

A CRIANÇA E A LÍNGUA ESTRANGEIRA: CONTRIBUIÇÕES PSICOPEDAGÓGICAS PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Ane Caroline de Souza Pereira¹

Faculdades Network-SP.

Maria Regina Peres²

Faculdades Network-SP.

Resumo

A capacidade humana de aprender línguas sempre gerou interesses e expectativas de teóricos. Nos dias de hoje, esses interesses fazem parte também da rotina de pais e filhos que veem na língua estrangeira uma possibilidade de crescimento pessoal e profissional. Este trabalho tem como objetivo investigar quais são, na opinião dos pais, os fatores mais importantes para a aprendizagem de língua estrangeira de seus filhos e a partir deste contexto, indicar contribuições psicopedagógicas que enriqueçam esse processo. Trinta questionários semiestruturados foram respondidos por pais de alunos com idade entre sete e onze anos. Os resultados revelam a existência de expectativas de aprendizagem que tanto beneficiam quanto podem prejudicar os aprendizes se não forem desenvolvidas adequadamente. Diante de uma possível aprendizagem imediatista e sem significado, observamos que o processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira dos dias atuais necessita de melhorias. Para essa realidade, propomos um trabalho psicopedagógico com possibilidade de atuação junto aos pais, aos aprendizes e especialmente junto aos docentes e as escolas de língua.

Palavras-chave: Psicopedagogia, Aprendizagem de língua estrangeira, Atuação psicopedagógica.

THE CHILD AND THE FOREIGN LANGUAGE: PSYCHOPEDAGOGICAL CONTRIBUTIONS TO THE TEACHING AND THE LEARNING PROCESS

Abstract

¹ **Pereira, A.C.S.** é graduada em Letras – Português e Inglês (UNIP-Campinas), Especialista em Psicopedagogia Institucional (Faculdades Network), possui extensão em Espanhol (C.E.L-SEE/SP) e aprimoramento profissional para professores de Espanhol (UNICAMP).). Cursou disciplinas de Mestrado em Linguística Aplicada na Unicamp como aluna especial. Atualmente é docente das disciplinas de Português, Inglês e Espanhol em escolas públicas e privadas. E-mail: anecaroline.souzapereira@gmail.com

² **Peres, M.R.** é graduada em Biologia (PUC-Campinas) e Pedagogia (ASMEC), Mestre em Metodologia do Ensino (UNICAMP) e Doutora em Psicologia da Educação (PUC-Campinas). Atualmente é docente do Curso de Pedagogia e do curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia das Faculdades Network. E-mail: peresmare@hotmail.com

The human capacity for learning languages has always generated interest and expectations of theorists. Today, those interests are also part of the parent's routine that sees in the foreign languages the possibility of personal and professional children growth. This work aims to investigate what, according to parents are the most important factors for the learning foreign language of your children and from this context, and indicate psychopedagogical contributions to enrich this process. Thirty semi-structured questionnaires were completed by parents of pupils between seven and eleven aged. The results reveal the existence of learning expectations that can both benefit or affect the learners, if they are not developed in a healthy way. Facing a possible immediate learning and no significance, we observed that the process of teaching and learning of foreign language of the present day has needs improvement. For this, we propose a psychopedagogical work with the possibility of argument among parents, learners and especially, among the schools.

Key words: Psychopedagogy, Learning foreign language, Psychopedagogical performance.

Introdução

Entender a capacidade humana de aprender e assimilar línguas é interesse de teóricos há muito tempo. Estudos e experiências científicas sobre o assunto datam de pelo menos dois séculos. Prova disso, é um relato feito pelo estudioso francês François Gouin em 1880, que foi publicado por Brown (1994), em sua obra *Principles of language learning and teaching*.

Nessa obra, Brown cita a experiência narrada pelo próprio protagonista do estudo, o teórico Gouin, que acreditando que o princípio da aprendizagem de línguas era traduzir, repetir e decorar palavras, se isolou do mundo e decidiu aprender alemão por conta própria.

Alguns anos após se entregar totalmente ao estudo da gramática e de uma série de exercícios repetitivos, Gouin estava deslumbrado com a língua alemã, e acreditando já saber o suficiente para se comunicar, se propôs a fazer um teste do idioma e foi reprovado.

A grande surpresa do mestre, ainda na tradução de Brown (1994), não foi a reprovação, mas sim, o fato dele não ter entendido absolutamente nada do que os entrevistadores lhe perguntaram.

Mesmo após os relatos da experiência fracassada de Gouin, muito se insistiu na aprendizagem de línguas por meio de repetições e decors gramaticais. Essa

insistência fez com que Schutz (2007) retomasse o assunto em sua obra *A evolução do aprendizado de línguas ao longo de um século*, destacando que embora a prioridade da língua escrita sobre a falada tenha tido ênfase até o século XX, ainda hoje se faz presente em algumas instituições de ensino.

Schutz (2007) nos esclarece também que, por volta de 1950, a junção da psicologia estudada por B. F. Skinner e a linguística de F. de Saussure trouxeram novas contribuições para o estudo da linguagem. Nesse caso, considera-se a importância da oralidade da língua propondo os métodos áudio-oral ou áudio-lingual e áudio-visual, que utilizam sequências de aprendizagem. Dessa maneira, as aulas se desenvolvem a partir de livros didáticos estruturados em níveis diferentes para cada um dos estágios de aprendizagem. Isto ainda é um fato comum nos dias de hoje em muitas escolas de idiomas.

Após os anos 1960, teorias advindas de diferentes vertentes como a educação, a psicologia e a linguística, passaram a tentar entender e explicar como se processa a aprendizagem. Como exemplos, podemos destacar os estudos de Chomsky (1965), Krashen (1987), Piaget (1975), e Vygotsky (1996), que embora muito tenham contribuído para as investigações referentes à linguagem e à aprendizagem, não foram suficientes para sanar todas as dúvidas a respeito de alguns assuntos da área, tais como as possíveis vantagens de aprendizagem que a criança possui em relação ao adulto.

Schutz (2008) aborda essa questão e afirma que a criança tem maior capacidade e rapidez de assimilação de línguas do que o adulto e que essa pode ser uma das razões da crescente procura por escolas de língua estrangeira para crianças. O autor ressalta ainda, que outro fato significativo para essa procura está no mercado de trabalho. Para ele, o aprendizado de línguas estrangeiras é essencial para a obtenção de sucesso profissional nos dias de hoje.

