



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**  
**INSTITUTO DE LETRAS**  
**COORDENAÇÃO ACADÊMICA DE ENSINO DE LETRAS**

**FLORA MARIA DOS SANTOS PAIM**

**APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA E**  
**BILINGUISMO NA PRIMEIRA INFÂNCIA**

Salvador  
2022

**FLORA MARIA DOS SANTOS PAIM**

**APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA E  
BILINGUISMO NA PRIMEIRA INFÂNCIA**

Trabalho apresentado à disciplina LETA 08  
Trabalho de Conclusão de Curso ofertada pela  
Universidade Federal da Bahia  
Orientadora: Profa. Dra. Flávia Cristina Martins de Oliveira

Salvador  
2022

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	6
<b>2. A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM</b>	10
<b>2.1 A IDADE CRÍTICA</b>	15
<b>2.2 A GRAMÁTICA INTERNALIZADA</b>	17
<b>2.3 FATORES COGNITIVOS</b>	22
<b>2.4 O AMBIENTE E O INPUT LINGUÍSTICO</b>	28
<b>3. CONCLUSÃO</b>	37
<b>REFERÊNCIAS</b>	40

## RESUMO

Esse trabalho aborda a influência da língua inglesa para crianças, principalmente no mundo, algo que vem crescendo há séculos. Está no topo das línguas mais utilizadas tanto oralmente como por escrito. Mais de 1,5 bilhão de pessoas falam inglês, algumas como língua materna e outras como língua adicional ou de trabalho. O inglês é a primeira ou única língua oficial das principais organizações internacionais. Torna-se então importante aprender esta língua se quisermos estar aptos a enfrentar os desafios da globalização. Como é mais fácil para a criança do que para o adulto aprender um novo idioma, o ambiente escolar onde ela dá seus maiores passos de aprendizagem deve ser suficiente para aprender inglês. Do jardim de infância à universidade, o sistema educacional dedica pouquíssimas horas ao aprendizado do inglês. Esse é o principal motivo que justifica o fato de as pessoas terminarem seus estudos sem conseguir se expressar bem em inglês ou nas demais línguas estrangeiras ensinadas. O objetivo geral da pesquisa é mostrar porque crianças devem estudar inglês como segunda língua na primeira infância e a pesquisa tem como objetivos específicos: a) descobrir as teorias de como as crianças aprendem uma segunda língua na primeira infância; b) compreender como as crianças aprendem uma segunda língua na primeira infância, além de: c) analisar como elas fazem isso e compreender como os ambientes em que a criança vive influenciam na aprendizagem da segunda língua. A metodologia aqui utilizada foi de pesquisa bibliográfica e qualitativa. Conclui-se que aprender uma segunda língua desde cedo traz muitas vantagens para as crianças, pois o aprendizado acontece de forma mais espontânea, instintiva e gera uma vantagem que elas vão guardar para o resto da vida. Além de proporcionar a elas o conhecimento de outras culturas, de outros povos e seu respeito.

**PALAVRAS-CHAVE:** língua inglesa; segunda língua; primeira infância.

## **ABSTRACT**

This work approaches the influence of the English language for children, mainly in the world, something that has been growing for centuries. It is at the top of the most used languages both orally and in writing. More than 1.5 billion people speak English, some as their mother tongue and others as an additional or working language. English is the first or the only official language of major international organizations. It then becomes important to learn this language if we want to be able to face the challenges of globalization. As it is easier for children than for adults to learn a new language, the school environment where they take their biggest learning steps should be sufficient for learning English. From kindergarten to university, the educational system dedicates very few hours to English learning. This is the main reason why people finish their studies without being able to express themselves well in English or in other foreign languages taught. The general objective of the research is to show why children should study English as a second language in early childhood and the specific objectives of the research are to: a) discover the theories of how children learn a second language in early childhood; b) understand how children learn a second language in early childhood, in addition to, c) analyze how they do this and understand how the environments in which the child lives influence second language learning. The methodology used here was bibliographical and qualitative research. It is concluded that learning a second language from an early age brings many advantages for children, as learning happens more spontaneously, instinctively and generates an advantage that they will keep for the rest of their lives. In addition to providing them with knowledge of other cultures, other peoples and their respect.

**KEYWORDS:** English language; second language; early childhood.

## 1. INTRODUÇÃO

Para aprender uma língua estrangeira, existem várias soluções comprovadas. Enquanto alguns preferem adotar uma abordagem gramatical baseada na escrita, outros são tentados por outro método de aprendizado: imersão em inglês. Esta continua sendo uma das técnicas mais eficazes para aprender o idioma. Este é um ensino que é dado, em parte, na língua materna do aluno.

Essa pesquisa tem como objetivo geral mostrar porque crianças devem estudar inglês na primeira infância e como objetivos específicos: a) descobrir as teorias de como as crianças aprendem uma segunda língua na primeira infância, b) compreender e analisar como e porque as crianças devem aprender inglês na primeira infância e, c) compreender como os ambientes em que a criança vive influenciam na aprendizagem da segunda língua. A metodologia aqui utilizada é de pesquisa bibliográfica e qualitativa.

A imersão tem muitos benefícios, especialmente para crianças pequenas. O conceito é simples: trata-se realmente de aprender por meio da experiência. As crianças são colocadas em uma situação concreta de ensino por meio de uma pessoa que fala inglês com elas diariamente. A solução mais adequada é, portanto, colocar os bebês na frente de falantes de inglês que falarão com eles em seus idiomas durante as atividades recreativas. Atualmente, tem sido demonstrado que quanto mais se aprende uma língua, melhor se domina e essa pesquisa abordará justamente isso, porque crianças devem aprender inglês desde a primeira infância. Uma pesquisa de cunho bibliográfico, com levantamento do assunto através de teorias de aprendizagem.

O linguista Noam Chomsky (1986) baseou sua teoria na ideia de que todas as línguas contêm estruturas e regras semelhantes (uma gramática universal), e o fato de que as crianças em todos os lugares adquirirem a linguagem da mesma maneira, e sem muito esforço, parece indicar que nascemos conectados com o básico já presentes em nossos cérebros.

