METODOLOGIA NO ENSINO/APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: DESENVOLVIMENTO COGNITIVO, COMUNICATIVO E AFETIVO DO ALUNO

ENGLISH LANGUAGE TEACHING / LEARNING METHODOLOGY: COGNITIVE, COMMUNICATIVE AND AFFECTIVE STUDENT DEVELOPMENT

Sérgio Machado de Araújo[1]

RESUMO
O presente artigo tem como objetivo trazer à luz a discussão de pesquisadores, tais como Jean Piaget, Almeida Filho e Douglas Brown, entre outros da área da educação, de forma geral, e do ensino de língua inglesa, de forma específica. Toma-se como base os métodos utilizados em sala de aula pelo professor de língua inglesa, sua postura como profissional e sua influência sobre o processo de ensino/aprendizagem do aluno, visando ao necessário ensino inovador e promissor a uma aprendizagem eficaz e sólida. Este trabalho tem como foco primordial o desenvolvimento metodológico do professor de língua inglesa em sala de aula e sua postura diante do aluno, detentor de um conhecimento prévio. Mediante essa visão, considera-se que o professor precisa (trans)formar sua sala de aula em um ambiente confortável e rico de conhecimento capaz de despertar no aluno a curiosidade pela busca da aprendizagem de uma segunda língua.

Palavras-chave: Professor. Inglês. Aquisição. Conhecimento prévio.

Abstract: This article aims to bring to light the discussion of researchers, such as Jean Piaget, Almeida Filho and Douglas Brown, among others in the area of education, in general, and English language teaching, specifically. It is based on the methods used in the classroom by the English language teacher, his posture as a professional and his influence on the student's teaching / learning process, aiming at the necessary innovative teaching and promising effective and solid learning. This work has as its primary focus the methodological development of the English language teacher in the classroom and his attitude towards the student, who has prior knowledge. Through this view, it is considered that the teacher needs to (trans) form his classroom in a comfortable and knowledge-rich environment capable of arousing the student's curiosity for the pursuit of learning a second language.

Keywords: Professor. English. Acquisition. Previous knowledge.

Introdução

No decorrer dos anos, percebemos o crescimento de pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novas metodologias e habilidades usadas no ensino de língua inglesa, capazes de facilitar e aprimorar o desenvolvimento cognitivo do aluno, mas sem

[1] Graduado em Pedagogia. Graduado em Línguas Estrangeiras Modernas/Inglês. Mestrando em Educação pela UNIES. E-mal: sergiouesc@hotmail.com

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 46-55, jan./jun. 2020.
Recebido em: 18 dez. 2019.
Aceito em: 20 fev. 2020.

desconsiderar sua habilidade comunicativa, fazendo dele um ser capaz de se integrar e interagir com autonomia. De fato, o ser humano é dotado de sentimentos capazes de serem transformados em métodos de ensino e aprendizagem em sala de aula (WALLON, 1986). Por isso, as pesquisas não estão voltadas apenas para novos métodos do professor em sala de aula, mas também para as estratégias e métodos usados pelo aluno na aquisição de uma LE. Para Piaget (1976), o indivíduo precisa ter a consciência de que seu desenvolvimento psicológico, suas crenças, sua cultura, seus mitos e sua postura diante do ensino de língua inglesa serão primordiais para a sua aprendizagem. Por seu turno, o professor também deverá conscientizar-se de que seu conhecimento de mundo será útil para a formação de um novo aprendiz de línguas e que também sua metodologia de transmissão de conhecimento poderá influenciar a vida social do aprendiz no uso de uma língua estrangeira ou não. Dentro dessa linha de pensamento é que este trabalho pretende contribuir para a inovação metodológica em sala de aula de língua inglesa e levar as teorias estudadas à prática diária.

O uso do conhecimento prévio do aluno como metodologia para a aprendizagem de língua inglesa

A definição de conhecimentos prévios (*background knowledge*) é considerada a partir dos saberes que o indivíduo possui e que são usados com grande importância para seu aprendizado. Jean Piaget (1976) estudou as estruturas mentais e definiu-as como condições prévias para aprender, em 1920. Mas, em 1960, David Ausubel (2011) estruturou seus estudos baseando-se nas pesquisas dos conteúdos fundamentais para adquirir novos conhecimentos, chamando-os de conhecimentos prévios, capazes de levar ao desenvolvimento ou aquisição de outros conhecimentos.