Diante dessas considerações e de outras que permeiam a questão do ensino e da aprendizagem de língua estrangeira para crianças, este trabalho tem como objetivo investigar quais são, na opinião dos pais, os fatores mais importantes para a aprendizagem de língua estrangeira de seus filhos e, a partir deste contexto, analisar os

dados obtidos indicando contribuições psicopedagógicas que enriqueçam esse processo.

1. A criança e a aprendizagem da língua estrangeira

Estudos de Vygotsky (1996) nos remetem à interpretação da linguagem como uma possibilidade de comunicação inerente ao ser humano, como um instrumento de domínio sobre o mundo. Dessa forma, entendemos que todas as pessoas trazem consigo o poder de se manifestar socialmente e agir sobre sua cultura.

Chomsky (1965) enfatiza que a linguagem é um processo natural do desenvolvimento das capacidades do ser humano e que ele aprenderá qualquer língua da mesma forma que um pássaro aprenderá a voar. Neste mesmo sentido, percebemos que a função da linguagem no desenvolvimento humano é insubstituível e que qualquer indivíduo possui capacidade para aprender o idioma ao qual for exposto.

No que se refere ao desenvolvimento da linguagem ainda na infância, pressupostos de Vygotsky (1996) destacam que a descoberta mais importante da criança ocorre por volta dos dois anos de idade, quando as curvas da evolução do pensamento e da fala se encontram e se unem para desenvolver o pensamento verbal.

Alguns estudiosos, como Penfield e Roberts (1959) e Lennenberg (1967), defendem a infância como o momento ideal para o início formal dos estudos de língua. Esse momento da vida, denominado como período crítico ou período sensível é, segundo os autores, considerado como o ideal para o desenvolvimento das habilidades cognitivas da criança.

Para Lennenberg (1967) a idade crítica para a aprendizagem de uma língua estrangeira, sem que haja comprometimento neurológico, reside entre os vinte e um e os trinta e seis meses de vida da criança. Entretanto, até os doze anos de idade ela ainda consegue aprender sem muito esforço. Para ele, a partir dos quatorze anos a capacidade de assimilação e aprendizagem do ser humano começa a diminuir

gradativamente, o que não impede que a aprendizagem ocorra, porém, é necessária maior dedicação tanto por parte do aprendiz como do professor.

Kramer (2005) confirma a teoria de Lennenberg (1967), porém a modifica no que se refere à questão cronológica. Esse autor parte do pressuposto de que a melhor idade para se aprender uma língua estrangeira reside entre quatro e dez anos de idade. Segundo ele, é nesta fase que o cérebro está suficientemente maleável para permitir que a criança aprenda outra língua com facilidade.

Ainda com referência à idade mais propícia para a aprendizagem, temos as contribuições de Jacobs (1999), dizendo que para se alcançar o nível intermediário de uma língua estrangeira deve-se estar extensivamente exposto a ela. Em sua concepção, são necessárias cerca de mil e duzentas horas de exposição à língua estrangeira, e esse período é relativamente mais longo se levarmos em consideração aulas de duas vezes por semana, em um total de uma hora e quarenta minutos.

Ao considerarmos a relação entre idade e tempo curricular semanal de exposição à língua, temos que a criança que começar a estudar com sete anos de idade demorará pouco mais de dez anos para alcançar o nível intermediário, ou seja, ela provavelmente alcançará esse nível de conhecimento por volta dos dezessete anos.

Segundo Krashen (1987), outro estudioso da relação idade e aprendizagem, a criança só adquire os conhecimentos que estiverem adequados ao seu desenvolvimento maturacional, não importando a frequência das aulas e nem o grau de dificuldade envolvido. Dessa forma, os conhecimentos que estiverem além de seu alcance serão apenas memorizados e não internalizados e, certamente, o aprendiz não fará uso e nem aplicações práticas desses conhecimentos.

Para Schutz (2008), a idade máxima para se aprender um novo idioma pode variar de pessoa para pessoa e depende principalmente, do ambiente em que a aprendizagem vai ocorrer. Segundo seus estudos, a principal dificuldade percebida a partir da puberdade se relaciona à pronúncia.

Diante das diversas teorias acerca da idade ideal para iniciar a aprendizagem de língua estrangeira, consideramos fundamental dar enfoque integral à protagonista da história: a criança.

Cameron (2001) ressalta que ensinar crianças não é fácil, pois apesar delas terem facilidade para aprender, as formas de linguagem são instrumentos complexos que envolvem relações estruturais que não podem ser ignoradas. Ainda segundo o autor, é pela complexidade da linguagem que devemos reavaliar as aulas de línguas, para que elas não se transformem somente em algo curioso, divertido e diferente. Essas aulas devem ser norteadas por objetivos claros e metodologias adequadas, considerando-se as expectativas e possibilidades das crianças.

Ampliando essas ideias, temos os estudos de Moita Lopes (1996) e Moura (2005), que ressaltam que o sucesso do processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira depende da qualidade da interação proposta pelo professor durante a aula. Assim, quando a interação é significativa, o aprendiz tende a conquistar resultados altamente positivos na aprendizagem.

Os estudos de Brown (2001) se referem à necessidade de atividades de interação e mediação nos trabalhos com crianças. Esses fatores são fundamentais ao considerarmos que seu foco de atenção é relativamente curto, durando aproximadamente sete minutos.

Esse é o principal motivo para que a criança esteja sempre envolvida em tarefas que desenvolvam a construção ativa de seu conhecimento e o uso significativo da linguagem em pequenos espaços de tempo.

Igualmente relevante é destacar o papel da afetividade para a obtenção de resultados positivos no processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira para crianças. Esse tema tem sido objeto de estudos de vários pesquisadores, dentre eles Arnold (1999), que define a afetividade como uma variedade ampla de fenômenos relacionados à emoção e a estados de espírito. É possível citarmos ainda Krashen (1987) e Brown (2001), que destacam a interdependência da linguística, da cognição e do afeto.

