeito.

Criando-se condições necessárias na escola, é possível promover a capacidade de pensar do aluno, orientando-o e estimulando-o na busca de soluções para os problemas verificados na vida real, em qualquer área do conhecimento, inclusive na aprendizagem de um novo idioma. Para isso, faz-se necessária a utilização de técnicas que facilitem, promovam e motivem uma aprendizagem significativa pautada em diferentes tecnologias, como veremos a seguir.

TÉCNICA E TECNOLOGIA

Palavra técnica tem origem no verbo grego *tictēin* cujo significado é “criar, produzir, conceber, dar à luz” (TAJRA, 2000, p. 26). Tinha para os gregos um sentido amplo, não restrito apenas a equipamentos e instrumentos físicos, mas incluía toda sua relação com o meio e seus efeitos, sem deixar de questionar “como” e “por quê”. Assim, a partir da Revolução Industrial, que restringiu a técnica a simples “instrumento”, atualmente o termo “tecnologia” passou a melhor denotar o verbo grego *tictēin*, mas ainda assim sofrendo os impactos instrumentais. O homem, apesar de usar apenas da tecnologia básica para o seu “bem-estar”, e descartar o “obsoleto”, não se questiona o porquê sempre busca produtos com inúmeros recursos, sem dar-se conta de que sua maneira de agir é produto de uma sociedade altamente influenciável.

Tajra (2000, p. 30) afirma “As tecnologias delimitam o ‘poder’”. E tecnologia aqui se refere ao cotidiano das pessoas e do monopólio que os países desenvolvidos fazem dela. Adverte ainda

que o termo tecnologia não se restringe apenas aos equipamentos, “mas também permeia toda a nossa vida, inclusive em questões não tangíveis” (TAJRA, 2000, p. 31).

Segundo a autora, é possível dividir a tecnologia em três grupos:

- Tecnologias físicas: são os instrumentais físicos relacionados com a Física, Química, Biologia (Ex.: telefone, aparelho celular, computadores, etc.).
- Tecnologias organizadoras: são as formas de relação que temos com o mundo; como estão organizados os sistemas produtivos. (Ex.: gestão pela Qualidade Total, métodos de ensino).
- Tecnologias simbólicas: são símbolos de comunicação; estão relacionadas com a forma de comunicação entre as pessoas. (Ex.: iniciação dos idiomas escritos e falados, formas de comunicação humana).

Ainda a respeito à utilização de tecnologias nesse contexto, Tajra (2000, p. 32) acrescenta, acerca de nossas escolhas nesse sentido: “Estas tecnologias estão intimamente interligadas e são interdependentes. Ao escolhermos uma tecnologia, estamos intrinsecamente optando por um tipo de cultura, a qual está relacionada com o momento social, político e econômico”. Ademais, a utilização da tecnologia de forma consciente e apropriada a cada contexto proporciona maior eficiência e permite alcançar resultados diferenciados, visto que, segundo Tenório (2001, p. 25), “a tecnologia é desenvolvida como forma de aumentar a produtividade e reduzir o tempo de trabalho incorporado nos produtos, de forma a haver apropriação de uma maior quantidade de trabalho excedente”. Deve-se ressaltar que o mais importante para a atualidade é a inovação, motivo de fortalecimento da sensação de modernidade e justificativa para o desenvolvimento ilimitado, garantindo a diferenciação e continuidade do progresso tecnológico. A preocupação em se desenvolver novos aparatos tecnológicos, a fim de se resolver certos problemas de cálculo e controle de dados e informações, constituíram-se numa exigência da produção moderna, transformam o uso do computador numa necessidade inadiável para a gestão e controle nas empresas e do desenvolvimento da ciência a partir de meados do século XX. Além disso, o computador além de possibilitar o conhecer na escola, desenvolve o pensamento formal, imprescindível na apropriação de instrumentos teóricos e práticas para sua utilização em todos os campos de trabalho, bem como ferramenta de ensino, ilustrando o conceito de concreto, não como de algo que seja palpável, mas significativa.