Nas últimas décadas, a paisagem social e cultural global passou por uma profunda transformação: devido aos fluxos migratórios, se estabeleceu uma sociedade multicultural e multiétnica que, entre todas as outras características, inevitavelmente se torna também bilíngue. O bilinguismo já é um fato e estima-se que cerca de mais da metade de sete bilhões das pessoas do planeta, comunicam em mais do que um idioma da população mundial seja capaz de falar e compreender mais de duas línguas, principalmente o inglês.

O inglês é a língua mais utilizada na ciência, medicina, tecnologia, marketing, que mais permite-se comunicar internacionalmente e que permite relacionar-se de forma mais direta e espontânea com os outros.

Ter a oportunidade de aprender uma língua estrangeira como o inglês desde cedo, quando é mais fácil assimilar conceitos de forma imediata e natural, principalmente se acompanhado por professores de língua materna, significa dar à criança ferramentas úteis para o seu futuro.

Trabalho, relações sociais, viagens: o conhecimento da língua inglesa abre um amplo leque de possibilidades e é por isso que hoje se considera de fundamental importância abordar essa competência desde os primeiros anos da escolaridade obrigatória.

As crianças tendem a adquirir um idioma melhor, mais rápido e mais fácil do que os adultos. Estudos em *A Neurociência do Desenvolvimento* (KNUDSEN, 2004) redefiniu o conhecido conceito de um “período crítico para a linguagem”, estendendo-o à aquisição de uma língua estrangeira: as crianças mostram uma habilidade especial imitando com precisão os sons, ritmos, entonação e sintaxe também de uma língua diferente de sua língua nativa. Essa hipótese, fundamentada, faz da primeira infância um dos contextos mais favoráveis para a aprendizagem precoce de uma língua estrangeira.

Aprender uma segunda língua, além da língua materna, ajuda a melhorar significativamente o amadurecimento e a educação cultural da criança, além de aprimorar suas habilidades expressivas e comunicativas.

Há uma necessidade de reforçar a capacidade dos alunos para fazerem relações linguísticas com vários interlocutores utilizando a língua na sua variedade de códigos e nas suas principais funções. É preciso orientar a criança a levar em conta elementos extralinguísticos (situações, personagens, temas, papéis) como condição fundamental para a compreensão de textos e para a produção de mensagens orais e escritas, em relação às situações cognitivas.

Assumem uma vertente intercultural, que diz respeito, não só à presença de alunos estrangeiros nas aulas, mas também a uma atitude aberta face ao mundo e à realidade de que a geração mais jovem fará parte.

Nos últimos anos, a humanidade alcançou um progresso considerável no campo da comunicação de massa, nos intercâmbios econômicos e culturais com os diferentes povos e no campo da ciência e tecnologia; daí o uso de línguas estrangeiras está se tornando ferramenta indispensável do homem moderno, aberto a uma visão mais ampla da vida. A este respeito, a escola é chamada, em primeiro lugar, a dar o seu contributo, porque primeiro deve responder a essas necessidades, como instituição à qual está especificamente confiada a tarefa de preparar as novas gerações na sociedade.

Assim, o ensino precoce de uma segunda língua é possível, desde que você estabeleça metas claramente alcançáveis e implemente uma mediação educacional adequada.

Além disso, para saber como se adquire uma linguagem, é preciso observar a evolução no período de crescimento da criança desde criança e, sobretudo, a relação entre linguagem e pensamento.

A aprendizagem de uma segunda língua a par da língua materna deve ser considerada de grande valor educativo e cultural, uma vez que visa contribuir consideravelmente para o amadurecimento, bem como para o reforço das capacidades. A abordagem da segunda língua, portanto, baseada na estimulação da consciência dos aprendizes sobre a relatividade e a convencionalidade da língua, os leva a aprofundar a própria estrutura linguística, além de prepará-los para uma capacidade de análise mais precisa. A língua materna, suas funções estruturais e formais, expressivas e comunicativas da criança e sua evolução social.

Muitos pais optam por iniciar os seus filhos na aprendizagem de uma segunda língua já nos primeiros anos de vida, seja porque um ou ambos os pais são estrangeiros ou simplesmente porque acreditam que pode constituir enriquecimento e oferecer melhores oportunidades. Mesmo na escola, o estudo de uma língua estrangeira é introduzido desde o jardim de infância e continua ao longo do curso até a universidade. Portanto, o bilinguismo é um investimento que oferece à criança muito mais do que competência em duas línguas.

As vantagens linguísticas e cognitivas oferecidas pelo uso ativo de duas línguas são excelentes motivos para incentivar o bilinguismo na primeira infância e manter as línguas minoritárias ativas também. Vantagens cognitivas, culturais e sociais são então, vantagens que fazem com que os pais isso culturais exponham as crianças a pelo menos uma segunda língua o mais cedo possível.

O ensino moderno de línguas tem enfatizado, nas últimas décadas, o papel fundamental da centralidade do educando na aprendizagem de uma língua estrangeira. Os professores são cada vez mais incentivados a estabelecer um relacionamento com seus alunos, havendo uma cooperação e enriquecimento mútuo. Apesar da linguagem estrangeira, dentro da sala de aula, é aprendida uma situação artificial em que o uso de material autêntico é bastante limitado, o professor deve ser capaz de transformar esse ambiente em um elemento motivador e estimulante. Certamente aprender é mais produtivo quando os professores levam em consideração as preferências que os alunos têm em relação a uma atividade de aprendizagem linguístico. Compreender esses estilos é possível, como já dito, somente quando a relação entre professores e alunos é baseada na cooperação. Além disso, o aluno que realiza uma atividade que lhe interessa, o fascina, reflete seu estilo, certamente terá melhores resultados.