Ao valorizarmos a importância de um bom aprendizado, não podemos ignorar a importância da formação inicial e continuada do professor, perpassando pela cuidadosa preparação das atividades didáticas e avaliativas.

Com isto, retomamos às ideias de Cameron (2001), juntamente com as de Almeida Filho (1993), que enfatizam a importância de que o processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira para crianças seja conduzido por professores bem formados e atualizados.

Segundo esses estudiosos, o professor deve promover interações apropriadas para que o aprendiz se desenvolva integralmente, pois na medida em que ele aprende a agir e a resolver situações desafiadoras utilizando a língua estrangeira é que a aprendizagem se efetiva.

Com base nesses referenciais, constatamos a importância do desenvolvimento de um trabalho integrado entre os diversos profissionais ligados à educação. Isto certamente levará à elaboração de propostas mais coerentes e significativas para o ensino e aprendizagem de língua estrangeira para crianças.

Assim dentre os profissionais que podem realizar um trabalho integrado, enfatizamos o psicopedagogo. Isto se deve, principalmente, à possibilidade deste profissional atuar juntamente com o professor, com o aluno e sua família, com a coordenação e com a direção da escola.

Por fim, esclarecemos que apesar de abordarmos a relação idade e tempo de aprendizagem, ressaltamos que aprender língua estrangeira não se resume somente a fatores cronológicos, mas também a fatores biológicos, cognitivos, motores e sociais do aprendiz.

2. Sobre a pesquisa

2.1 Objetivos

Esta pesquisa tem como objetivo investigar quais são, na opinião dos pais, os fatores mais importantes para a aprendizagem de língua estrangeira de seus filhos e, a partir deste contexto, analisar os dados obtidos indicando contribuições psicopedagógicas que enriqueçam esse processo.

2.2. Metodologia

Para atingirmos os objetivos propostos neste trabalho, tomamos como referencial os pressupostos teóricos de Bossa (2000), no que se refere às concepções e possibilidades do trabalho psicopedagógico, e de Vygotsky (2001), no que se refere às relações entre os fatores biológicos e sociais presentes nos aspectos cognitivos e afetivos.

Esses pressupostos serão associados às nossas observações e experiências como docentes e como psicopedagogas. Esta possibilidade, segundo Thiollent (1986), se apresenta como uma prática viável e adequada às pesquisas com enfoque qualitativo.

A partir destes referenciais, elaboramos um questionário semiestruturado que foi entregue a pais de alunos de uma escola particular localizada no interior do estado de São Paulo. Após o retorno dos questionários, os dados obtidos foram tabulados, sendo apresentados de forma percentual.

Na sequência, analisamos os resultados obtidos tomando como referencial os pressupostos teóricos que embasam este trabalho, articulando-os às possibilidades de contribuição do psicopedagogo no processo de ensino e aprendizagem da língua estrangeira.

2.3. Participantes

Participaram desta pesquisa trinta pais de alunos entre sete e onze anos de idade, que frequentam aulas de língua estrangeira em uma instituição particular de ensino. Esta instituição se localiza em um bairro de nível socioeconômico médio, no interior do estado de São Paulo. Esta escola possui educação infantil (do berçário ao pré II) e ensino fundamental I (do 1º ano ao 5º ano).

Segundo informações obtidas no plano da escola, valoriza-se os pressupostos interacionistas, onde a relação entre o indivíduo e a cultura é fundamental para que ocorra progresso no desenvolvimento do ser humano. A proposta curricular desta instituição propõe aulas de língua estrangeira desde o pré I, ou seja, as crianças de três e quatro anos de idade já têm acesso ao ensino de línguas.

Iniciamos a investigação após a autorização da direção da escola. Posteriormente, a pesquisa e a proposta de trabalho foram divulgadas para alunos e pais. Assim, enviamos para os pais, via agenda escolar, noventa e sete cartas de autorização explicitando os objetivos do trabalho juntamente com os questionários semiestruturados.

Nas cartas enviadas, esclarecemos aos pais que as informações obtidas seriam de caráter sigiloso, que a participação era voluntária e que a identidade dos mesmos não seria revelada. Elucidamos, também, que eles poderiam se retirar a qualquer momento do projeto sem que houvesse penalidade, necessidade de explicação, ou outra espécie de vínculo.

Obtivemos a devolutiva de trinta questionários e nos comprometemos a dar um retorno sobre os dados obtidos para esses pais e para seus filhos, bem como para a direção e coordenação da instituição escolar.

2.4. Material

Consideramos como material utilizado nesse trabalho, além dos estudos bibliográficos e de nossa experiência profissional, o questionário semiestruturado encaminhado aos pais dos alunos.

O questionário foi constituído por seis questões que envolveram o nível de escolaridade dos pais; o conhecimento de língua estrangeira dos mesmos; as características de aprendizagem de seus filhos; as observações registradas após o filho iniciar os estudos de língua estrangeira; os indicadores para uma boa aprendizagem de língua estrangeira e a relevância do processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira na opinião dos pais.

2.5. Procedimento

Após a autorização da direção da instituição, iniciamos a pesquisa explicitando os objetivos da mesma aos alunos e encaminhando aos pais, o termo de consentimento para assinatura juntamente com o questionário. Enfatizamos no termo de consentimento que as informações seriam sigilosas, que tanto a identidade dos

participantes quanto os resultados obtidos seriam preservados e que, assim, estaríamos respeitando as normas éticas e morais da pesquisa e dos seres humanos.

Diante disto, explicamos detalhadamente as etapas do trabalho, que consistiu em: estudo bibliográfico enfocando a relação da criança com a língua estrangeira; na elaboração de questionário com perguntas semiestruturadas; no encaminhamento dos questionários aos pais e na sistematização e análise dos dados obtidos enfatizando as contribuições do psicopedagogo.

3. Análise dos resultados obtidos e propostas de intervenção psicopedagógica

Tomamos como universo da pesquisa de campo os trinta questionários devolvidos pelos pais. Esses questionários foram compostos por seis questões, as quais mesclaram itens referentes à escolaridade e aos conhecimentos de língua estrangeira dos pais, além de alternativas que visaram identificar características de estudo e interesses relacionados ao processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira na concepção dos mesmos. Em todas as questões foram acrescentados espaços para complementações, sugestões e opiniões dos pais.