Todo indivíduo tem algo a acrescentar e mudar no outro. Para isso, ele usa sua ferramenta nata como instrumento de comunicação e transmissão de signos, a linguagem, não só para expressar seu pensamento, mas também para responder ao estímulo dado. A língua é a expressão do pensamento que visa à interação dos seres entre si. Segundo Leffa,

> O pressuposto de que a língua é uma resposta automática a um estímulo e de que a aprendizagem se dá pela automatização dessas respostas vai gerar uma determinada abordagem para o ensino de línguas - que será diferente da abordagem gerada pela crença de que a língua é uma atividade cognitiva e de que a aprendizagem se dá pela internalização das regras que geram essa atividade. (LEFFA, 1998, p. 212)

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 46-55, jan./jun. 2020.
Recebido em: 18 dez. 2019.
Aceito em: 20 fev. 2020.

Na visão de Leffa, portanto, o ensino de línguas está ligado intrinsecamente ao desenvolvimento cognitivo do indivíduo ao criar em si habilidades capazes de responder a estímulos dados de outrem.

Ao entrar em um âmbito educacional, seja ele uma escola, uma universidade ou até mesmo um grupo de amigos, o aprendiz tem a capacidade de codificar e decodificar os signos usados entre si em suas formas de interação, pois desde sua infância ele aprendeu a se comunicar com seus pais através de gestos, olhares, sons e de suas primeiras palavras. No seguimento dessa visão, o professor usará o contexto sociocultural do aluno para facilitar seu aprendizado, tomando conhecimento de que ele já traz consigo algo novo a ser usado como ferramenta nesse processo. Dias afirma que:

> Dentro da situação de leitura em língua estrangeira, é importante que os textos selecionados para a situação de aprendizagem estejam em padrões textuais que possam ser reconhecidos pelos alunos, tratando de assuntos para os quais eles tenham algum domínio de conhecimento. (DIAS, 2005, p. 139).

Por meio da visão de Dias, entendemos que a compreensão oral adicionada a textos selecionados com um fim específico será uma das ferramentas que possibilitará esse aluno a se desenvolver cognitivamente. O professor deve, assim, usar textos que estejam inseridos no contexto sociocultural do aluno, fazendo de seu conhecimento prévio uma ferramenta de grande valia em seu aprendizado, a fim de que esse aluno seja inserido nas entrelinhas de sua leitura, pois o texto, por si mesmo, não pode falar e expressar sentido algum. Segundo Brown (1994), leitor está inserido neste contexto, pois ele traz para a sua leitura suas emoções, sua cultura e sua visão pessoal. Em seus estudos, Brown mostra-nos a importância da consideração e valorização do uso do conhecimento prévio do aluno em sua aprendizagem.

Nessa perspectiva, entendemos que o bom ensino está tão ligado a uma boa metodologia quanto o conhecimento prévio do aluno está ligado a sua forma de ensinar e aprender, já que, de acordo Freire (1987, p. 68), "[...] não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes". Dentro dessa perspectiva Junor, Rubio e Matumoto traz uma grande contribuição ao afirmarem que:

> [...] ensinar não é transferir conhecimento, o que indica que o professor que tem conduta ética não usa a sala de aula para realizar um discurso vazio de consciência crítica, ou que mostra suas habilidades de memorização do conhecimento. Ele abre

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 46-55, jan./jun. 2020.
Recebido em: 18 dez. 2019.
Aceito em: 20 fev. 2020.

> espaço para questionamento, para investigação, para reflexão, proporcionando a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem e de sua construção. (JUNOR; RUBIO; MATUMOTO, 2009, p.154).

Por esse prisma, observa-se que o professor deve criar habilidades de autonomia no aluno, levando-o a pensar e a fazer por si mesmo. Então, o aluno não está apenas em posição de aprendiz, mas também em posição de transmissor, capaz de usar seus conhecimentos prévios e transmitir informações, conhecimento e emoção, entre outros fatores, para a sala de aula, como sugerido por Brown (1994).