De uma maneira diferente, usar várias estratégias que lhe permitem atingir um certo nível de proficiência, o desejo de dominar o idioma; é necessário saber como a língua que a



criança está aprendendo trabalha para se beneficiar dela e para encorajar a aprendizagem independente. Aprender, na verdade, pode se transformar em algo realmente eficaz quando os alunos são capazes de controlar o que estão aprendendo. É necessário salientar que não existe um estilo melhor que outro: são variedades que não implicam julgamento. Os alunos de língua inglesa, bem como as crianças que aprendem a sua língua materna, passam por uma série de fases de desenvolvimento que gradualmente os levam a usar a linguagem para comunicar. É inevitável que cometam erros, que devem, no entanto, ser considerados como tentativas de descobrir e experimentar a estrutura da linguagem.

Na literatura linguística, a partir da primeira metade da década de 1980, a aprendizagem de uma língua estrangeira caracteriza-se por duas visões interessantes que se opõem, mas ambos foram julgados extremamente válido (SCHUMANN, 1983). A primeira é a teorizada por Krashen (1981) que sustenta a importância de um processo inconsciente que caracteriza a aprendizagem e que derivaria do uso diário e de uma língua prolongada. A segunda visão é a de McLaughlin (1978) que enfatiza a aprendizagem consciente na sala de aula, o que é aprendido na língua pode se tornar um processo automático no uso da própria língua.

As duas visões são caracterizadas por uma série de desvantagens: a segunda, em particular, implica atenção excessiva a gramática e precisão formal e pode criar hesitação e falta de fluência na língua falada. Além disso, encorajar muita comunicação, pode resultar em deficiências gramaticais e fonológicas. Desde meados dos anos oitenta há mais ênfase nessa dicotomia. São considerados altamente importantes o uso contextualizado da linguagem e a reflexão sobre a língua.

O processo de aprendizagem de uma língua estrangeira é, sem dúvida, muito complexo. Justamente por isso, é essencial que ocorra em condições adequadas. Um contexto ideal pode ter consequências significativas na qualidade. O que o aluno aprende pode ajudar os professores a aprender como se aprende uma outra língua e os desenvolver como indivíduos. Além de uma conhecida análise aprofundada do contexto cultural em que a língua se desenvolve, promove a compreensão das diferenças entre a nossa forma de usar a língua e a dos falantes nativos.

## 2. A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

A linguagem é um dos aspectos fundamentais da vida de cada indivíduo e sua correta aquisição facilita o amadurecimento das habilidades cognitivas e relacionais. Dentro da variabilidade interindividual, no entanto, é possível identificar no contexto comunicativo-linguístico as fases de desenvolvimento pelas quais a criança passa e que gradativamente a levam a utilizar a comunicação verbal.

E qual a diferença entre aquisição e aprendizagem? Por aquisição quer dizer que somos capazes de aprender a língua por meio de uma exposição estruturada de forma não didática. A aquisição é em grande parte inconsciente e automática. Aprendemos o idioma sem esforço e com prazer, porque é uma ferramenta de comunicação e é a própria comunicação que nos motiva. Falamos em aprendizagem quando a língua é aprendida de forma consciente, por meio de interações didaticamente estruturadas que visam justamente a memorização de novas palavras e regras gramaticais. É possível aprender uma língua, até muito bem, porém há uma qualidade diferente na forma como usamos uma língua aprendida e uma língua adquirida. A língua é adquirida de forma duradoura, geralmente para sempre, e falamos uma língua aprendida com muita naturalidade, respeitando a pronúncia, a sintaxe e a gramática.

Nos últimos anos tem sido tentado, ao contrário de destacar diferenças em vez de semelhanças, as estratégias, os tempos, os caminhos individuais que cada bebê pode implementar no processo de aquisição da linguagem (BATES et al., 1988).

Cada criança, de fato, desenvolve a linguagem de acordo com seus próprios tempos e habilidades. No entanto, os especialistas identificam alguns passos principais a serem alcançados, para que haja um desenvolvimento harmonioso das habilidades linguístico-comunicativas. As crianças, se expostas a duas línguas muito cedo, as adquirem com a mesma naturalidade em ambas.

As crianças pequenas têm uma sensibilidade particular que lhes permite ouvir, discernir e gravar os sons fonéticos de todas as línguas. Após um ano de vida, essa elasticidade diminui gradativamente e a percepção de alguns sons não maternos torna-se mais difícil.

Os pais, como os educadores, têm que falar, muito e bem. Muitas vezes a criança pequena que ainda não verbaliza, inibe o adulto. Mas assim como o corpo precisa de alimentos saudáveis, bem cozidos, bem apresentados, para se nutrir e crescer, também o ambiente linguístico em que o recém-nascido está imerso deve ser cuidado, pensado e nutrido (uma estratégia útil nesse sentido é estimular o bilinguismo). A linguagem primeiro se desenvolve na mente da criança através da escuta e depois se torna expressão.

A aprendizagem de línguas depende da compreensão dos sons. Todas as línguas do mundo juntas formam cerca de 800 e pouco mais sons. Cada língua usa cerca de 40 sons, ou "fonemas", que nos permitem distinguir as línguas umas das outras.

Ao nascer, o cérebro do bebê tem um "dom" importante: pode dizer a diferença entre todos os 800 sons. Isto significa que nesta fase as crianças podem aprender qualquer língua a que sejam expostas. Gradualmente as crianças começam a entender melhor apenas os sons do que ouvindo mais.

Entre seis e 12 meses, as crianças que crescem em famílias monolíngues tornam-se mais especializadas no subconjunto de sons de sua língua materna. Em outras palavras, eles se tornam "especialistas em um idioma". E, após seus primeiros aniversários, as crianças monolíngues começam a perder a capacidade de ouvir as diferenças de sons entre línguas estrangeiras.

Crianças pequenas estão preparadas (dentro de 3 anos) para a aquisição da linguagem e são capazes de armazenar muito material em poucos meses. Mesmo antes dos 18 meses, os bebês podem ouvir e entender uma história que está sendo lida para eles. Aos 5 anos, as crianças são capazes de recitar o alfabeto e reconhecer palavras simples impressas. Essas habilidades são essenciais para aprender a ler palavras, frases e sentenças simples. Dependendo da exposição ao livro e das habilidades naturais, a maioria das crianças começa a ler aos 6 ou 7 anos. Esses estágios são muito variáveis.