É importante ressaltar que trabalhamos com porcentagem de números cheios. Sendo assim, quando um determinado item não nos forneceu números inteiros, utilizamos o método de arredondamento.

A pesquisa de campo se iniciou com a investigação da escolaridade dos pais dos alunos. As primeiras perguntas foram formuladas com a intenção de verificarmos se o nível de instrução dos pais poderia influenciar o nível de estudos de língua estrangeira dos filhos. Nesta ocasião, consideramos os pais, ou seja, o pai e a mãe do aluno separadamente. Desta forma tivemos sessenta respostas diferentes.

Sobre a escolaridade dos pais, tivemos: 10% dos pais possuem curso de pós-graduação; 57% deles possuem ensino superior completo; nenhum pai possui superior incompleto; 7% dos pais possuem curso técnico; 20% possuem ensino médio e apenas 7% deles possuem ensino fundamental.

Em relação ao nível de escolaridade das mães tivemos: 7% delas possuem curso de pós-graduação; 39% têm ensino superior completo; 14% possuem superior incompleto; nenhuma mãe possui curso técnico; 37% delas possuem ensino médio e 3% das mães possuem apenas ensino fundamental.

Os dados obtidos revelaram a predominância de pais e mães com nível superior completo. Esse dado é de grande relevância como ressalta uma pesquisa do IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, realizada por Ramos e Cortez (2008). Segundo o referido estudo é claramente perceptível que o nível educacional dos filhos é muito maior quando os pais possuem um melhor nível de escolaridade.

Na segunda pergunta do questionário consideramos também os pais, ou seja, o pai e a mãe do aluno separadamente e tivemos sessenta respostas diferentes.

Ao solicitarmos que os pais indicassem seu conhecimento de língua estrangeira os resultados foram: 7% deles possuem conhecimentos avançados, ou seja, conseguem compreender com facilidade praticamente tudo o que ouvem e leem; 20% possuem conhecimentos intermediários, ou seja, podem interagir em situações informais e formais; 40% possuem conhecimentos básicos, ou seja, usam expressões comuns do dia-a-dia bem como frases básicas com o objetivo de satisfazer as necessidades primárias da comunicação, e 30% deles não possuem conhecimentos em língua estrangeira.

Consideramos necessário ressaltar nossa surpresa ao constatarmos que, apesar de 57% dos pais possuírem nível de estudo superior completo e 10% serem pós-graduados, 30% dos pais afirmaram não possuírem conhecimentos em língua estrangeira.

Em relação às mães tivemos: 3% delas possuem conhecimentos avançados; 20% possuem conhecimentos intermediários; 30% possuem conhecimentos básicos e 50% não possuem conhecimentos em língua estrangeira. Aqui nossa surpresa se repete, pois apesar de 39% das mães possuírem ensino superior completo e de 7% serem pós-graduadas, aproximadamente a metade delas não possui conhecimentos em língua estrangeira.

Embora nossa pesquisa tenha sido realizada com pais e mães de alunos de classe média, onde a maioria possui nível de instrução superior, os dados obtidos nos revelaram a existência de um significativo número de pais e mães que não possui conhecimentos em língua estrangeira.

Este resultado nos levou a supor que por um lado, esses pais podem não necessitar dos conhecimentos da língua estrangeira no desempenho de suas funções profissionais atuais e, por outro, que a língua estrangeira, por ser um requisito básico para algumas funções, tenha excluído determinados pais do mercado de trabalho e justamente por isso eles valorizam a aprendizagem de línguas dos filhos.

A terceira questão foi composta por três itens e a probabilidade para cada item variou entre 0% e 100%. Nessa questão, consideramos o pai e a mãe dos alunos agrupadamente, ou seja, como pais.

No primeiro item, solicitamos aos pais que indicassem se o filho aprende línguas somente na escola onde estuda. Como resposta obtivemos: 80% dos filhos dos pais entrevistados aprendem língua estrangeira somente na escola onde estudam e que 20% aprendem línguas também em escolas de idiomas.

No segundo item, os pais foram questionados a respeito da facilidade do filho em aprender língua estrangeira. Os dados nos mostraram que: 90% dos pais afirmaram que os filhos têm facilidade para aprender língua estrangeira e apenas 10% não acreditam nisso, não souberam ou não quiseram opinar

Quando perguntados sobre a vontade do filho de estudar e aprender língua estrangeira, tivemos: 90% dos pais afirmaram que seus filhos gostam de estudar e aprender línguas e apenas 10% deles acreditam que os filhos não gostam, não souberam ou não quiseram opinar sobre a questão.

Ao relacionarmos os dados obtidos nos três itens propostos nesta terceira questão, por um lado podemos constatar que os pais exercem influência no aprendizado de seus filhos, especialmente pela opção por uma escola que oferece o estudo de língua estrangeira desde as séries iniciais.

Por outro lado, apesar da ciência e da afirmação da maioria dos pais sobre o fato de os filhos gostarem de aprender e de estudar língua estrangeira e de que apresentam

facilidade para fazê-lo, eles ainda não têm investido em aulas de língua estrangeira fora da escola regular. Isto torna-se significativo ao considerarmos que nossa investigação foi realizada com pais que possuem curso superior completo e que estão priorizando e investindo nos estudos de seus filhos em uma escola particular.

Dessa forma, partimos da hipótese de que talvez pelo fato desses pais colocarem as crianças em uma escola privada, os mesmos entendam que o nível de aprendizagem de língua estrangeira da mesma seja suficiente. Sendo assim, não haveria necessidade de outros investimentos em aulas de línguas. Entretanto, esta situação revela a necessidade de novos estudos e pesquisas.

Vale lembrar que entrevistamos pais de crianças entre sete e onze anos de idade e que, de acordo com Lennenberg (1967) e Kramer (2005), pertencem a uma faixa etária preferencial para a aprendizagem de língua estrangeira. Porém, ao mesmo tempo em que enfatizamos os períodos etários, não restringimos a aprendizagem de língua estrangeira a esses fatores, pois o interesse, a motivação e as oportunidades de cada pessoa também devem ser considerados.

Devemos nos atentar para o fato de que se desejarmos bons leitores, escritores e falantes de língua estrangeira, as crianças devem ser verdadeiramente expostas a ela. Isto é, temos que criar oportunidades na escola e também fora dela, para que se intensifique o contato do aprendiz com a língua e com a cultura estrangeira que ele está aprendendo.

