



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

10657 - Resumo Expandido - Trabalho - XIV ANPED SUL (2022)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 15 - Psicologia da Educação

LINGUAGEM, LÍNGUA ESTRANGEIRA E DESENVOLVIMENTO HUMANO:
CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

Thomas Henrique da Silva Teixeira - UEM - Universidade Estadual de Maringá

Sonia Mari Shima Barroco - UEM - Universidade Estadual de Maringá

**LINGUAGEM, LÍNGUA ESTRANGEIRA E DESENVOLVIMENTO HUMANO:
CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL**

O trabalho, derivado de pesquisa, objetiva discutir contribuições da Psicologia Histórico-Cultural (PHC) sobre a apropriação da língua estrangeira como segunda língua considerando-se o desenvolvimento do psiquismo. Justifica-se visto que o momento tem sido de grande valorização da apropriação de uma segunda língua para o mercado profissional. Mas, indaga-se sobre as contribuições dela em um país que não tem se posicionado bem nos exames da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que avalia os domínios da/de leitura, matemática e ciências (OLIVEIRA, 2019).

Sobre a metodologia, a pesquisa empreendida (2017-2019) foi de natureza bibliográfico-conceitual, na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, que se apoia no materialismo histórico-dialético. Para fundamentação teórica dos pesquisadores, estudou-se vários materiais de K. Marx (1818-1883), L. S. Vigotski (1896-1934) e A. R. Luria (1902-1977) a respeito da sociedade, do desenvolvimento humano, e da linguagem.

Para compreensão de como a língua estrangeira está sendo abordada pela comunidade acadêmica, consultou-se o Portal Periódico Capes. Os termos que empregados nas buscas, em português e em inglês, foram: *aquisição de língua estrangeira + teoria histórico-cultural*; *aquisição de língua estrangeira + sócio-histórico*; *ensino-aprendizagem de língua estrangeira + teoria histórico-cultural*; *ensino-aprendizagem de língua estrangeira + sócio-histórico*; *ensino-aprendizagem de L2 + sócio-histórico*; *ensino-aprendizagem de L2 + teoria histórico-cultural*; *foreign language learning + cultural-historical theory*; *second language learning + cultural-historical theory*; *foreign language acquisition + cultural-historical*

theory; second language acquisition + cultural-historical; língua estrangeira + teoria sócio-histórica; aquisição de língua estrangeira + psicologia sócio-histórica; ensino-aprendizagem de língua estrangeira + teoria sócio-histórica; ensino-aprendizagem de língua estrangeira + psicologia sócio-histórica; ensino-aprendizagem de L2 + teoria sócio-histórica; ensino-aprendizagem de L2 + psicologia sócio-histórica. A fim de levantar mais publicações sobre o tema na literatura nacional, e por saber de pesquisadores que publicavam a respeito e não foram capturados pelo *Portal*, buscou-se artigos sobre a aquisição de língua estrangeira (LE) como segunda língua e que apresentassem autores clássicos da PHC em suas referências na Revista Intercâmbio, editada pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem - PUC/SP, de 2004 a 2018. Destes artigos capturados, foram 61 materiais pelo Portal e 16 pela Revista, sendo que 13 foram selecionados a partir da leitura dos títulos e dos resumos.

Também utilizou-se os seguintes critérios para a escolha dos artigos a serem lidos: 1) artigos que versassem sobre a aquisição ou aprendizagem de uma LE como segunda língua; e 2) artigos que se apoiassem na PHC como referencial teórico. Para isso, selecionou-se artigos que trouxessem em seu resumo termos como Teoria Histórico-Cultural ou Sócio-Histórico/a, ou que apresentassem autores clássicos da teoria em sua referência. No que tange às referências utilizadas, os artigos selecionados tendem a apresentar pelo menos algumas obras de Vigotski.

As leituras na íntegra dos textos considerou esses aspectos para análise: concepção teórica subsidiadora (autodeclarada ou evidenciada), conceitos sobre a linguagem, idioma e/ou língua; aspectos referentes à aquisição de uma segunda LE; implicações da aquisição de uma segunda LE para o desenvolvimento, implicações para o trabalho educativo. Também, identificaram-se outros elementos além destes citados, apresentados pelos autores.