A aprendizagem segue as mesmas fases pelas quais passa o desenvolvimento linguístico das crianças que adquirem a segunda língua após os três anos de idade. A criança passará de uma fase de silêncio-escuta, produzindo estruturas cada vez mais complexas. Assim, ele irá refazer todas as etapas pelas quais as crianças monolíngues passam quando aprendem essa língua, incluindo os erros típicos das crianças pequenas.

Mesmo nessa idade (como de fato em qualquer idade), o aprendizado da segunda língua depende de muitos fatores, alguns externos à criança. Entre os mais importantes, porém, permanecem a motivação (mesmo que condicionada pelos pais e o ambiente circundante) e o grau de extroversão da criança, sua vontade de se envolver.

### **Aquisição da linguagem em crianças: o que isso implica**

De fato, para que ocorra a aquisição adequada da linguagem, é necessário desenvolver diversas habilidades como:

- a capacidade de reconhecer sons linguísticos;

- diferenciá-los do ponto de vista perceptivo-auditivo;
- compreender o seu significado do ponto de vista cognitivo-linguístico;
- produzir a palavra do ponto de vista da práxis motora;
- comunicar e relacionar-se através do uso da linguagem.

### **Desenvolvimento da linguagem: não é apenas produção de som**

Um aspecto importante a ser considerado é que o desenvolvimento da linguagem não consiste apenas na produção da linguagem, entendida como o que a criança pode dizer. Abrange toda uma gama de habilidades, incluindo audição, reconhecimento de diferentes sons (discriminação), habilidades motoras, habilidades cognitivas, desenvolvimento afetivo.

O amadurecimento das habilidades expressivas e de comunicação da criança depende de todas essas habilidades.

A linguagem é uma habilidade cognitiva complexa, no entanto você aprende a falar e entender com pouco esforço:

- As crianças aprendem a falar rapidamente;
- As crianças cometem poucos erros, principalmente relacionados à gramática;
- Em cada estágio do desenvolvimento da linguagem, as crianças compreendem mais de uma língua além da que elas podem falar.

### **Teorias do desenvolvimento da linguagem**

#### **Hipótese comportamental**

De acordo com a hipótese comportamental da aquisição da linguagem, as crianças aprendem uma língua através dos princípios do condicionamento clássico e operante. Esta hipótese oferece uma explicação simples do desenvolvimento da linguagem, no entanto, segundo alguns autores, não é capaz de explicar todos os aspectos do desenvolvimento da linguagem (Chomsky, 1986, Pinker, 1994), por exemplo, a capacidade de generalizar uma regra.

#### **Hipótese Inatista**

Diferentemente do que a hipótese comportamental supõe, a linguagem é aprendida através de uma série de condicionamentos e reforços. Chomsky e outros linguistas argumentam que o homem tem uma tendência inata a aprender a língua.

As teorias inatas sustentam que o desenvolvimento da linguagem é uma habilidade biologicamente inata. O cérebro está equipado com o LAD (Language Acquisition Device - dispositivo de aquisição de linguagem), que permite implementar uma série de processos para facilitar a aquisição de uma língua. A capacidade de aprender uma língua, em crianças com deficiência cognitiva é uma evidência em apoio às teorias inatistas.

### **Hipótese Interacionista**

As teorias interacionistas preenchem o limite das teorias inatistas, estas sustentam uma propensão natural para adquirir uma linguagem nos primeiros anos de vida, mas não dizem nada sobre como isso acontece, este processo de aquisição. Os interacionistas (BRUNER, 1983; FARRAR, 1990) colocam o sotaque no fato de que o ambiente também desempenha um papel na aquisição da linguagem.

Por exemplo, os pais se comportam de uma maneira que facilita na aprendizagem da língua (articulam bem as palavras, falam devagar, repetem várias vezes o nome de um objeto, etc.). Em última análise, os interacionistas propõem uma integração entre o inatismo e a experiência.

### **Linguagem e Pensamento**

No processo de internalização da linguagem, a criança também assimila ideias fundamentais da própria cultura, refletidas na linguagem. A linguagem egocêntrica da criança representa um dos fenômenos da transição das funções interpsíquicas para as funções intrapsíquicas e isso é uma transição de formas da atividade social para formas de atividade inteiramente individuais.

### **Como se adquire a segunda língua na primeira infância**

Discutiu-se sobre bilinguismo consecutivo precoce quando a criança que já aprendeu uma língua adquire uma segunda entre as idades de 3 e 5-6. Quando a criança adquire a segunda língua entre os 3 e os 5-6 anos, já aprendeu a expressar-se na sua primeira língua. Se a segunda

língua aparece cronologicamente na vida da criança após a primeira, é referido como bilinguismo consecutivo precoce. Segundo Tabors e Snow (1994), o desenvolvimento da linguagem de crianças que aprendem uma segunda língua após os três anos de idade passa por quatro etapas.

1. A criança usa a língua materna com qualquer pessoa, mesmo com o interlocutor que não a entende.
2. A criança renuncia ao uso da língua materna porque se sente frustrada pela falta de correspondência. Segue-se um período de silêncio durante o qual ele prefere a comunicação não verbal, repete sob sua voz as palavras que ouve proferidas por outros e brinca com os novos sons.
3. A criança começa a usar o novo idioma primeiro por meio de palavras isoladas, depois acrescentando gradualmente outras para compor uma frase. Comunica-se como uma criança monolíngue nos estágios iniciais do desenvolvimento da linguagem.

4. A criança atinge o estágio de uso produtivo da linguagem quando compõe frases curtas com um substantivo e um verbo. Prosseguirá então com estruturas mais complexas e ao mesmo tempo experimentará as regras gramaticais da outra língua, iniciando assim um desenvolvimento progressivo.

