

UMA REFLEXÃO SOBRE A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE NO PENSAMENTO E FALA SOB O PONTO DE VISTA DA TEORIA DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DE VYGOTSKY

Alcides Hermes Thereza Júnior¹

Neste trabalho busco evidenciar a relação entre cognição e afeto da teoria sociointeracionista de Vygotsky (1998) para explicar a influência da afetividade na produção de pensamento. Além disso, faço uma breve reflexão, nas considerações finais, sobre a inadequação dos métodos de avaliação oral utilizados para verificar o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos em cursos de idiomas. A princípio, justificarei o termo sociointeracionista para referir a sua teoria. Em seguida tratarei da questão da relação entre pensamento e fala para chegar à influência da afetividade sobre o pensamento e fala, e por último, a questão de desenvolvimento e aprendizagem para Vygotsky e Piaget. Vale ressaltar que utilizarei as concepções de Vygotsky para análise dos métodos de avaliação oral utilizado por professores de cursos de idiomas.

Em primeiro lugar, é importante esclarecer que Vygotsky nunca se intitulou sociointeracionista, porém, em suas obras a relevância do social e da aprendizagem, enquanto processo em que homem e natureza interagem e se modificam, é bastante presente. As leituras de suas obras, bem como as contribuições de alguns autores, revelam seu posicionamento dentro dessa teoria. Williams e Burden (1997) afirmam que para os sociointeracionistas, citando Vygotsky e Feuerstein, as crianças nascem em um mundo social, e sua aprendizagem ocorre por meio das interações com as pessoas. Segundo Palangana (2001), a construção do real parte do social (da interação com os outros) e, gradativamente, vai sendo internalizada pela criança, tornando-se individual. Esta é a forma mediatizada – pela qual a criança se apropria do conhecimento historicamente produzido e socialmente disponível. Molon (2003) destaca dois aspectos fundamentais que caracterizam a postura sociointeracionista de Vygotsky: a construção do conhecimento é construída através da interação entre sujeito e objeto e sua ação sobre o objeto é socialmente mediada.

¹ É graduado em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e Inglesa pela Universidade de Uberaba e concluiu o Mestrado em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Uberlândia. Atualmente trabalha como professor efetivo, em regime de dedicação exclusiva, na Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Inhumas, no curso de Letras e é revisor do periódico Cadernos de Educação, Tecnologia e Sociedade (CETS). Participou do projeto de Iniciação à Docência do subprojeto de Língua Portuguesa do curso de Letras da UEG, Câmpus Goiás, de agosto de 2012 à março de 2014. Tem experiência na área de formação de professores e estágio supervisionado, com ênfase em Ensino de Inglês e Ensino de Língua Portuguesa com base nos gêneros textuais.

Dentro de sua teoria, Vygotsky destacou a importância de se estudar tanto as questões cognitivas, quanto as afetivas, no desenvolvimento do pensamento humano. Em seu livro *Pensamento e Linguagem* (2005), Vygotsky faz críticas à psicologia tradicional ao considerar que o estudo desses dois objetos deveria ser feito de forma conjunta.

A sua separação enquanto objetos de estudo é uma das principais deficiências da psicologia tradicional, uma vez que esta apresenta o processo de pensamento como um fluxo autônomo de “pensamentos que pensam a si próprios”, dissociado da plenitude da vida, das necessidades e dos interesses pessoais, das inclinações e dos impulsos daquele que pensa. (VYGOTSKY, 2005, p. 9).

Enquanto a psicologia tradicional trata essa relação através do estudo de dois objetos de forma separada, pesquisas recentes dentro da Linguística Aplicada têm se preocupado, principalmente, na área de aquisição de língua estrangeira, não apenas com a influência dos fatores cognitivos, mas também, dos fatores afetivos, no processo de aquisição de língua estrangeira. Brown (1987) cita os seguintes fatores afetivos que podem influenciar a aprendizagem de língua estrangeira: autoestima, inibição, ansiedade, empatia, extroversão e motivação.