O conhecimento prévio nada mais é que um norteador para o aprendizado do aluno. De nada adianta se o professor coletar esses dados em sua sala de aula e não usá-los como métodos em sua prática no ensino de uma segunda língua.

O professor, por sua vez, como mediador desse processo de aquisição do conhecimento de LE, precisa ter consciência de seus próprios conhecimentos prévios e analisá-los de forma sistemática, com o objetivo de saber até onde seus conhecimentos prévios influenciarão de forma positiva um aprendiz de línguas. Almeida Filho (1993) afirma que, a partir do momento que um professor adentra sua sala de aula, seu trabalho é guiado por uma abordagem carregada de um conjunto de competências que ele traz consigo desde o início de profissionalização até a sua atuação como docente. Nessa mesma linha, Félix entende que:

> Baseados em como nossos professores nos ensinaram ou em como aprendemos coisas parecidas, podemos já imprimir uma maneira de ensinar orientada por uma abordagem implícita, latente e frequentemente não conhecida por nós. (FÉLIX, 1999, p. 94).

O professor é um produto final de uma gama de estímulos de ensino e de aprendizado elaborado desde o seu nascimento e sistematizado em sua formação profissional. Essa experiência é o ponto de partida do docente desde a escolha de seus métodos até sua prática em sala de aula. O professor, geralmente, toma como contrapartida de ensino metodológico o que lhe foi aplicado quando aluno, por seus professores, ou seja, geralmente, a metodologia do professor é o reflexo da metodologia de seus próprios professores.

Em suma, pode-se afirmar que o uso do conhecimento prévio do indivíduo sempre será uma ferramenta indispensável na construção aquisitiva do conhecimento de uma segunda língua, neste caso, a língua inglesa.

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 46-55, jan./jun. 2020.
Recebido em: 18 dez. 2019.
Aceito em: 20 fev. 2020.

O respeito pelo ritmo de aprendizagem do aluno de língua inglesa: uma visão cognitiva

Ao ensinar uma língua estrangeira, o professor deve ter a consciência de como acontece o processo cognitivo na aquisição de uma LE. Mesmo com muitas semelhanças na aparência física e psicológica, somos seres diferentes, com personalidade própria, com caráter único e formas de aprendizagem diferentes; é nessa perspectiva que a metodologia do professor deverá ser criativa e específica para sua sala de aula, fazendo-se capaz de atender as necessidades e dificuldades de aprendizagem do aluno de forma interdisciplinar. Por esse prisma, Lück afirma que:

> Interdisciplinaridade é o processo que envolve a integração e o engajamento de educadores, num trabalho conjunto de interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade, de modo a superar a fragmentação do ensino objetivando a formação integral do aluno, a fim de que possam exercer criticamente a cidadania, mediante uma visão global de mundo e serem capazes de enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade atual. (LÜCK, 1994. p. 64).

Por essa visão da interdisciplinaridade, Lück nos leva a compreender que os objetivos metodológicos necessários nesse ambiente de interação no ensino de língua inglesa, em que o professor usará suas habilidades e possibilidades interdisciplinares como ferramentas auxiliadoras em sua prática pedagógica.

Como todos os professores e aprendizes de línguas, já ouvimos por várias vezes expressões como: esse aluno não aprende! Ele tem muita dificuldade em minhas aulas! Ele não presta a devida atenção em minha aula! Não foram essas expressões que indicaram o rumo desta pesquisa, mas a metodologia e a preocupação do profissional, no perfil de um educador, para analisar o ritmo de aprendizagem do aluno e levá-lo a novas tendências pedagógicas e metodologias que respeitem sua forma de aprender.

A compreensão do ritmo de aprendizagem de cada aluno levará o professor a repensar seu modo de ensinar, consequentemente mudando sua prática pedagógica, fazendo o sucesso fluir em seu âmbito de ensino. Segundo Lackoff:

> Até recentemente [início da década de 70], considerava-se uma heresia sugerir que seres humanos eram de algum modo interessante diferente de ratos. Acreditava-se que uma pessoa aprendia uma língua, tanto a primeira como a segunda, como ela e os ratos aprendiam qualquer outra coisa: através da repetição, do exercício e da assimilação de coisas novas sobre uma estrutura antiga já aprendida. (...) Achava-se

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 46-55, jan./jun. 2020.
Recebido em: 18 dez. 2019.
Aceito em: 20 fev. 2020.