Sobre os resultados dos estudos para fundamentação teórica, tem-se que para compreender o papel ocupado pela linguagem no desenvolvimento humano, essa escola da Psicologia destaca quanto, ao longo do desenvolvimento filogenético, ela foi se constituindo e constituindo o próprio psiquismo do homem cultural. Luria (1986), Vygotski e Luria (2007), entre outros autores e publicações, indicam quanto a atividade de transformação (o trabalho) que os homens realizaram para garantia e reprodução da existência os levaram à produzirem ferramentas que servem para satisfazer suas necessidades imediatas ou de suas atividades futuras. Num processo infundável de trabalhar para satisfazer necessidades, estabelecendo a geração de novas ferramentas, novas produções e novas necessidades, tem-se o desenvolvimento tanto das forças produtivas quanto do próprio psiquismo humano. Desta forma, há que se considerar que a complexificação do trabalho leva à criação e ao emprego de ferramentas mais complexas, que exigem do homem ações e comportamentos cada vez mais complexos e controlados. É desta necessidade de controlar o próprio comportamento (do sujeito em si e dos outros), a partir de necessidades oriundas do trabalho, é que surgem os signos, por exemplo, a linguagem, por meio da palavra. É sob um longo e contínuo processo que se chega ao período contemporâneo com a linguagem verbal instituída, e sob inúmeras

características a serem ensinadas, aprendidas, reproduzidas.

Salienta-se que a palavra ocupa papel fundante à teoria de desenvolvimento da PHC, pois ela não apenas substitui uma coisa, como também a analisa, a introduz em um sistema de complexos enlaces e relações, ou seja, possui uma complexa função intelectual de generalização. Segundo Luria (1986, p. 37) “Ao generalizar os objetos, a palavra converte-se em um instrumento de abstração e generalização, que é a operação mais importante da consciência”. Precisamente por este motivo que, ao designar com uma palavra um dado objeto, acaba-se por incluí-lo em uma determinada categoria. Isto significa que a palavra está para além de um meio de substituição dos objetos; ela é a "célula do pensamento" (LURIA, 1986, p.37), precisamente porque a abstração e a generalização são as funções mais importantes do pensamento.

Ao contrário do que possa ser comumente divulgado, Luria (1986) aponta que a palavra não é apenas um instrumento do pensamento; ela organiza o pensamento facilitando assim a comunicação. Qualquer comunicação exige que a palavra não apenas se restrinja a designar um objeto determinado, mas que também generalize a informação sobre esse objeto. Dessa forma, ao abstrair um traço característico de um objeto e generalizá-lo, a palavra se transforma em instrumento do pensamento e meio de comunicação. Com isso, a palavra “[...] executa um trabalho automático de análise do objeto que passa despercebido para o sujeito, transmitindo-lhe a experiência das gerações anteriores, experiência acumulada na história da sociedade”; “[...] ela se transforma em *instrumento de pensamento e meio de comunicação*” (LURIA, 1986, p. 37, grifo do autor). Ela permite superar os limites da experiência sensível e adentrar o campo da racionalidade; o pensamento abstrato só é possível, pois, através do uso da palavra como mediadora - que pode assumir a função de conceito.

Vigotski (2001) apresenta como um ponto chave à compreensão da formação dos conceitos e do pensamento infantil o estudo do desenvolvimento dos conceitos científicos. Os conceitos científicos (tipo mais puro de conceitos não espontâneos) não apresentam características opostas aos conceitos espontâneos, mas também têm traços comuns a eles, pois são processos interligados que exercem influência mútua. Vigotski considera que o desenvolvimento dos conceitos científicos se apoia em certo grau de desenvolvimento dos conceitos espontâneos, que por sua vez, não se mantêm indiferentes à formação de conceitos científicos. O surgimento de conceitos de um tipo superior influencia o nível dos conceitos espontâneos anteriormente constituídos “[...] pelo simples fato de que não estão encapsulados na consciência da criança, [...], mas estão em processo de uma interação constante” (VIGOTSKI, 2001, p. 261).

Vigotski (2001) se baseia no fato de que a aprendizagem em idade escolar representa o momento decisivo de todo o destino do desenvolvimento intelectual da criança, inclusive do desenvolvimento dos seus conceitos. Igualmente, baseia-se na suposição de que os conceitos científicos não podem surgir na mente da criança, senão a partir de generalizações elementares, preexistentes; não podem ser inseridos de fora na consciência da criança.

No que tange à LE, Vigotski (2001) escreve que ela e a língua materna (LM) se desenvolvem por caminhos opostos, assim como os conceitos científicos e espontâneos: a LM se desenvolve de baixo pra cima (de elementos menos complexos para os mais complexos), ao passo que a LE se desenvolve de cima para baixo (do mais complexo para o menos complexo). Mas, apesar de apresentarem caminhos diferentes em seu desenvolvimento, ambas as línguas se interrelacionam.

Entende-se que para a criança se apropriar da LE de forma eficiente, deve ter internalizado minimamente alguns elementos de tomada de consciência do uso da LM. Sobre a base construída pelo desenvolvimento da LM que se eleva o desenvolvimento de uma LE. Ao mesmo tempo em que a LE se eleva da base deixada pela LM, a criança consegue elevar o uso consciente desta a níveis mais complexos, devido às estruturas psíquicas que são construídas na criança pelo ensino da LE.