A transição de uma fase para outra não é rígida e o desenvolvimento da linguagem não ocorre da mesma forma em todas as crianças. O período de silêncio em alguns assuntos pode durar até um ano ou mais, enquanto outros o superam imediatamente e aproveitam todas as oportunidades para experimentar outro idioma. Algumas crianças são, portanto, mais motivadas em aprender uma segunda língua e outras menos. A motivação é condicionada pelos pais e pelo ambiente circundante. A extroversão ou introversão da criança também afeta substancialmente o desenvolvimento da linguagem.

O desenvolvimento da linguagem prossegue ininterruptamente até a conclusão. Em todas as etapas, a criança sai do caminho com a ajuda da língua que domina melhor. A mistura de códigos é, portanto, apenas um componente do processo em direção ao bilinguismo.

Verificou-se que o processo de aprendizagem da segunda língua dura pelo menos cinco anos e que as crianças que adquirem a segunda língua entre 3. e 5/6. ano pode atingir o mesmo grau de fluência e proficiência em ambas as línguas que as crianças monolíngues desde o nascimento. Mas como isso está ligado ao tempo e às formas de exposição a essa língua, um bom grau de aquisição ocorre apenas onde o uso da segunda língua está presente, desejado e necessário.

## 2.1 A IDADE CRÍTICA

Psicolinguistas, sociolinguistas e outros estudiosos de línguas se perguntaram o problema da idade ideal e do ponto de partida para aprender uma língua estrangeira. Sem dúvida, para entender como passar da língua materna para a segunda língua, é preciso seguir o mecanismo da linguagem, ou seja, o funcionamento dos símbolos verbais, que geralmente começa antes de a criança completar um ano de idade.

Isso porque o aprendizado anda de mãos dadas com o desenvolvimento físico: o controle da linguagem ocorre no córtex cerebral, "aqui a integração das células nervosas ocorre um pouco mais lenta do que em outras áreas, portanto, a linguagem só pode ocorrer no final do 1º ano de vida" (GENZINI, TANINI, 1984).

Schuman (1983) merece crédito por ter estudado a aquisição da segunda língua a partir de uma perspectiva neurobiológica. De acordo com este modelo, o cérebro avalia estímulos recebidos e isso leva a uma resposta emocional.

O desenvolvimento costuma ser dividido em áreas específicas, como habilidades motoras finas, movimentos finos, linguagem, cognição e desenvolvimento socioemocional. Essas distinções são úteis, mesmo se houver sobreposições importantes. Vários estudos estabeleceram as idades médias em que marcos específicos são alcançados, bem como os intervalos normais. Em uma criança normal, o progresso em diferentes áreas é variável, como em uma criança que anda tarde, mas compõe as primeiras frases cedo.

A capacidade de compreender a linguagem precede a capacidade de falar; as crianças que falam poucas palavras são geralmente capazes de compreender uma grande quantidade. Embora os atrasos na linguagem expressiva não sejam tipicamente associados a outros atrasos no desenvolvimento, todas as crianças com atraso excessivo na linguagem devem ser avaliadas quanto à presença de outros atrasos no desenvolvimento. As crianças que estão atrasadas tanto na linguagem receptiva quanto na expressiva normalmente têm problemas adicionais de desenvolvimento. O estudo de qualquer atraso deve começar com uma avaliação auditiva. A maioria das crianças com atraso na fala tem inteligência normal. Por outro lado, crianças com desenvolvimento acelerado da linguagem geralmente têm inteligência acima da média. Isso faz com que as crianças tenham grande facilidade de aprender uma segunda língua, principalmente o inglês. Uma vez que a criança é exposta a um ambiente bilíngue desde nova, ela tende a aprender a segunda língua de forma mais simples e conseqüentemente pensará no idioma de forma natural.

A linguagem progride desde a pronúncia dos tons das vogais (vocalizações) até a emissão das sílabas a partir das consoantes (lalação). A maioria dos bebês pode dizer "papai" e "mamãe" corretamente aos 12 meses, usar várias palavras aos 18 meses e formar frases de 2 ou 3 palavras aos 2 anos de idade. Em média, uma criança de 3 anos pode manter uma conversa. Uma criança de 4 anos pode contar histórias simples e conversar com adultos ou outras crianças. Uma criança de 5 anos pode ter um vocabulário de várias milhares de palavras.

A antecipação da aprendizagem do inglês na primeira infância tem alguma desvantagem? A rigor, não. Até alguns anos atrás, muitos acreditavam que o bilinguismo poderia levar à confusão na mente da criança. Estudos mostram que crianças bilíngues não têm maior incidência de problemas de linguagem do que crianças monolíngues.

O que é verdade é que o cérebro de uma criança exposta a duas línguas deve codificar dois sistemas diferentes em paralelo. Este é um trabalho extremamente oneroso para o cérebro, por isso pode causar atraso (geralmente leve) no início da linguagem (produção).

O fato de combinar a primeira língua com uma segunda língua, massivamente (educação bilíngue) ou menos importante (cursos de inglês que constroem habilidades linguísticas adicionais, mas onde não há possibilidade real de comparação entre a primeira e a segunda língua) não cria danos ou incerteza, se os passos e critérios de uma educação de qualidade forem respeitados.

É verdade que algumas "janelas" particularmente favoráveis em termos de plasticidade se fecham com a infância. Após a adolescência, outras janelas se fecham, em geral, novas palavras podem ser aprendidas ao longo da vida, mas a entonação, o ritmo e os sons fonéticos que não são da língua materna são mais difíceis de aprender.

A aquisição precoce de múltiplas línguas determina habilidades fonológicas e morfossintáticas que ficarão armazenadas na memória implícita (de longo prazo), a memória que diz respeito aos comportamentos automáticos. Haverá, portanto, um uso automático e natural da língua que implica sotaque, morfologia e sintaxe da própria língua.