> que era perigoso deixar uma pessoa pensar sobre as frases que elas estavam aprendendo. (LAKOFF, 1972, p. 60-1; tradução nossa).

Ao fazer tal declaração, Lackoff esclarece o modo de aprendizagem de um indivíduo em uma segunda língua. O aprendiz necessita de metodologias criativas, em paralelo ao aprendizado de sua língua nativa; percebemos que aprendemos uma segunda língua, em linhas gerais, da mesma forma que aprendemos a nossa língua nativa.

Por certo, o aprendiz de língua inglesa necessita de uma vivência próxima e igualitária a um nativo da língua-alvo, pois a aquisição de uma segunda língua não acontece de um dia para o outro. Esse processo é gerado de forma gradativa, sempre partindo do ponto mais prático ao ponto mais complexo, podendo ser comparado à forma que aprendemos a nossa língua materna. Ao aprendermos a nossa língua materna, temos consciência de que iniciamos com vocabulários, o que nos capacita a criar habilidades, com a vivência, de formarmos frases e posteriormente a adequação de sentenças com estruturas gramaticais aceitas no meio social. No decorrer do processo de aquisição de uma segunda língua, o adulto leva vantagem, pois seu conhecimento prévio o torna capaz de compreender e comparar as estruturas da língua-alvo com a de sua língua materna, tornando seu processo de aprendizagem na escrita e na leitura mais rápido. No entanto, suas habilidades lingüísticas, como a oralidade e a compreensão auditiva, não serão totalmente desenvolvidas se não houver uma imersão na língua-alvo. Para crianças, esse processo torna-se mais prático e "fácil", já que acontece de forma natural, sem pressa, cobranças ou necessidade profissional.

Dentro de uma visão cognitiva, o aluno deveria aprender uma segunda língua de forma espontânea, deixando seu mecanismo cognitivo absorver essa língua estrangeira de forma natural, respeitando seu ritmo de aprendizagem. Segundo Schütz :

> Quando um adulto aprende uma língua estrangeira, seus conceitos (já formados) já possuem estruturas neurais fixas associadas às formas da língua materna. As estruturas neurais correspondentes às novas formas da língua estrangeira não possuem relação com as estruturas dos conceitos já formados, sendo esta uma associação mais difícil de ser estabelecida. É por isto que, no aprendizado de adultos, as dificuldades causadas pela interferência da língua materna são maiores. (SCHÜTZ, 2012, *online*).

Essa diferença de aquisição entre adultos e crianças é mostrada como favorável ao aprendizado de uma segunda língua, pois, para Schütz, "[...] até os 12 ou 14 anos de idade, a

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 46-55, jan./jun. 2020.
Recebido em: 18 dez. 2019.
Aceito em: 20 fev. 2020.

criança que tiver contato suficiente com o idioma, o assimilará de forma tão completa quanto a língua materna" (SCHÜTZ, 2012, *online*).

A metodologia de ensino deve estar voltada e adequada ao público-alvo, para não ocorrer o que é chamado por Foullin e Mouchon de sobrecarga cognitiva:

> Quando a carga cognitiva mobilizada ultrapassa os recursos disponíveis, há então *sobrecarga cognitiva.* Assim, a carga cognitiva que, por exemplo, o cálculo mental de um produto provoca será diferente se o sujeito recorrer a um procedimento de recuperação mais econômico ou a um procedimento mais detalhado, por passos sucessivos. (FOULLIN; MOUCHON, 2000, p. 25)

Em síntese, as atividades de repetição, tais como as de memorização, metodologias comuns em sala de aula, devem atender às necessidades do aprendiz, tornando mais fácil e lógico seu aprendizado.