Antes de tratarmos da relação entre cognição e afeto, é preciso esclarecer a inter-relação de pensamento e palavra, pois seu desenvolvimento e externalização através da fala é influenciado pelas variáveis cognitivas e afetivas.

Considerações sobre a Relação entre o Pensamento e a Fala

Pesquisas sobre pensamento e linguagem, que remontam desde a Antiguidade até os dias atuais, buscavam ora a identificação, ou a fusão entre pensamento e fala, ora a disjunção, ou a separação dos mesmos. Enquanto os psicolinguistas afirmavam que o pensamento é a fala menos o som, os psicólogos e reflexologistas norte-americanos acreditavam que esta fosse um reflexo inibido em seu elemento motor. Em contrapartida, os estudiosos que acreditavam na ideia de independência entre linguagem e pensamento descreveram sua relação como uma conexão mecânica e externa entre dois processos distintos. Sua falha era justamente enxergar a relação entre pensamento e linguagem através de dois processos isolados unidos mecanicamente.

Os estudos encontraram tais definições devido ao método de investigação utilizado que analisava os todos psicológicos complexos através de seus elementos. Vygotsky

comparou esse método de análise em elementos componentes à análise da água em hidrogênio e oxigênio, pois ao analisá-los, separadamente, nenhum trazia em si as características da água.

Da mesma forma, ao analisarem o pensamento verbal isolando seus componentes, palavra e pensamento, e estudando-os separadamente, suas propriedades originais desapareciam, pois ao separá-los, eles perdiam as características do pensamento verbal. Dessa forma, restava ao investigador buscar as interações mecânicas desses componentes na tentativa de reconstruir as propriedades do todo.

O estudo de Vygotsky sobre linguagem e pensamento esclareceu as relações interfuncionais, e as interrelações de pensamento e palavra. A resposta para a compreensão do pensamento verbal estava na forma de análise de seus componentes que não poderiam ser considerados separadamente em elementos, mas como um todo, agora visto como unidade. Essa unidade é encontrada no interior do significado da palavra onde pensamento e fala se unem tornando-se o pensamento verbal.

Para Vygotsky, o significado de uma palavra representa um amálgama tão estreito do pensamento e da linguagem, que fica difícil dizer se trata-se de um fenômeno da fala ou de um fenômeno do pensamento. Uma palavra sem significado é um som vazio; o significado, portanto, é um critério da “palavra”, seu componente indispensável. Por se tratar de dois elementos que estão imbricados em sua constituição, não poderiam ser estudados isoladamente.

O estudo da relação entre pensamento e palavra contribuiu para o esclarecimento do desenvolvimento do significado da palavra explicando sua evolução a partir do desenvolvimento da criança. Através de um estudo experimental, Vygotsky provou que o estudo do desenvolvimento do pensamento verbal era possível usando o significado das palavras como unidade analítica. Essa comprovação levou à tese de que o significado das palavras também evolui. Tal observação contrariava os estudos das antigas escolas da psicologia.

A relação entre palavra e significado era antes um princípio geral do associacionismo, ou uma simples analogia onde ambos eram reduzidos a um denominador estrutural comum. Os gestaltistas tentaram libertar o significado das palavras da teoria associacionista submetendo-o à lei de formação das estruturas. Vygotsky mostrou que o significado das palavras não eram estáticos e sua evolução implicava, também, na modificação da relação entre linguagem e pensamento.

Uma vez esclarecida a relação entre pensamento e linguagem é importante salientar

que Vygotsky considerava a comunicação e o intercâmbio social como funções primordiais da fala. A comunicação entre as pessoas não poderia ocorrer de forma direta, sendo possível apenas de forma indireta por meio da palavra, que é a manifestação de um pensamento unido a um significado expresso pela fala. De acordo com Vygotsky (2005, p. 7), “a transmissão racional e intencional de experiência e pensamento a outros requer um sistema mediador, cujo protótipo é a fala humana, oriunda da necessidade de intercâmbio durante o trabalho”.