Com isso, pode-se definir que a linguagem tem papel fundamental na orientação, execução e controle de qualquer atividade humana. Atividades complexas, com alto nível de dificuldade, exigem um uso mais complexo e elaborado da linguagem para sua resolução. Diante disso, considerando o papel da LE no desenvolvimento da LM, e por consequência, o uso mais consciente e mais arbitrário da palavra como instrumento de pensamento e expressão de conceito, faz-se necessária a defesa do estudo da LE no desenvolvimento das máximas capacidades humanas.

Sobre os resultados dos levantamentos e das análises realizadas, nas produções teóricas sobre o bilinguismo decorrente do domínio de uma segunda língua, a LE, observou-se como e quanto a PHC é apropriada por autores da linguística e como estes também compreendem a função da linguagem no processo educativo. Observou-se, por exemplo, publicações nas quais a linguagem é compreendida enquanto instrumento de construção da realidade social (BEZERRA, 2013), instrumento de construção do conhecimento, e que todo conhecimento é resultado de interações sociais interpessoais (LANGER, 2013; YANG, 2016). Considerando que a construção do conhecimento ocorre de forma coletiva, nas relações interpessoais, no que tange à essa relação na sala de aula, o professor não é alguém que ocupa uma posição central de detentor do conhecimento. O foco passa a ser nas relações interpessoais grupais, dos alunos entre si e com o professor, compartilhando experiências através da linguagem (NERES; NICOLAIDIS, 2003; FERREIRA, 2010).

As formas de compreensão de Vigotski presente nos artigos analisados apontam para o que Duarte (2001) analisa acerca das apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana, isto é, como o conhecimento é discutido enquanto construção da interação social entre os pares. Essas formas de apropriação interpretam as relações sociais, propostas por Vigotski a partir de bases marxistas, como a mera interação intersubjetiva entre os pares. Tal compreensão revela, segundo Duarte (2001, p. 41) “[...] um total desconhecimento do que seja a concepção marxista do homem como ser social e do que seja a concepção vigotskiana do caráter sócio-histórico da formação do indivíduo humano”. Esse desconhecimento ou a opção

pela não vinculação à matriz marxista da teoria de Vigotski fica evidente, por exemplo, quando Cross (2011) coloca a divisão do trabalho como mera divisão de tarefas entre participantes de uma atividade, assim como denomina de *comunidade* os participantes dessa atividade; quando Szundy (2006) discorre que a consciência se forma na criança pela internalização do discurso do adulto; quando Bezerra (2013) aponta para o discurso como instrumento transformador das relações sociais. A perda do caráter histórico e material da teoria vigotskiana implica em ignorar o desenvolvimento da consciência e da linguagem como processos imbricados a uma atividade prática concreta, datada historicamente.

Considera-se que a aquisição de uma segunda língua deve ser compreendida para além da simples transposição de signos, mas como processo vivo de desenvolvimento de ferramentas psíquicas necessárias para elevar o nível de organização do pensamento.

Nenhum dos textos levantados contempla a língua/linguagem como recurso para as metamorfoses próprias à superação da relação da criança com o mundo e com seus pares, indo da conduta pautada na relação sensorial à conduta intelectual, portanto intencional, voluntária.

Pela sua complexidade e pelo que provoca no psiquismo, considera-se o acesso e o domínio de uma LE enquanto acesso e domínio de um conhecimento científico, de um saber sistematizado. Para dominar um segundo idioma, o aluno faz relações com os conceitos cotidianos, relaciona, deriva análises e conclusões, realiza generalizações. Vale-se ativamente da memória, para realizar o que os animais não conseguem, pensar. Trata-se, pois, de uma atividade intelectual, que guarda relações, imbricações com a prática – não com o intelecto prático em si, presente no início da jornada desenvolvimental, mas com a prática social, que deve se constituir no concreto pensado.

A linguagem tem um papel fundamental no desenvolvimento do psiquismo humano, e uma segunda língua não foge à essa regra. Isso se dá pelo desenvolvimento dos conceitos, que ocorre graças à estrutura da palavra, em sua função de abstrair traços específicos de um dado objeto e enquadrá-lo em um sistema de relações com outros objetos e conceitos – que vão sendo reconhecidos conforme as especificidades das diferentes línguas. Essa função de abstração e generalização, conforme exposto por Luria (1986), recria o mundo material na consciência, tornando o homem capaz de operar mentalmente com os objetos através do uso da palavra, que vai assumindo para o ser consciente uma complexidade cada vez maior em acordo com o domínio e o manejo das línguas. Não que o poliglota seja necessariamente mais desenvolvido, mas que a sociedade que não se fecha à variação e à riqueza das possibilidades do existir humano, tende, também, a formar seus membros de modo mais universal.