Penfield e Roberts (1959) argumentaram que a idade ideal para aprender a língua é constituída pelos primeiros dez anos de vida. Ao longo do tempo aprender torna-se um processo cada vez mais trabalhoso. Segundo os dois estudiosos isso aconteceria porque a lateralização da função linguística no hemisfério esquerdo do cérebro.

Essa alteração neurológica seria então a causa das maiores dificuldades em aprender uma língua por um aluno adulto. Sobre isso, Lenneberg (1967) mostrou que danos ou cirurgias do hemisfério esquerdo em crianças causam dificuldades de linguagem facilmente recuperáveis, enquanto nos adultos verificam-se consequências irreversíveis, ou seja,



deterioração linguística permanente. Isso sugeriu que a base neurológica da linguagem em crianças e adultos é diferente.

Quanto aos alunos de línguas estrangeiras, as condições de aprendizagem são diferentes entre adultos e crianças: estes últimos geralmente são expostos ao idioma por períodos mais longos, por muito tempo e são seguidos com mais atenção por parte dos professores. Eles não se sentem envergonhados quando cometem erros e não são obrigados a falar corretamente e suavemente.

Por outro lado, os adultos muitas vezes se encontram em situações em que a língua deve ser aprendida no menor tempo possível e por isso deve incluir uma linguagem complexa para expressar ideias igualmente complicadas. Eles também são frequentemente ouvidos e constrangidos pela falta de domínio da língua e por medo de parecer ridículo ou cometer erros, perdendo assim valiosas oportunidades de melhoria. No entanto experiências mostram que adolescentes e adultos também podem alcançar altos níveis de proficiência na língua que seriam impossíveis se não possuíssem importantes mecanismos de aprendizagem. Os adultos têm uma variedade de vantagens sobre as crianças: elas têm uma memória melhor, mais capacidade de organizar informações, hábitos de estudo bem estabelecidos, eles são capazes de lidar com tarefas mentais complexas.

As crianças dirigem-se a uma atenção especial à prosódia que explica as vantagens do tipo receptivo em atividades de escuta e tipo produtivo em pronunciar.

## **2.2 A GRAMÁTICA INTERNALIZADA**

Todo falante tem uma gramática internalizada de sua língua, da qual não está ciente, mas que lhe permite produzir e interpretar enunciados e em relação à qual ele julga intuitivamente se um enunciado está bem ou mal formado. É, portanto, o conhecimento que ele tem do anterior, e que é mais tecnicamente chamado de sua competência a criança pratica a gramática de sua língua materna antes mesmo de ir para a escola. Isso é o que resulta na mente de um falante dessa linguagem de interiorização, mais ou menos singular, que ele fez, através de múltiplas interações com aqueles que já os dominaram, usos comuns dessa língua. Por gramática internalizada, queremos dizer que todo ser humano tem geneticamente a capacidade de adquirir, facilmente na primeira infância e menos facilmente mais tarde, qualquer linguagem humana, se forçada, no ambiente em que vive, para interagir com quem fala e escreve diariamente.

A gramática internalizada que condiciona nossa prática linguística só pode ser claramente descrita após cuidadosa observação e análise, que em sua forma completa e sintética constituem uma gramática-descrição (ou gramática-teoria). É a essa atividade reflexiva que o uso corrente reserva o termo “gramática”. “Fazer gramática inglesa” é uma coisa; “falar inglês” ou “expressar-se em inglês” é outra. Este terceiro significado da palavra “gramática” vem sob os livros chamados “gramáticas” (...) e parcialmente também os cursos e a disciplina chamada “(de) gramática”.

De acordo com a teoria da Gramática Universal de Noam Chomsky (1986), toda criança nasce com uma espécie de compêndio de todas as regras gramaticais e sintáticas possíveis das línguas do mundo. Chomsky (1986) argumenta que para adquirir uma linguagem específica o cérebro da criança possui um dispositivo especial de seleção (Language Acquisition Device) que lhe permite passar de uma gramática universal para uma particular. Também neste caso, o cérebro bilíngue das crianças não tem problemas de espaço: as crianças são capazes de passar da fase para a língua zero, a da gramática universal, para uma fase para a língua 1 e 2, ou seja, selecionando não uma, mas duas gramáticas simultaneamente relacionados a duas linguagens diferentes.

Ensinar a gramática de uma língua estrangeira representa um problema sério para os alunos, mas também acima de tudo, aos professores, apesar da competência dos professores de línguas. Além disso, qualquer método é condicionado ao contexto, uma vez que a linguagem é uma habilidade e não um conhecimento. Este problema surge ao nível da sintaxe da frase. Para comunicar, não basta conhecer as palavras. Ensinar ou aprender uma língua não é como aprender outras áreas. Tudo isso questiona a parte da gramática, do ensino/aprendizagem de línguas.

A gramática era considerada um problema muito grande. O ensino da gramática apareceu rapidamente como problema. Os problemas surgiram ao nível da sintaxe das frases. Para comunicar-se, saber palavras não é suficiente. Deve-se notar que as crianças aprendem a língua quase naturalmente. Tudo isso questiona a parte gramatical do ensino/aprendizagem de uma língua. Esta parte parecia essencial.

Existe o inato e o adquirido em uma "gramática internalizada". O inato é o que permite a cada ser humano, desde que o seu ambiente quotidiano o ajude, a falar uma língua (L1 ou L2) tal como é falada. Este inato está sob a faculdade da linguagem como eles disseram uma vez os filósofos do Dispositivo de Aquisição de Linguagem (“dispositivo inato para adquirir línguas”), como dizem alguns linguistas modernos. O adquirido é o que resulta na mente de uma criança ou de um adulto, graças a este “inato”, do processo de interiorização do que é mais ou menos

específico de uma língua, que essa interiorização vem, ao falar, de sua fonética, de suas entonações, seus gestos, e na escrita, sua escrita e leitura. Em outras palavras, este “inato” vem do humano universal, de sua genética.