Para compreendermos a afirmação de Vygotsky é preciso esclarecer o conceito de experiência uma vez que sua transmissão entre indivíduos através da palavra não é uma tarefa simples. Segundo Edward Sapir (*apud* VYGOTSKY, 2005, p. 7), a experiência do indivíduo é incomunicável, pois se encontra em sua própria consciência e para ser comunicada precisa passar por um processo de generalização e simplificação antes de ser incluída numa determinada categoria, que por convenção tácita, a sociedade humana considera uma unidade. Em um estudo profundo sobre o desenvolvimento da compreensão e da comunicação na infância, Vygotsky concluiu que a verdadeira comunicação requer significado, isto é, generalização. Portanto, para que a comunicação humana aconteça de forma eficaz é preciso que seus indivíduos tenham uma atitude generalizante de seu pensamento na transmissão de suas experiências.

No entanto, a transmissão racional do pensamento não é simplesmente expressa em palavras, ele passa a existir por meio delas e ganha corpo através da fala. A relação entre pensamento e palavra é um processo que passa por transformações funcionais, visto que este passa por muitas transformações até transformar-se em fala.

Para Vygotsky a fala possui um plano interior – semântico e significativo – e um exterior – fonético – que embora formem uma unidade possuem leis próprias de desenvolvimento. No plano semântico, a evolução ocorre da frase para a palavra, pois a primeira palavra de uma criança é expressa por uma frase completa. Ao adquirir domínio sobre as unidades semânticas e sobre os significados das palavras a criança passa a organizar seu pensamento nessas unidades, ou seja, ela parte do todo para as partes. À medida que a criança se desenvolve o significado das palavras se modifica, pois os significados não são formações estáticas, mas dinâmicas. Em contrapartida, o plano fonético segue em direção oposta, pois evolui das partes para o todo, pois a criança mostra seu domínio sobre a fala exterior ao expressar-se através de uma palavra relacionando-a com outras até formar uma frase.

Vygotsky formulou parte de suas teorias, dentre elas, a transformação da fala

egocêntrica em fala interior, utilização da fala egocêntrica para solução de problemas, através de experimentos onde observava o comportamento de crianças em situações controladas por um experimentador. Em busca de um método que fosse capaz de explicar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, rejeitou o método de estímulo-resposta por considerá-lo inapropriado para tal e adotou o método experimental decorrente do contraste estabelecido por Engels entre as abordagens naturalística e dialética para a compreensão da história humana. Segundo Engels (*apud* VYGOTSKY, 1998, p. 80),

o naturalismo na análise histórica manifesta-se pela suposição de que somente a natureza afeta os seres humanos e de que somente as condições naturais são determinantes do desenvolvimento histórico. A abordagem dialética, admitindo a influência da natureza sobre o homem, afirma que o homem, por sua vez, age sobre a natureza e cria, através das mudanças nela provocadas, novas condições naturais para sua existência.

Vygotsky intitulou seu método de investigação de método “desenvolvimento-experimental”, no sentido de provocar ou criar artificialmente um processo de desenvolvimento psicológico. Uma de suas preocupações era encontrar o método de análise adequado para seus experimentos. Seu objetivo não era descrever o fenômeno a partir de características externas, como na psicologia introspectiva e associacionista, mas a análise genotípica que explicava a origem do fenômeno psicológico, pois, embora duas atividades apresentassem as mesmas características externas, sua natureza poderia diferir tanto na origem quanto na essência.

Em um experimento com crianças de quatro e cinco anos, cujo objetivo era pegar um doce no armário, conduzido por seu colaborador R. E. Levina, Vygotsky observou que as crianças utilizavam a fala como instrumento para guiar seus atos e com o intuito de solucionar um problema. Constatou, também, que ao se engajarem na solução do problema, as crianças passaram a utilizar a fala egocêntrica com o objetivo de guiar suas ações.