Conclui-se, considerando as funções de abstração e de generalização da linguagem, que a aquisição da linguagem e de uma segunda língua não apenas promove o desenvolvimento do psiquismo, mas também serve de veículo para produção e transmissão de conhecimento. Contudo, ressalta-se que nem sempre por empregarmos palavras e signos o

conhecimento é de fato produzido e transmitido. Para que haja a manutenção do *status quo*, para que se perpetue a produção e reprodução da sociedade de classes, é necessário que a classe dominante ofereça apenas condições mínimas para a classe não dominante em níveis intelectuais que permitam o controle de suas necessidades e aspirações, de modo que a classe trabalhadora não ameace a atual ordem social.

Assim sendo, torna-se preocupante o nível e estágio de desenvolvimento psíquico da classe trabalhadora assalariada, uma vez que, o desenvolvimento do pensamento conceitual mais complexo está estreitamente ligado com o desenvolvimento dos conceitos. Estes encontram seu estágio máximo quando o indivíduo se apropria do conhecimento científico, sendo capaz de analisar, sintetizar, abstrair e generalizar os atributos de um dado objeto em relação ao uso da palavra. Ao negar o acesso de parte do conhecimento aos indivíduos dessa classe, pode-se criar barreiras na compreensão que fazem da realidade, e na forma como estes orientam seus atos na realidade, uma vez que o uso da palavra não só medeia o ato voluntário, como também a percepção que o indivíduo tem do mundo circundante (VYGOTSKI; LURIA, 2007).

Dessa forma, a aquisição de uma segunda língua, enquanto conceito científico, não se trata de uma mera transposição de um termo por outro (de um idioma para outro), mas de um complexo processo de pensamento. A escola básica precisa levar o alunado à proficiência como um todo, e não mirar apenas em uma dada disciplina – no caso, o inglês. Isso permitiria a ele o emprego vivo de uma língua viva.

Defende-se a aquisição de uma LE enquanto segunda língua, considerando que as vantagens da aquisição de um novo sistema linguístico ultrapassam a possibilidade de seu mero uso comercial, de tradução, de status perante os pares. Ela decorre do e impacta no processo de pensamento, permitindo o reconhecimento da estrutura da própria LM e provocando a complexificação das demais funções psicológicas superiores.

Esse entendimento encaminha para valorização da disciplina de LE e da escolarização de modo geral como espaço/oportunidade de movimentação do desenvolvimento das conquistas genéricas nos sujeitos singulares. Trata-se, pois, não de luxo, mas de um direito às apropriações do humano-genérico.

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia Educacional. Bilinguismo. Segunda Língua.

REFERÊNCIAS

- BEZERRA, Isabel Cristina Rangel Moraes. Aprender e ensinar inglês: o que o afeto tem a ver com isso?. **SOLETRAS**, n. 25, p. 256-281, 2013.
- CROSS, Jeremy. Social-cultural-historical contradictions in an L2 listening lesson: A joint activity system analysis. **Language Learning**, v. 61, n. 3, p. 820-867, 2011.
- DUARTE, Newton. **Vigotski e o "aprender a aprender": crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana**. Autores Associados, 2001.
- FERREIRA, Marília Mendes. A perspectiva sócio-cultural e sua contribuição para a aprendizagem de língua estrangeira: em busca do desenvolvimento. **Intercâmbio. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem**, v. 21, 2010.
- LANGER, Bradley D. Teaching requests to L2 learners of Spanish. **Journal of language teaching and research**, v. 4, n. 6, p. 1147-1159, 2013.
- LURIA, Aleksandr Romanovich. **Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria**. Artes Médicas, 1986.
- NERES, Fernanda Passos da Trindade; NICOLAIDIS, Christina. Promovendo a autonomia sociocultural de professores de inglês em formação inicial no contexto PIBID/CAPES. **Signótica**, v. 28, n. 2, p. 311-338, 2003.
- OLIVEIRA, Shismênia. **Pisa 2018 revela baixo desempenho escolar em Leitura, Matemática e Ciências no Brasil**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/83191-pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil>. Acesso em 15 maio 2022.
- SZUNDY, Paula Tatiane Carréra. Scientific and spontaneous concepts, primary and secondary genres, behavioral and crystallized ideologies: possible interrelations and educational implications. **the ESPECIALIST**, v. 27, n. 2, 2006.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo. Ed. Martins Fontes, 2001.
- VYGOTSKI, Lev Semenovich; LURIA, Aleksandr Romanovich. **El instrumento y el signo en el desarrollo del niño**. Madrid: Fundación Infância y Aprendizaje, 2007.
- YANG, Xiaomei. An analysis of discourses in CLT from sociocultural theory perspective. **Theory and Practice in Language Studies**, v. 6, n. 1, p. 194, 2016.