A quarta questão foi trabalhada de maneira semelhante à terceira. Foram feitos três itens. Vale lembrar que nesta questão também consideramos a probabilidade de 0% a 100% para cada resposta.

No primeiro item, os pais deveriam responder se eles perceberam maior capacidade de raciocínio após o filho iniciar os estudos de língua. Assim tivemos: 80% dos pais afirmaram observar um aumento na capacidade de raciocínio do filho após o início da aprendizagem de línguas; 20% deles não observaram algum aumento, não souberam ou não quiseram opinar.

Deixamos em aberto a possibilidade de resposta denominada 'outros', caso algum dos pais tivesse comentários ou sugestões. Embora trinta pais tenham participado da pesquisa, nenhum deles utilizou esse espaço para sugerir algo.

Quando questionados sobre a melhora nos relacionamentos sociais tivemos: 80% dos pais afirmaram observar melhorias nas relações sociais dos filhos e 20% deles não observaram melhorias, não souberam ou não quiseram opinar.

Neste caso, também deixamos em aberto a possibilidade de resposta denominada 'outros'. Quatro pais comentaram sobre as melhorias de relacionamento social ocorridas com seus filhos após o início da aprendizagem de língua estrangeira. Esses pais relataram fatos como o aumento de visitas ou telefonemas de amigos com o objetivo de realizar lições de casa e trabalhos escolares.

Já no terceiro item, referente às tentativas do filho em reproduzir em casa o que foi aprendido na escola tivemos: 100% dos pais afirmaram que os filhos reproduziram em casa o que aprenderam na escola. Nessa questão, os pais ressaltaram a ampliação do uso de expressões ou palavras por parte de seus filhos, que passaram a traduzir e cantar músicas em língua estrangeira.

Por meio dos resultados obtidos, constatamos que a maioria dos pais observou as melhorias que a aprendizagem de língua estrangeira vem propiciando a seus filhos. Isto certamente se constitui em um estímulo tanto para os pais, para que continuem a incentivar os estudos dos filhos, como para os filhos, para que se dediquem cada vez mais aos estudos de língua estrangeira.

Na quinta questão apresentamos quatro itens, também podendo variar entre 0% e 100% cada um deles. Aqui, os pais puderam se manifestar acerca de fatores que consideram muito ou pouco importantes para a aprendizagem de língua estrangeira de seus filhos.

O propósito desta questão foi o de investigar os requisitos prioritários, na visão dos pais, para um bom aprendizado de língua estrangeira, bem como a necessidade e a possibilidade de intervenção psicopedagógica. Temos também como pressuposto que esses requisitos influenciam na escolha dos pais, no que se refere à instituição escolar ou mesmo aos cursos de língua estrangeira de seus filhos.

Os itens relacionados para a escolha dos pais foram: qualidade do material didático; estrutura física da escola; acompanhamento pedagógico e acompanhamento e incentivo dos próprios pais para a aprendizagem de seus filhos.

Os resultados obtidos junto aos pais entrevistados indicam que: 100% deles reconhecem como muito importante a qualidade do material didático escolhido e utilizado pela instituição escolar.

Em relação à estrutura física da escola tivemos: 80% dos pais consideram-na como muito importante para a aprendizagem, já 20% deles consideram-na de pouca importância.

Lembramos que especialmente neste nível de ensino, a estrutura física da escola deve ser projetada para continuar a preservar a segurança e o conforto das crianças, tanto no que se refere à integridade física, como em termos de materiais didáticos e mobiliários adequados ao tamanho, às prioridades de cada aluno e à faixa etária.

Nesses casos, o número de alunos em sala de aula também deve ser objeto de análise tanto por parte da instituição e dos profissionais que nela atuam, como dos pais, pois quanto menor for o número de alunos em sala, melhores serão as interações e atenções proporcionadas pelo professor a cada aluno.

Com unanimidade os pais indicaram que o acompanhamento dos estudos de seus filhos é tão fundamental quanto o planejamento pedagógico e o material didático utilizado na escola.

Ao abordar a relação família e escola, Marturano (1999) enfatiza a importância dos pais acompanharem e intervirem firmemente e ao mesmo tempo afetuosamente nos estudos dos filhos. Essa intervenção pode ocorrer por meio de demonstrações explícitas de carinho; brincadeiras; atividades de lazer; leituras; jogos ou quaisquer outras atividades que melhorem o relacionamento entre pais e filhos e se revertam em melhorias sociais e educacionais.

A importância do acompanhamento dos pais nos estudos dos filhos foi evidenciada pelos mesmos ao destacarem essa ação, como sendo um princípio fundamental para a aprendizagem. Essa constatação revela que por um lado os pais conhecem a importância de acompanharem os estudos dos filhos, mas por outro lado,

podem não se sentir à vontade para isso ou mesmo não disponibilizarem de tempo, não saberem o momento certo e nem a forma correta de intervir.

Nestes casos enfatizamos a importância do trabalho psicopedagógico no sentido de que os pais sejam incentivados a acompanhar os estudos dos filhos e orientados sobre os momentos propícios para a intervenção. Outra contribuição do psicopedagogo visaria minimizar possíveis situações de ansiedade, de stress ou de conflitos que possam surgir, quer seja por problemas de aprendizagem ou por questões de relacionamentos interpessoais.

O acompanhamento pedagógico e os materiais didáticos oferecidos aos alunos também foram valorizados pelos pais para uma boa aprendizagem de língua estrangeira. Neste caso, quando o psicopedagogo realiza um trabalho juntamente com a equipe da escola, ele também pode contribuir na escolha do material didático, que deverá ser significativo tanto à realidade educacional como ao projeto da escola.

Assim, devemos atentar para a utilização de critérios relacionados à adequação de ilustrações, textos e informações apropriadas tanto à faixa etária como ao nível de conhecimentos da criança. Isto propiciaria uma melhor interação entre o professor, o aluno, o conhecimento e os materiais didáticos.