À medida que a criança se envolvia cada vez mais na tentativa de obter o doce, a fala egocêntrica começava a manifestar-se como parte de seu esforço ativo. Inicialmente, a verbalização consistia na descrição e análise da situação, adquirindo, aos poucos, o caráter de planejamento, expressando possíveis caminhos para a solução do problema. Finalmente, ela passava a ser incluída como parte da própria solução. (VYGOTSKY, 1988, p. 34).

Nesse experimento, similar ao de Kohler, embora ele tenha usado macacos, a linguagem egocêntrica da criança serviu como instrumento para a solução de uma tarefa

prática. Sua fala foi tão importante quanto suas ações para atingir seu objetivo. É esse comportamento, tipicamente humano, que a distingue dos outros animais, pois a criança foi capaz de controlar o próprio comportamento através da fala. Nessa situação, a criança utiliza a fala egocêntrica para controlar sua atitude e seu comportamento apenas e não para se relacionar com o outro.

Para relacionar-se e interagir com o outro a criança necessita do que Vygotsky chama de fala social. A fala egocêntrica transformou-se em fala social, que permite o contato entre as pessoas, em uma situação de experimento em que necessitou de ajuda para alcançar seu objetivo. Uma das razões pela qual a criança utiliza-se da fala social é a solução de questões práticas das quais não consegue realizar sozinha.

Apesar da complexidade e qualidade de suas explicações acerca da fala egocêntrica, ressaltarei apenas que esta é um estágio de desenvolvimento que precede a fala interior. A linguagem assume sua função intrapessoal à medida que a fala egocêntrica, ou a social, é internalizada.

Toda essa explicação acerca da relação entre fala e pensamento, o desenvolvimento do significado da palavra e o caráter interior e exterior da fala tratam, explicitamente, apenas da questão cognitiva no desenvolvimento do ser humano, não mencionando o caráter afetivo presente nessas relações e interações com o outro, e principalmente, no interior de cada um. Vygotsky acreditava que não seria possível tratar esses dois elementos, cognição e afeto, de forma separada dentro do pensamento do ser humano.

Voltando em seu experimento onde as crianças precisavam pegar um doce no armário, Vygotsky ressalta a importância da motivação interior e das intenções presentes na fala como estímulo para o desenvolvimento e planejamento das ações das crianças para alcançarem seu objetivo. Com base em sua afirmação é possível perceber a influência das variáveis afetivas no comportamento e na fala da criança.

Acredito que a fala social, ou seja, a fala para o outro, também, demonstra a questão afetiva presente no pensamento, pois a criança, ou qualquer ser humano, manifesta uma intenção ao falar. Além disso, existe uma motivação implícita em cada pensamento externalizado através da fala de um ser humano cuja habilidade mental seja considerada normal de acordo com os padrões clínicos psicológicos.

Através da fala, ela (criança) planeja como solucionar o problema e então executa a solução elaborada através de uma atividade visível. A manifestação direta é substituída por um processo psicológico do qual a motivação interior e as intenções, postergadas no tempo, estimulam o seu próprio

desenvolvimento e realização. (VYGOTSKY, 1988).

É por esse motivo que os aspectos afetivos e cognitivos de produção do pensamento precisam ser analisados de forma conjunta, pois nesse processo de produção existe uma tendência afetiva-volitiva. Conhecer o pensamento de uma pessoa implica conhecer a motivação presente por de trás de sua produção. Uma vez que o pensamento é influenciado pela variável afetiva, no caso a motivação, é possível que outras variáveis, também, o façam.

Ao trazer a noção da influência da motivação sobre o pensamento para o contexto de aprendizagem de língua estrangeira, no caso, o inglês, em uma sala de aula de um curso de idiomas, é possível afirmar que ao expressar-se, através da fala, o aluno está sujeito a influência de uma variável afetiva.