O afeto no processo de aprendizagem de uma segunda língua

Assim como os conhecimentos prévios e as habilidades cognitivas, as características emocionais de um indivíduo geralmente lhe são dadas quando ainda criança. Caso o indivíduo receba uma má formação afetiva, consequentemente terá problemas ou variações em seu processo de aprendizado, facilitando ou dificultando a aquisição de uma segunda língua. Isso mostra, assim, a importância da família e do grupo social no processo de aprendizagem no indivíduo, seja ele uma criança ou um adulto, com seu mecanismo cognitivo em seu pleno desenvolvimento.

A dimensão professor-aluno é a vivência e convivência de dois indivíduos que pode durar anos ou até mesmo toda uma vida. Essa ligação é gerada pela troca de conhecimentos e experiências que são coletadas de um para o outro, se fazendo necessária para a harmonia entre os seres, nesse caso, professor-aluno. Segundo Rousseau:

> O aluno deve sobretudo ser amado, e que meios tem um governante de se fazer amar por uma criança a quem ele nunca tem a propor senão ocupações contrárias ao seu gosto, se não tiver, por outro, poder para conceder-lhe esporadicamente pequenos agrados que quase nada custam em despesas ou perda de tempo, e que não deixam, se oportunamente proporcionados, de causar profunda impressão numa criança, e de ligá-la bastante ao seu mestre. (ROUSSEAU, 1994, p.23-24).

Para Rousseau, portanto, o professor é o governante de um espaço e, como governante, deve saber administrar esse espaço. Em sala de aula, o professor é o responsável

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 46-55, jan./jun. 2020.
Recebido em: 18 dez. 2019.
Aceito em: 20 fev. 2020.

pela interação entre os indivíduos, fazendo-se importante e necessário o poder afetivo sobre a proximidade do professor ao aluno e dos alunos entre si. Sendo esse amor, ou podemos entender como cuidado, uma reação recíproca em que o professor também precisa ser amado e compreendido para poder manter essa (rel)ação que por ele foi iniciada.

Nessa perspectiva, a afetividade é entendida como compreensão de todo um contexto psicossocial em que o indivíduo existe, pois "Não se pode explicar uma conduta isolando-a do meio em que ela se desenvolve" (WALLON, 1986, p. 369). O aprendiz de uma segunda língua precisa ter seu contexto social entendido e compreendido pelo professor, pois é a partir dessa ligação, como dito outrora, que o aluno se sentirá seguro e livre para desenvolver sua própria autonomia na aquisição de uma língua estrangeira. Wallon mostra-nos que o indivíduo não é apenas um corpo dentro da sala, mas uma matéria carregada de emoções capaz de absorver conhecimentos e experiências, sejam positivos ou negativos.

Dentre esses e outros pensamentos, Krashen (1982) elabora sua teoria de aquisição baseada em cinco hipóteses: a distinção entre aquisição e aprendizagem, a ordem natural, o monitor, o insumo e o filtro afetivo. Para ele, as duas últimas hipóteses são a causa para o aprendizado.

Sendo assim, a escola torna-se, na maioria das vezes, a formadora de caráter, tomando para si responsabilidades que deveriam ser dos pais, enquanto o professor é levado a responsabilizar-se não apenas pela transmissão ou troca de conhecimentos e conteúdos, mas também por cuidar e amar. Sentimentos esses que podem ser traduzidos como cuidado, atenção, diálogo, percepção etc.

A falta de produção em uma sala de aula de aprendizes de língua inglesa não pode ser entendida, sempre, como indisciplina ou falta de vontade de aprender, mas por fatores externos que podem interromper o percurso e a direção do professor. Para Woolfolk:

> Os professores são a melhor fonte de ajuda para os alunos que enfrentam problemas emocionais ou interpessoais. Quando os alunos têm uma vida familiar caótica e imprevisível, eles precisam de uma estrutura firme e atenta na escola. Eles precisam de professores que estabeleçam limites claros, sejam consistentes, apliquem as regras firme, mas não punitivamente, respeitem os alunos e mostrem uma preocupação genuína com o seu bem-estar. Como professor, você pode estar disponível para conversar sobre problemas pessoais sem exigir que seus alunos o façam. (WOOLFOLK, 2000, p. 47).