Por fim, por gramática internalizada, queremos dizer que todo ser humano tem geneticamente a capacidade de adquirir, facilmente na primeira infância e menos facilmente mais tarde, qualquer linguagem humana, se forçada, no ambiente em que vive, para interagir com quem fala e escreve diariamente. São essas múltiplas interações que lhe permitem, pouco a pouco para apropriar-se, sem ser ensinados do ponto de vista gramatical, as regularidades ou analogias, características dessa língua que até então lhe era estranha. Em uma classe L2, é principalmente porque o professor já internalizou, nativamente ou não, com ou sem o auxílio do conhecimento gramáticos ou linguistas, as regularidades e analogias específicas desta L2 que até mesmo ajuda os alunos a internalizá-las.

### **O que é gramática nas aulas de língua estrangeira**

É importante definir o que é chamado de gramática no ensino de línguas. Dependendo do contexto, pode significar a própria língua, quando dizemos por exemplo "uma criança, quando entra na escola, já conhece sua gramática". Pode ser definida como uma habilidade de linguagem, uma gramática internalizada que nos permite construir nossas palavras. Por isso, designamos o funcionamento da gramática internalizada como característica de uma língua.

A palavra gramática também pode designar um ponto de vista particular sobre o conhecimento gramatical, ao falar por exemplo de "gramática tradicional". Em muitos contextos, particularmente na pedagogia e no ensino de línguas, essas distinções tornam-se menos óbvias. Elas se fundem.

O erro gramatical pode estar ligado ao descumprimento de práticas linguísticas usuais, o que corresponde ao primeiro sentido, ou desrespeito a uma regra estabelecida pelos gramáticos. Para ensinar gramática, podemos contar com o livro de gramática, que é um manual que lida com as constantes de uma determinada linguagem (primeiro significado), para produzir uma descrição dela sistemática, baseada em uma teoria gramatical, em particular através da terminologia escolhida (terceiro significado).

A gramática tem, portanto, seu próprio objeto, que está ligado ao que chamamos de gramática internalizada. O que é direcionado à prioridade no ensino de línguas, é essa internalização da gramática da língua-alvo pelo aprendiz. Para isso, o ensino/aprendizagem de uma descrição gramatical e o modelo metalinguístico correspondente pode, na aula de língua,

ser apenas um objetivo secundário em relação ao primeiro, que é o domínio da linguagem. A gramática é uma ferramenta, um meio para atingir esse objetivo.

### **A criança diante da gramática**

A oposição terminológica entre aquisição e aprendizagem comumente praticada coloca um certo número de problemas. O termo aquisição é frequentemente usado para designar o aparecimento da linguagem nas crianças e o de aprendizagem para indicar um processo de aquisição de uma segunda língua.

Os didáticos também se opõem a uma apropriação em contexto escolar de uma língua (aprendizagem) para apropriação sem orientação (aquisição).

Na teoria de S. D. Krashen (1981) a distinção opera em outro nível, no sentido de que o termo aquisição diz respeito a um processo comparável ou análogo à gênese da linguagem da criança e que, em o aprendiz adulto, seria inconsciente (ou subconsciente) enquanto o aprendizado (no aprendizado de inglês) pelo contrário estaria plenamente consciente. Essa distinção há muito orienta as abordagens de ensino em línguas estrangeiras que assim tentam apreender diferentes modos de apropriação de uma língua (primeira língua/segunda língua, língua materna/língua estrangeira).

Resta a questão fundamental, que é se a apropriação de uma língua ocorre segundo métodos específicos, comparável no caso de uma primeira língua e no caso de uma segunda língua. Seja qual for a resposta feita a essa questão, as implicações para o ensino são significativas. Quando falamos, certamente não constantemente conscientes do que fazemos, das formas que usamos, mas não mantemos menos constantemente uma atividade metalinguística latente que nos permite avaliar, a qualquer momento, o efeito ou o impacto, potencial ou real, de nossas produções e as de outros, sua conformidade ou não conformidade com as normas e representações que temos da linguagem usada.

Essa atividade metalinguística parece ter mais afinidade com a noção de aprendizagem (está mais voltada para uma certa consciência do que se produz) do que com a da aquisição (subconsciente segundo Krashen). Ela permite retomar, modificar, reformular, enfim, "negociar" o que dizemos de acordo com as "falhas" de uma comunicação previsível ou observada.

Jakobson (2003) teorizou esse fenômeno sob o nome de "função metalinguística" que, segundo ele, desempenha "um papel enorme em toda a aprendizagem de línguas, tanto em

crianças como em adultos". Porque, ainda segundo R. Jakobson (2003): “A capacidade de falar uma determinada língua implica falar essa língua”.

Para falar de linguagem, é necessário que nossa atenção esteja voltada mais para o código do que para a comunicação, que temos os meios lexicais e gramaticais para fazê-lo explicitamente e que, portanto, temos alguma consciência.

Segue-se que a competência linguística autêntica necessariamente combina o que, de acordo com S. D. Krashen (1981), seria aquisição e o que seria aprendido. Muitos estudos sobre as atividades das habilidades metalinguísticas de crianças ou adultos não escolarizados vão nessa direção.

Para Janine Courtillon (2003), doutora em linguística aplicada, a primeira fase de uma abordagem nocional consiste em analisar as diferenças entre língua materna e língua-alvo. É claro que isso só é possível em uma situação em que a língua materna das crianças é homogênea. Além disso, o professor deve ter um conhecimento bastante bom desta língua.

Em alguns casos, o professor nativo de língua estrangeira se depara com dificuldades no funcionamento da língua. Diante das perguntas dos aprendizes, o professor nativo, que, no entanto, domina a língua, muitas vezes se encontrará bastante carente. As explicações da gramática, como ele aprendeu na escola primária, de fato, não serão adaptadas aos alunos, e só tornará o ensino mais pesado.

### **Os exercícios gramaticais**

Em qualquer aula de idioma, o exercício está presente. Para os adeptos de um ensino inspirado na aquisição natural, os exercícios devem substituir as explicações gramaticais. Eles são identificados por algumas características distintivas. O que os caracteriza é a natureza repetitiva da resposta esperada. Não se trata de adquirir novos conhecimentos, mas de fixar ou padronizar habilidades de linguagem, principalmente em crianças, que têm naturalmente uma facilidade muito grande em aprender.