Compreendida a relação entre afeto e cognição na produção e manifestação do pensamento, tratarei da noção de construção e desenvolvimento do conhecimento do ser humano a partir de sua interação com o outro.

A Importância da Interação para o Desenvolvimento do Ser Humano

Ao comentar a respeito das funções psicointelectuais superiores no decorrer do desenvolvimento da criança, Vygotsky (1988, p. 114) afirma que elas aparecem duas vezes: a primeira vez, nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções intersíquicas; a segunda, nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento da criança, ou seja, como funções intrapsíquicas.

Considerando essa afirmação no contexto de aprendizagem de língua estrangeira, é possível enxergar o outro na pessoa, tanto do professor, quanto de um colega de sala, pois todos fazem parte das atividades coletivas mediadas pela linguagem através da fala. Na abordagem comunicativa a interação entre os indivíduos, entre professor-aluno e aluno-aluno, é central para a aquisição da língua.

A teoria de Vygotsky teve grande impacto não apenas na Psicologia, mas em diversas áreas, incluindo a Linguística. Sua teoria sobre a área de desenvolvimento potencial, também chamada de zona de desenvolvimento proximal, pode ser aplicada para explicar a relação entre aprendizagem e desenvolvimento no processo de aquisição de língua estrangeira. Embora tenha elaborado essa teoria observando o desenvolvimento e aprendizagem de crianças em idade escolar, podemos usá-la para explicar, também, o desenvolvimento de adultos, pois até agora não se descreveu adequadamente o que diferencia de forma substancial

a aprendizagem do adulto da aprendizagem da criança (VYGOTSKY, 1988, p. 115).

Para compreender a relação entre aprendizagem e desenvolvimento do indivíduo é preciso, primeiramente, determinar dois níveis de desenvolvimento sendo o primeiro aquele onde levamos em consideração as tarefas que o aprendiz é capaz de desempenhar sozinho e para isso usa todo seu conhecimento adquirido por meio de suas experiências. Vygotsky chamou essa capacidade de nível de desenvolvimento real, isto é, o nível de desenvolvimento das funções mentais que se estabeleceram como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já completados. Dentro de sala de aula, essas tarefas exigiriam o uso de estruturas simples da língua aprendidas do contato do aprendiz com o meio social onde vive. É importante lembrar que para Vygotsky, a criança já tem determinado conhecimento antes mesmo de entrar para a escola, pois seu aprendizado começa muito antes. No caso da língua estrangeira, é bastante compreensível consideramos que o aprendiz, ao adentrar a sala de aula de um curso de idiomas, já traz consigo certa bagagem de conhecimento, não apenas por sua exposição à língua através do uso da internet ou por meio de filmes, mas também por sua exposição em sala de aula, uma vez que o ensino da língua inglesa é obrigatório no ensino fundamental e médio de escolas públicas e particulares, e por esse motivo tal aprendiz seria capaz de pelo menos usar a estrutura básica da língua para apresentar-se e cumprimentar as pessoas.

O segundo nível de desenvolvimento é chamado zona de desenvolvimento potencial que corresponde às atividades que as crianças são capazes de executar e desenvolver com auxílio de um adulto. No contexto de sala de aula a zona de desenvolvimento potencial corresponderia às atividades em que o professor apresentaria um conteúdo novo, ou seja, uma estrutura nova da língua a seus alunos e oportunizasse situações que possibilitassem seu uso. Nesse caso a ação do professor seria a de um modelo a ser seguido, pois, do contrário, seus alunos não conseguiriam realizar a atividade.

O verdadeiro curso do desenvolvimento interno do indivíduo manifesta-se por meio da zona de desenvolvimento proximal que corresponde à distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial. Ela define as funções que ainda estão em processo de maturação, ou seja, que ainda amadurecerão. Isso quer dizer que a zona de desenvolvimento proximal define o conhecimento que o aluno ainda não internalizou efetivamente, porém, será capaz de usá-lo no futuro. Segundo Vygotsky, o nível de desenvolvimento proximal provê os educadores de um instrumento através do qual se pode compreender o curso interno de desenvolvimento.