Bossa (2000) ressalta as contribuições do psicopedagogo na participação da dinâmica cotidiana da comunidade educativa, promovendo orientações metodológicas, assessorando na elaboração dos planos de ensino, bem como no projeto pedagógico da escola. Desta forma, o psicopedagogo deverá sensibilizar a equipe de trabalho para a importância de repensar sua função, tomando como referencial o próprio trabalho docente e os interesses e necessidades dos alunos.

Para finalizarmos a entrevista com os pais, propusemos doze itens que, ao nosso entender, podem incentivar a busca pelo aprendizado de língua estrangeira. Solicitamos que os pais assinalassem diversos itens, sempre considerando a relevância dos mesmos para a aprendizagem de língua estrangeira de seus filhos. Neste caso, tivemos o objetivo de investigar se o fato proposto era, na concepção dos pais, de muita importância ou de pouca importância para a aprendizagem de seus filhos.

Como opções, relacionamos as seguintes possibilidades: entender filmes e músicas; fazer amizade com estrangeiros; trabalhar fora do país; estudar fora do país; viajar a negócios; viajar como turista; ler; escrever; saber falar; entender o que os outros falam; saber vocabulário e saber gramática.

Nesta questão, mais uma vez os pais deveriam indicar se consideram o item como muito ou pouco importante. As respostas obtidas em cada item da questão poderiam variar entre 0% e 100%.

Como resultado tivemos que: 93% dos pais destacaram como muito importante que seus filhos aprendam língua estrangeira para entender filmes e músicas e 7% dos pais consideraram isto pouco importante; 70% dos pais destacaram como muito importante aprender língua estrangeira para que seus filhos façam amizades, trabalhem fora do país e viajem como turista. 30% deles julgaram que esses fatores são de pouca importância.

No que diz respeito à aprendizagem de língua estrangeira, 80% dos pais avaliaram como muito importante que seus filhos aprendam línguas para estudar fora do país ou para fazer viagens a negócios e 20% deles consideraram pouco importantes essas questões.

Por unanimidade, todos os pais entrevistados declararam como muito importante as habilidades de leitura, escrita e fala; 90% dos pais destacaram como muito importante a aprendizagem do vocabulário e 10% consideraram essas questões como de pouca importância;

No que se refere ao estudo da gramática da língua, 80% dos pais destacaram como muito importante saber a gramática da língua e 20% consideraram este fator como pouco importante.

Os resultados revelam que todos os itens propostos são considerados relevantes pelos pais. Isso amplia a responsabilidade das instituições de ensino e de seus profissionais no sentido de que proponham e mantenham parâmetros indispensáveis à aprendizagem de língua estrangeira. Esses dados também expõem claramente as expectativas dos pais em relação ao ensino e a aprendizagem de língua estrangeira.

Ao referenciar a possibilidade de ouvir e entender uma música; um filme; uma conversa; ler um livro; falar ou de viajar, torna-se indispensável que o ensino de língua estrangeira considere a realidade e os interesses dos alunos. Para isso, os planos de ensino devem conter temas e metodologias que promovam essas possibilidades.

Diante disto resgatamos as ideias de Antunes (2001) sobre a importância da identificação e proposição de um trabalho que oportunize a manifestação e o desenvolvimento da inteligência. Assim, dentre outras propostas metodológicas para o ensino de língua estrangeira para crianças temos os jogos interativos; as brincadeiras desafiadoras; as representações dramáticas ou por meio da dança; as atividades em grupo; a interpretação, a proposição ou dependendo do nível de aprendizagem, a reescrita de músicas; as conversações e, enfim, atividades atuais, prazerosas e desafiadoras.

Referências sobre a importância dos jogos e brincadeiras no processo de ensino e aprendizagem para crianças podem ser encontradas nos estudos de Macedo, Passos e Petty (2005). Segundo os autores, o brincar é fundamental para o desenvolvimento da criança porque a coloca em um contexto de interação e de informação. É na brincadeira que se podem aprender os nomes e as características dos objetos.

Assim podemos considerar a importância do uso do jogo, como uma possibilidade também válida para o processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira. Quando se propõem desafios aos participantes, o jogo passa a ser considerado uma brincadeira organizada e convencional.

Também destacamos que no processo de ensino e aprendizagem de línguas, o uso da música e da dança pode se constituir em propostas válidas para o desenvolvimento de potencialidades, como a criatividade, o raciocínio e a autonomia.

O desenvolvimento da autonomia na criança, segundo Lopes (2001) e Paiva (2007), é essencial para a construção da maturidade emocional bem como para o equilíbrio psíquico e emocional. Uma criança autônoma busca melhorar seus conhecimentos e está sempre a procura de coisas novas.

Na perspectiva do tema, que permeia esta investigação, também enfatizamos uma questão que pode interferir na aprendizagem de língua estrangeira; a ansiedade. Esta característica tem se revelado como um fator comum no processo de ensino e aprendizagem. Ela pode ser percebida nas diversas faixas etárias e níveis de escolaridade, exercendo grande influência na capacidade de atenção, de concentração e nos relacionamentos interpessoais. Isto pode comprometer tanto o aprendizado, como o trabalho do professor.

Em situações como essa, Lopes (2001) e Paiva (2007) recomendam possibilitar que a criança confeccione seus próprios jogos, pois isto exigirá esforços de atenção e concentração. A criança também deverá ser incentivada a elaborar pequenas peças dramáticas; textos; poemas; associar recortes de figuras com palavras e elaborar textos com informações pessoais.

Todas estas atividades deverão ser realizadas em língua estrangeira, já que é extremamente significativo o aluno constatar, por ele mesmo, que pode falar de si e ser compreendido na língua que está estudando. Diante disto, o aluno percebe que pode interagir em outra cultura reconhecendo, então, novas oportunidades.

Enfatizamos, ainda, a importância da realização de atividades educacionais individuais, que promovam o diagnóstico de aprendizado de cada criança, porém ressaltamos que as atividades em grupo são igualmente necessárias. Como defende Vygotsky (2001), também é por meio da relação com o outro que a criança se desenvolve cognitivamente e socialmente.

Essa concepção também é válida para o processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira. Ao separar as crianças, o professor afasta as oportunidades de observação, de reconhecimento e de apreciação das igualdades e das diversidades dos diferentes progressos educacionais.