Tem-se que privilegiar a educação científica calcada no produto e não no processo, e a INTRODUÇÃO e manuseio do computador na educação permite que as crianças tenham acesso ao mesmo dispositivo usado por cientistas, aproximando a ciência da educação, resultando na produção e reprodução do conhecimento. Assim, Tenório (2000, p. 102) anuncia: “Por representar a forma mais bem acabada da tecnologia moderna, e ser de fácil compreensão lógica, pode constituir-se num elemento pedagógico extremamente valioso”.

AS NOVAS TECNOLOGIA EDUCACIONAIS VOLTADAS À AQUISIÇÃO DE LÍNGUAS

Brito (2006), ao fazer uma análise sobre a INTRODUÇÃO das novas tecnologias na educação, coloca que a comunidade escolar reage de diferentes formas ao tratar sobre elas, ou seja, as reações são:

- Repelir as tecnologias e tentar ficar fora do processo;
- Apropriar-se da técnica e transformar a vida em uma corrida atrás do novo;
- Fazer uso dos processos, desenvolvendo habilidades que permitam o acesso e o controle das tecnologias e seus efeitos.

Segundo o autor, o terceiro caminho é o melhor, pois apresenta informações para uma formação intelectual, emocional e corporal do cidadão que cria, planeja e interfere na sociedade. Para tanto, é necessário um trabalho pedagógico em que o professor reflita sobre uma ação escolar e elabore e operacionalize projetos educacionais com a inserção das novas tecnologias da informação e da comunicação.

O uso de equipamentos tecnológicos, principalmente para o ensino de língua estrangeira, permite que o professor possa utilizar dispositivos mais sofisticados em sua aula, de forma que o aluno compreenda melhor o conteúdo ministrado. Com o uso, hoje, por exemplo, do computador interligado a aparelhos como *data show*, televisão etc., ou mesmo de diversos aplicativos e softwares educacionais voltados ao ensino de línguas, intensificados, principalmente, pela pandemia da Covid-19, vemos a possibilidade de o aluno adquirir uma segunda língua, participando inteiramente, de forma ativa e interativa, no processo de aprendizagem. Assim, tais estratégias não visam somente à repetição de frases ou preenchimento de lacunas, mas fazem com que o aprendente visualize, ouça, escreva concomitantemente, de forma que adentre no novo idioma. Facilitam, assim, não apenas a aprendizagem da parte gramatical e linguística, mas proporcionam conhecimentos do âmbito cultural, social e econômico do país cuja língua está sendo estudada. Certamente, tal contato com aspectos linguísticos e extralinguísticos potencializam as condições de aprendizagem do aluno, de forma a tornar mais significativo e eficiente o processo de aprendizagem da L2.

Tais mudanças, além de propiciarem a reflexão das práticas pedagógicas utilizadas, favorecem os processos de produção e expressão e contribuem para transformar o ensino e melhorar a aprendizagem do aluno, sujeito na produção, gestão e uso de tecnologias acopladas à aquisição de um novo idioma. Por esse motivo, Fróes (1999, p. 01) afirma que

a tecnologia sempre afetou o homem: das primeiras ferramentas, por vezes consideradas como extensões do corpo, à máquina a vapor, que mudou hábitos e instituições, ao computador que trouxe novas e profundas mudanças sociais e culturais, a tecnologia nos ajuda, nos completa, nos amplia... facilitando nossas ações, nos transportando, ou mesmo nos substituindo em determinadas tarefas, os recursos tecnológicos ora nos fascinam, ora nos assustam.

Barreto (2001), por sua vez, acrescenta que precisamos reinventar a escola. Assim, enfatiza a reflexão de um ensino que alie o saber ao prazer, que faça uma conexão entre a tecnologia e a

educação, que possibilite a transversalidade e a diversidade. Só assim teremos uma consonância com os avanços sociais e com o novo momento no mundo de mudanças e de transformações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção deste artigo foi de incitar a reflexão sobre as teorias de aquisição de língua estrangeira baseadas na interatividade da linguagem, como também de discutir como a inserção de elementos característicos das tecnologias utilizadas em educação favorece o ensino aprendizagem de um novo idioma.