Ao explicar o desenvolvimento e a formação de conhecimento, Piaget recorre ao processo de equilíbrio. Segundo Palangana (2001), o sistema de equilíbrio coloca-se como elo de ligação entre o desenvolvimento e a aprendizagem, combinando os fatores de ação externa com os fatores de organização interna, inerente à estrutura cognitiva. “O processo de equilíbrio conduz de certos estados de equilíbrio aproximado a outros, qualitativamente diferentes, passando por múltiplos desequilíbrios e reequilibrações” (PIAGET, 1976, p. 11).

O processo de desenvolvimento, segundo Piaget, é aberto, no sentido das trocas do indivíduo com o meio e fechado enquanto ciclo. O processo de equilíbrio é constituído de dois processos que são fundamentais para seu desenvolvimento. O primeiro é assimilação ou incorporação de um elemento exterior. O segundo processo é a acomodação, isto é, “a necessidade em que se acha a assimilação de levar em conta as particularidades próprias dois elementos a assimilar” (PIAGET, 1976, p. 14).

A partir da teoria de equilíbrio Piaget elaborou dois postulados. O primeiro postulado diz que todo esquema de assimilação tende a incorporar elementos que lhe são exteriores. Essa incorporação acontece por meio das atividades do sujeito. O segundo postulado trata da acomodação uma vez que todo esquema de assimilação tem por obrigação se acomodar aos elementos que assimila.

Ao tratar a questão da teoria de equilíbrio no contexto de aprendizagem de língua estrangeira em um curso de idioma é possível afirmar que ao serem expostos a um conteúdo novo e através da interação com o outro em sala de aula, ou fora dela, os alunos poderão incorporar a nova estrutura a que foram expostas. A incorporação dessa nova estrutura acarretará a modificação das estruturas anteriores através do processo de acomodação.

Apesar da importância central do processo de equilíbrio para o desenvolvimento cognitivo do indivíduo, é importante salientar que os desequilíbrios são considerados, também, outra fonte responsável pelo desenvolvimento do conhecimento que obrigam o indivíduo a “ultrapassar seu estado atual e a procurar o que quer que seja em direções novas” (PIAGET, 1976, p. 18).

É pois evidente que a fonte real do progresso deve ser procurada na reequilíbrio, naturalmente, no sentido não de um retorno à forma anterior de equilíbrio, cuja insuficiência é responsável pelo conflito ao qual esta equilíbrio provisória chegou, mas de um melhoramento desta forma precedente. Entretanto, sem o desequilíbrio, não teria havido “reequilíbrio majorante” (designando-se assim a reequilíbrio com melhoramento obtido). (PIAGET, 1976, p. 19).

Dessa forma, o conhecimento se desenvolve através do processo de equilíbrio resultante de uma desequilíbrio. Portanto, a desequilíbrio torna-se um fator positivo para o desenvolvimento do conhecimento, pois “sem ele o conhecimento seria estático” (PIAGET, 1976, p. 19). Em sala de aula, a desequilíbrio pode ser comparada as dúvidas resultantes de um conteúdo ainda não assimilado e, conseqüentemente, ainda não acomodado. Esse processo parece se assemelhar a zona de desenvolvimento potencial de Vygotsky, uma vez que esse conteúdo ainda está em processo de maturação dentro do indivíduo.

Assim, é possível inferir que a zona de desenvolvimento potencial de Vygotsky parece tratar do processo de desequilíbrio de Piaget. No entanto, vale destacar que Vygotsky em sua teoria para explicar o desenvolvimento do conhecimento não menciona a questão do desequilíbrio, tema de extrema importância para a teoria de desenvolvimento do conhecimento para Piaget.