Diante dos resultados obtidos no decorrer desta pesquisa, constatamos a importância de que tanto as instituições de ensino como os docentes que nelas atuam, priorizem um material didático adequado e uma metodologia de trabalho diferenciada, que atendam ao mesmo tempo aos reais interesses dos alunos; às expectativas dos pais; às necessidades sócioeducacionais e às exigências do mercado de trabalho.

Esses desafios podem ser compartilhados com o psicopedagogo, pois ele é um profissional apto a atuar junto aos alunos; aos pais; aos professores e à escola, incentivando tanto o desenvolvimento de uma aprendizagem contínua, como estimulando a realização de novos projetos de pesquisa.

Neste sentido, poderão ser consideradas dentre outras possibilidades, a proposição de materiais didáticos atualizados, atraentes e adequados tanto à idade como ao nível de conhecimento dos alunos; a busca de metodologias interativas e a proposição de ambientes temáticos e sedutores, que favoreçam a aprendizagem tanto da língua como da cultura estrangeira.

Em especial sobre a relação professor, aluno e escola, o psicopedagogo poderá incentivar a aprendizagem contínua, pois conforme Nóvoa (2002), a educação continuada é essencial para um bom trabalho pedagógico.

Este tipo de educação se concentra em duas vertentes diretamente relacionadas. Uma delas está no educador, como agente do processo educacional e a outra, está na escola como um local de constante crescimento profissional. Assim, a formação continuada propicia melhorias pessoais que se revertem em melhorias no processo educacional beneficiando diretamente à escola e ao aluno.

4. Considerações Finais

Diante dos estudos realizados no decorrer da pesquisa, pudemos constatar que um dos fatores, que justificam e diferenciam o ensino “precoce” (de crianças), e o ensino “tardio” (de adultos), relaciona-se à concepção de que a criança é mais proficiente na língua estrangeira. Isso porque a estrutura cognitiva de uma criança é maleável, disponível, mais sensível e mais preparada para a aquisição de novos idiomas.

Segundo estudos neurológicos de Kramer (2005), isso ocorre porque nas crianças se verifica a existência de uma única rede neural, que abriga todos os conhecimentos adquiridos. Já no caso dos adultos, a aprendizagem ocorre com mais

dificuldade porque para cada novo idioma se torna necessária a construção de um novo sistema neural.

Além destes fatos, no ensino de adultos geralmente são utilizados os mesmos materiais didáticos e metodologias usadas no ensino de crianças e adolescentes. Os professores ainda tendem a não considerar as reais necessidades desses alunos adultos, juntamente a isto, temos que eles quase nunca têm a oportunidade de estudar fora do país, devido aos seus compromissos com o trabalho ou com a família.

Ao defendermos que o ensino de língua estrangeira para crianças se apresenta como o mais adequado, não estamos excluindo a possibilidade de aprendizagem tanto de adolescentes como de adultos. Estamos apenas enfatizando que este ensino deve se iniciar o quanto antes.

Por outro lado, não podemos ignorar que o ensino de língua estrangeira pode ser desfavorável se a criança for submetida a um ambiente impróprio para a aprendizagem; a uma metodologia inadequada; à ansiedade e à excessiva cobrança dos pais; a um profissional com formação deficitária ou desatualizada e a uma sobrecarga de atividades extras que comprometam o seu desenvolvimento, ou que a faça perder uma das melhores fases da vida - a infância.

No que se refere à formação docente e ao uso do livro didático, destacamos os estudos de Bittencourt (1998) e Freitag (1999). Segundo as autoras, existe uma relação direta entre a formação do professor e a utilização do livro didático. Elas destacam que o livro continua sendo o instrumento exclusivo de trabalho de uma grande maioria de professores, sendo assim, as possibilidades de interação por meio de filmes, músicas, dramatizações e outras atividades coletivas somente serão possíveis, caso sejam sugeridas por ele.

Ainda sobre o uso de livros didáticos, temos em Holden e Rodgers (1997) a afirmação de que esses não são materiais suficientes para uma boa aula de língua. Neste mesmo sentido, Almeida Filho (1993) enfatiza que o professor que utiliza o livro didático como uma receita é um profissional ineficaz e desestimulador do processo de ensino e aprendizagem e em especial no caso da aprendizagem de línguas essa

situação pode se agravar quando a realidade, os costumes e as curiosidades da língua estrangeira são ignorados.

Não é por acaso que para muitas instituições de ensino, a escolha de um bom material didático aliada a um bom profissional docente é um grande desafio. Muitas vezes, as escolas buscam a perfeição no professor e se esquecem da qualidade do material. Outras investem somente no material didático deixando de incentivar a formação continuada de seus profissionais.

Diante de questões que envolvem a aprendizagem de língua estrangeira, como as que se referem à adequação didática e metodológica; ao interesse dos alunos; à realidade do contexto educacional de língua estrangeira e às influências e expectativas dos pais, enfatizamos a importância das contribuições psicopedagógicas.

Sendo a psicopedagogia uma área de conhecimento que, segundo Bossa (2000), valoriza a concepção de homem como um sujeito ativo que interage com o meio físico e social, podemos considerar presentes neste processo as relações afetivas, emocionais, familiares educacionais e outras.

Ampliando essas idéias, Bassedas e colaboradores (1996) ressaltam a necessidade de se considerar o aluno na diversidade de sistemas nos quais ele se insere em especial na relação família e escola. Essa relação deve ser harmônica, favorecendo tanto o processo de aprendizagem como um possível diagnóstico para os processos de intervenção psicopedagógica. Neste sentido, o psicopedagogo atuará junto aos pais com o objetivo de: minimizar as possíveis expectativas e a ansiedade em relação ao sucesso dos filhos; orientá-los para que valorizem os pequenos progressos e incentivem seus filhos na aprendizagem de língua estrangeira; conscientizá-los sobre a importância desta área de conhecimento; acompanhar e valorizar os estudos cotidianos dos filhos, estimulando-os a se tornarem proficientes. Essas intervenções poderão ocorrer por meio de reuniões de estudos com os pais, pela troca de experiências e pelos jogos de simulação, dentre outras atividades que se façam necessárias em função dos interesses e necessidades do grupo de pais.