Nessas situações, o professor torna-se o direcionador não apenas da vida profissional do aluno, mas de toda a sua trajetória.

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 46-55, jan./jun. 2020.
Recebido em: 18 dez. 2019.
Aceito em: 20 fev. 2020.

Conclusão

Com isso, percebemos que não há uma receita prática para o aprendizado de uma segunda língua, mas metodologias inovadoras capazes de criar novos caminhos e possibilidades para o seu desenvolvimento.

É o docente quem direciona sua ala de aula, sondando as deficiências e dificuldades de cada aluno. A coleta das informações dadas pelos alunos favorece o trabalho do professor e fornece dados para a intervenção pedagógica, a seleção de atividades e a mudança de metodologias de avaliação.

Esse trabalho docente deve ser inovador e sempre em busca do novo. Ao realizar esse trabalho, o professor de língua inglesa torna-se a peça principal ou o principal responsável pela formação e desenvolvimento individual e coletivo do aluno. Isso porque a aprendizagem de uma segunda língua é adquirida não apenas para um mérito profissional, mas como uma oportunidade de desenvolvimento intelectual, histórico-social, cognitivo, comunicativo e afetivo do aluno.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO. J. C. **Dimensões Comunicativas para o Ensino de Línguas.** Campinas: Pontes, 1993.

AUSUBEL, David. **Aprendizagem Significativa**. São Paulo: Editora Centauro, 2011.

BROWN, Douglas. **Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy**. London: Prentice Hall, 1994. p. 15-32.

DIAS, R. A Incorporação de Estratégias ao Ensino-Aprendizagem de Leitura em inglês como Língua Estrangeira. In: PAIVA, V. L. M. O. (Org.). **Ensino de Língua Inglesa:** reflexões e experiências. Campinas, SP: Pontes, 2005.

FÉLIX, A. Crenças de duas professoras de uma escola pública sobre o processo de aprender língua estrangeira. In: ALMEIDA FILHO, J. C. P (Org.). **O professor de língua estrangeira em formação**. Campinas, SP: Pontes, 1999.

FERNANDES, Elisângela. *Conhecimento prévio*. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/ formacao-continuada/conhecimento-previo-esquemas-acao-piaget-621931.shtml> Acesso em: 18 jun. 2019.

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 46-55, jan./jun. 2020.
Recebido em: 18 dez. 2019.
Aceito em: 20 fev. 2020.

FOULLIN, Jean Noel; MOUCHON, Serge. **Psicologia da educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

JUNOR, A. G.; RUBIO, G. C; MATUMOTO, F. G. V. A conduta ética do professor com base na pedagogia da autonomia de Paulo Freire. **Akrópolis Umuarama**, v. 17, n. 3, p. 149-158. jul./set. 2009.

KRASHEN, Stephen D. **Principles and practice in second language acquisition.** Prentice-Hall International, 1987.

LAKOFF, Robin. Transformational grammar and language teaching. In ALLEN, Harold; CAMPBELL, Russell N. (Orgs.). **Teaching English as a second language:** a book of readings. Bombay, Tata McGraw-Hill, 1972. p.60-80.

LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em lingüística aplicada**: o ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.

LÜCK, H. **Pedagogia interdisciplinar:** fundamentos teóricos-metodológicos. Petrópolis: Vozes, 1994.

MARTINS-CESTARO, S.A. **O Ensino de Língua Estrangeira:** História e Metodologia. Disponível em: < http://www.hottopos.com.br/videtur6/selma.html> Acesso em: jun. 2019.

PIAGET, J. **A Equilibração das Estruturas Cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Projeto para a educação do Senhor de Sainte-Marie**. Edição bilíngue. Paraula, 1994.

SCHÜTZ, Ricardo. A Idade e o Aprendizado de Línguas. **English Made in Brazil**. Disponível em: <http://www.sk.com.br/sk-apre2.html>. Acesso em: 05 nov. 2012.

WALLON, H. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1986.

WOOLFOLK, Anita. E. **Psicologia da educação**. 7. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 46-55, jan./jun. 2020.
Recebido em: 18 dez. 2019.
Aceito em: 20 fev. 2020.