É importante frisar que a aquisição de segunda língua pode ser em partes explicada por fatores externos, mas a influência de fatores internos é também muito importante, pois os mecanismos cognitivos e afetivos, estudados pelas diferentes teorias aqui expostas, permitem ao aprendiz extrair informações sobre a L2, além de pensar em estratégias comunicativas que o auxiliam a fazer um uso mais efetivo da língua a ser aprendida.

No entanto, ao se conceber uma melhor forma de se pensar a aquisição de uma língua, não podemos nos esquecer de como, hoje, a inserção da tecnologia na educação expõe o aluno a um novo tipo de aprendizagem. Teorias antes estudadas, que somente visavam à interação entre aluno, professor e materiais didáticos que contemplavam o preenchimento de lacunas e a repetição de estruturas, podem, atualmente, ser pensadas por meio da inserção de dispositivos tecnológicos, proporcionando, assim, um ensino mais dinâmico e contextualizado. Ademais, é imprescindível considerarmos que modernos recursos tecnológicos, em virtude de suas características inovadoras, podem promover maior interatividade. Nesse sentido, proporcionam experiências diferenciadas e enriquecedoras de contato com a língua, o que possibilita ao aluno uma aprendizagem mais significativa de conteúdos acerca da L2, de modo a gerar maior motivação ao aprender, pois dinamiza a aprendizagem e potencializa suas habilidades voltadas ao aprendizado da língua.

REFERÊNCIAS

BARRETO, E. S. A escola e as tecnologias inteligentes. In. ALVES, L. R. G. e SILVA, J. B. da. (ORG.) **Educação e Cibercultura**. Salvador: EDUFBA, 2001.

BRITO, G. S. **A linguagem utilizada na internet**. Entrevista concedida a @educacional. Rio de Janeiro em agosto de 2006. Disponível em: http://www.educacional.com.br/entrevistas/interativa_adultos/entrevista008.asp?strTitulo=A1 Acesso em: 21 abr. 2020.

DELVAL, J. **Aprender a aprender**. 3ª. ed. Campinas: Papirus Editora, 2000.

DESCARTES, R. Descartes, **Obras Escolhidas**. Tradução: J. Guinsburg e Bento Prado Junior. SP: Difel, 1973.

FRÓES, J. R. M. **Educação e Informática: A relação Homem/Máquina e a questão da cognição**. Brasília, março de 1999. Disponível em < http://pr.oinfo.gov.br/didatica/testosie/pr_f_txtie4.shtm >. Acesso em: 07 abr. 2012.

HATCH, E. **Discourse and Language Education**. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

KOCH, I. V. **A interação pela linguagem**. 8ª. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

KRASHEN, S. D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. PrenticeHall International, 1987.

LANTOLF, J. P. **Sociocultural Theory and Second Language Learning**. Oxford; Oxford University Press, 2000.

LIEURY, A. **Memória e Aproveitamento Escolar**. Trad. Yvone Maria de Campos Teixeira da Silva. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

LIGHTBOWN P. M. & SPADA, N. **How Languages are Learned**: Revised Edition. 2nd. Edition, Oxford: Oxford University Press, 2000.

LONG, M.; C. SATO Classroom foreigner talk discourse: forms and functions of teachers' questions. In: SELIGER, H. W.; LONG, M. H. (eds.) Classroom Oriented Research in Second Language Acquisition. Rowley, **Mass.**: Newbury House, 1983.

PAIVIO, A. **Mental representations**: A dual coding approach. Oxford: Oxford University Press, 1990.

PICA, T. Research on Negotiation: What does it reveal about Second Language Acquisition? **Language Learning**, 30/2:449-72, 1994.

STEVICK, E. W. **Working with Teaching Methods**: What's at stake? Ed. International Thompson, 1998.

TAJRA, S. F. **Informática na Educação**: Novas Ferramentas Pedagógicas para o Professor da Atualidade. 2ª. ed. São Paulo: Érica, 2000.

TENÓRIO, R. **Computadores de papel**: Máquinas abstratas para um ensino concreto. 2ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.