Na intervenção junto aos alunos, o psicopedagogo minimizará as expectativas de uma aprendizagem efêmera e imediatista, voltada somente para a compreensão de

músicas ou termos específicos, sem que haja um maior comprometimento com a aprendizagem e com a cultura estrangeira. Essas intervenções poderão ocorrer por meio de oficinas temáticas, pelo desenvolvimento de gincanas e de atividades culturais motivacionais relacionadas ao aprendizado de uma segunda língua.

Ao atuar junto aos docentes, o psicopedagogo irá sensibilizá-los sobre a importância de desenvolverem uma formação continuada, pois ao concluírem o curso universitário, muitos docentes já ingressam no mercado de trabalho e podem não apresentar uma boa fluência em termos de conversação e de saberes sobre a cultura da língua. Além disso, o psicopedagogo poderá orientar os professores para a realidade do nível de conhecimentos anteriores dos alunos sobre a língua. Isto se deve ao fato de que muitos alunos já apresentam experiências com a língua, quer seja por meio de estudos pessoais ou por vivência fora do país de origem.

Outra contribuição do psicopedagogo, que se reverterá em melhorias educacionais, reside na ampliação de estudos para o desenvolvimento de metodologias atuais e adequadas tanto ao nível de desenvolvimento cognitivo dos alunos como às suas necessidades e interesses, no que se refere a questões relacionadas à língua e a cultura estrangeira. Desta forma, o psicopedagogo também estará auxiliando o professor e às instituições de ensino a refletirem sobre como a criança aprende de modo significativo, em especial uma língua estrangeira. Esta etapa, ao nosso entender, é fundamental e antecede as de estabelecimento de objetivos, organização e seleção dos materiais didáticos, dos conteúdos de ensino e da metodologia.

Temos também outra questão que contribuiria com melhorias no ensino de língua estrangeira, ela reside na possibilidade do docente ampliar seus estudos na área de psicopedagogia. Isto permitiria realização de novas propostas educativas, alternativas, que contribuiriam para despertar o interesse dos alunos, bem como para com a proposição de metodologias diversificadas e mais adequadas ao desenvolvimento cognitivo dos mesmos.

Ao considerar, no processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira, o professor, o aluno, a escola e a família, a intervenção psicopedagógica se amplia tendo como referencial não somente o aluno e as possíveis queixas escolares, mas também

os fatores afetivos, emocionais e familiares, que influem no processo educacional. Entendemos que ações como essas privilegiam um olhar mais atento, mais respeitoso aos alunos e seus familiares no que se refere ao aprendizado de língua estrangeira.

5. Referências

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

ANTUNES, C.. **Como identificar em você e em seus alunos inteligências múltiplas**. Petrópolis: Vozes, 2001.

ARNOLD, J.. **Affect in language learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

BASSEDAS, E.; Huguet, T.; Marrodán, M.; Oliván, M.; Planas, M.. **Intervenção educativa e diagnóstico psicopedagógico**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BITTENCOURT, C.. **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1998.

BOSSA, N.. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

BROWN, D.. **Principles of language learning and teaching**. Nova York: Prentice Hall, 1994.

_____. **Teaching by Principles: an Interactive Approach to Language Pedagogy**. Nova York: Pearson Education, 2001.

CAMERON, L.. **Teaching English to Young Learners**. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2001.

CHOMSKY, N.. **Linguagem e mente**. Brasília: Edt. da Universidade de Brasília, 1965.

FREITAG, B.. **O livro didático em questão**. São Paulo: Cortez, 1999.

HOLDEN, S. e RODGERS, M.. **O ensino da língua inglesa**. São Paulo: SBS, 1997.

JACOBS, M.. **Como não aprender inglês: Erros comuns do aluno brasileiro**. São Paulo: MAJ Livros, 1999.

KRAMER, K.. **Quanto mais cedo melhor**. São Paulo: Mente e Cérebro, 2005.

KRASHEN, S.D.. **Principles and practice in second language acquisition**. Nova York: Prentice-Hall International, 1987.

LENNENBERG, E.. **Biological foundations of language**. Nova York: Wiley and Sons, 1967

LOPES, M.. **Jogos na educação: criar, fazer, jogar**. São Paulo: Cortez, 2001

MACEDO, L; PASSOS, N.; PETTY, A.. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MARTURANO, E.M.. *Ambiente familiar e aprendizagem escolar*. **Rev. Assoc. Bras. de Psicopedagogia**, São Paulo, n. 16(47), p. 21-26, 1999.

MOITA LOPES, L.P.. **Oficina de lingüística aplicada**. São Paulo: Mercado de Letras, 1996.

MOURA, E.V.X.. **O nível de robustez interacional e as interferências das abordagens de ensinar do professor e dos autores de livro didático e de aprender dos alunos em aulas de língua estrangeira para iniciantes**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, 2005.

NÓVOA, A.. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Portugal: Educa, 2002.

PAIVA, V.L.M.O.. **Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia**. São Paulo: Pontes, 2007.

PENFIELD, W. e ROBERTS, L.. **Speech and brain mechanisms**. Princeton: Princeton University Press, 1959.

PIAGET, J.. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

RAMOS, L. e CORTEZ, M.. *A escolaridade dos pais e os retornos à educação no mercado de trabalho*. **Boletim Mercado de Trabalho - Conjuntura e Análise**, n.35, fev./2008. Disponível no endereço eletrônico: <http://www.ipea.gov.br/sites/boletimmercadodetrabalho/mt35/04Nota2.pdf>. Acesso em 17.12.2008.

SCHUTZ, R.. *A evolução do aprendizado de línguas ao longo de um século*. **English made in Brazil**. 2007. Disponível no endereço eletrônico: <http://www.sk.com.br/sk-apren.html>. Acesso em 16.02.2010.

_____. *A idade e o aprendizado de línguas. English made in Brazil.* 2008. Disponível no endereço eletrônico: <http://www.sk.com.br/sk-apre2.html>. Acesso em 05.02.2008.

SKINNER, B.F.. **Tecnologia do Ensino.** São Paulo: EDUSP, 1972.

SAUSSURE, F.. **Curso de linguística geral.** São Paulo: Cultrix, 1995. (Trad.: A. Chelini.)

THIOLLENT, M.. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 1986.

VYGOTSKY, L. S.. **A formação social da mente.** Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

_____. **Pensamento e linguagem.** Rio de Janeiro: Martins Fontes, 2001.