Considerações Finais

Os professores de língua estrangeira de cursos de idiomas analisam o desenvolvimento e aprendizagem de seus alunos através de avaliações escritas, orais e de acuidade auditiva. Essas avaliações geralmente visam trazer à tona todo o conhecimento adquirido pelo aluno até determinada etapa de seu curso. No entanto, não conseguem prever o que os alunos seriam capazes de desenvolver no futuro. Além disso, a avaliação pode gerar um processo de desequilíbrio que os professores não são capazes de enxergar.

Em se tratando das avaliações orais, elas também não consideram toda a dificuldade de se externalizar o pensamento de forma adequada à situação. Para Vygotsky, a velocidade da fala oral não favorece um processo de formulação complexo – não deixa tempo para a deliberação e a escolha. As situações de prova oral são extremamente tensas para os alunos, pois estes são expostos a uma situação em que o professor faz uma pergunta e espera uma resposta rápida. Essa situação, onde professor e aluno sentam-se de frente um para o outro, o professor em sua mesa e o aluno em sua carteira, pode ser considerada extremamente artificial uma vez que não ocorre ao longo do curso. Tudo isso influencia na elaboração da resposta, pois este pode se sentir pressionado a responder prontamente ao professor.

Na mente do aluno, o pensamento está presente em sua totalidade e num só momento, enquanto que na fala precisa ser desenvolvido em sequência. Vygotsky afirma que um interlocutor leva vários minutos para manifestar um pensamento. Embora seja clara a

complexidade de produção do pensamento e sua passagem pelo significado até chegar à fala, os professores não disponibilizam mais tempo para que seu aluno reflita acerca de sua resposta. Em muitos casos, os professores desconsideram a resposta e não pontuam o aluno.

Dessa forma, vemos que a forma utilizada para verificar o nível de desenvolvimento do aluno em curso de língua estrangeira é ineficaz e inapropriada por não conter aspectos relevantes para a manifestação do pensamento – o fator tempo – e por verificar apenas o que o aluno é capaz de manifestar no momento da avaliação.

Os professores de língua estrangeira, que afirmam utilizar a abordagem comunicativa em suas aulas, precisam estar atentos para a teoria de Vygotsky, pois, do contrário, analisarão apenas o desenvolvimento real de seus alunos e, em muitos casos, poderão contribuir na formação de futuros não-falantes da língua, uma vez que uma forma incorreta de avaliação de conhecimento produz resultados que não manifestam o conhecimento verdadeiro, e por isso, os professores tendem a reforçar o conteúdo que, aparentemente, seus alunos não apreenderam de forma efetiva, ao invés de seguir adiante.

Referências Bibliográficas

LA TAILLE, Yves; OLIVEIRA, Marta K. de; DANTAS, Heloysa. **Piaget Vygotsky Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992. 117 p.

MOLON, Susana I. **Psicologia Social: subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 62.

PALANGANA, Isilda Campaner. **Desenvolvimento e Aprendizagem em Piaget e Vygotsky: a relevância do social**. 3. ed. São Paulo: Summus, 2001. 168 p.

PIAGET, Jean. A Equilibração das Estruturas Cognitivas. In: _____. **Posição dos Problemas e Hipóteses Explicativas**. Rio de Janeiro, 1976, p. 11-41.

WILLIAMS, Marion; BURDEN, Robert L. In: _____. **Psychology for language teachers: a social constructivist approach**. Cambridge, 1997, p. 38-44.

VYGOSTKY, Lev S; LURIA, Alexander R.; LEONTIEV, Alex N. In: _____. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução por Editora da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1988, p. 103-118.

VYGOSTKY, Lev S. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Tradução por Martins Fontes. São Paulo: The President and Fellows of Harvard College, 1998. 191 p. Versão em Português. Original em Inglês.

_____. **Pensamento e Linguagem**. Tradução por Martins Fontes. São Paulo: The Massachusetts Institute of Technology, 2005. 194 p. Versão em Português. Original em Inglês.