Alguns exercícios são mais ou menos abertos, mas a resposta é, no entanto, predefinida pela injunção inicial.

Um exercício sempre estará relacionado a um componente ou a uma dificuldade da língua-alvo, que iremos isolar. O exercício é, portanto, focado na linguagem. É, portanto, uma atividade metalinguística. De acordo com a distinção feita, o exercício é sobre aprender.

A abordagem excessivamente mecânica da gramática leva os alunos ao erro.

A gramática explicada é justificada pelos didáticos que a recomendam por argumentos de ordem pedagógica (a aprendizagem seria acelerada, mais lucrativa, educacional).

Para sair do que ele chama de "falso dilema" entre gramática implícita e explícita, Henri Besse propôs exercícios de conceituação. Estes exercícios destinam-se a satisfazer as necessidades gramaticais sentidas por muitos aprendizes.

Besse quer confiar tanto na gramática internalizada da língua estrangeira, mas também no conhecimento da língua materna da criança.

Os alunos devem produzir um corpus de declarações sobre um ponto morfosintático específico. Em termos de sua competência na sua língua materna e também o seu conhecimento de uma língua estrangeira. O professor nunca deve trazer as crianças para sua regra. Isto é para encorajar os alunos a pensar mutuamente sobre o funcionamento de microssistemas da língua estrangeira, levando em consideração sua intuição nesta língua e seu passado gramatical.

Podemos concluir então sobre os modos de aquisição da linguagem, algumas distinções devem ser feitas: um certo número de estágios baseia-se em abordagens extensivas. Os alunos são regularmente expostos a formas da língua, formas que o aluno irá internalizar, muitas vezes de maneiras que não são bem conhecidas e que o professor em qualquer caso realmente não pode controlá-lo. O aluno constituirá, assim, gradualmente uma intuição linguística que lhe permitirá pronunciar julgamentos de aceitabilidade (do ponto de vista da regra, do ponto de vista da norma) em seus próprios enunciados ou nos enunciados ouvidos ou lidos. Este desenvolvimento de uma gramática internalizada, que ocorre na aprendizagem natural, encontra seu lugar em atividades de aprendizagem orientadas como forma de garantir o domínio das formas que a linguística não foi capaz de descrever ou que descreveu de maneiras que são inacessíveis aos alunos. O modo de vincular instruções em uma conversa (trocas incorporadas, marcadores estruturais de conversação, etc.). Os professores usam atividades linguísticas no sentido amplo do termo, conversas em sala de aula, leituras variadas, para que essa internalização seja possível, e que encontre seu lugar em um contexto suficientemente esclarecedor, para que o aluno possa fazer as inferências necessárias. Gradualmente, o aluno adquire assim os automatismos linguísticos necessários. A atividade de correção realizada pelo professor, por mais limitada que possa parecer, pode contribuir para facilitar esse trabalho de regulação e internalização.

### **2.3 FATORES COGNITIVOS**

Por desenvolvimento cognitivo entendemos o amadurecimento intelectual das crianças. O senso de apego e educação apropriados na primeira infância são cada vez mais reconhecidos como fatores fundamentais no desenvolvimento cognitivo e na saúde emocional. Por exemplo, ler trechos para crianças desde cedo, oferecer experiências intelectualmente estimulantes e criar relações de proximidade e proteção são ações que têm grande impacto no crescimento dessas áreas.

De acordo com estudos neurocientíficos recentes, aprender uma segunda língua desde cedo melhora as habilidades de resolução de problemas, criatividade e pensamento abstrato. Além disso, aqueles que são bilíngues parecem ter melhores habilidades de matemática, leitura e tomada de decisão do que aqueles que não são. Uma pesquisa recente do Instituto Científico da Universidade "San Raffaele" mostrou que as pessoas que conhecem dois idiomas podem contar com um maior desenvolvimento das áreas do cérebro que afetam a tomada de decisões corretas e rápidas porque pensam muito mais rápido.

Como a estrutura cerebral de uma criança não é fixa e definida até por volta dos 7 anos, as línguas aprendidas antes dessa idade são esculpidas em uma área diferente do cérebro que é afetada pelos adultos. Os automatismos de aprendizagem gerados por este processo permitem obter um desenvolvimento cognitivo que pode aumentar a capacidade de resolução de problemas, a criatividade, o pensamento abstrato e a capacidade de decisão.

A maioria dos psicolinguistas que começaram a se interessar pelo bilinguismo na década de 1960 identificou várias vantagens em aprender vários idiomas desde cedo.

Alguns profissionais abraçaram a tese oposta, argumentando que não se fala em melhora no desenvolvimento cognitivo entre crianças bilíngues.

De acordo com esses argumentos controversos, bebês expostos ao aprendizado de vários idiomas podem desenvolver mais facilmente déficits de atenção e concentração.

Ao longo dos anos foi demonstrado que os seres humanos são dotados de habilidades inatas que os levam a dominar a diversidade de forma espontânea e natural.

Alguns fatores cognitivos que podem ser citados vinculado à aprendizagem de uma segunda língua na primeira infância são:

Aprendizagem sensorial: em crianças de 0 a 3 anos, a aprendizagem de uma nova língua não se dá de forma racional, por meio do estudo, da leitura e da escrita. Você aprende principalmente ouvindo e praticando: as crianças usam a língua sem enjaular com regras gramaticais. Isso garante um processo mais instintivo, assim como no aprendizado da língua materna.

Capacidade máxima de aprendizado: No vídeo TEDx "O gênio linguístico das crianças" Patricia Kuhl explica que a fase de capacidade máxima de aprendizagem é de 0 a 7 anos. "Bebês e crianças são gênios até os 7 anos, então há um declínio sistemático. Nenhum cientista questiona essa curva de aprendizado." Aqui se fala de habilidades de aprendizado e não de velocidade: as crianças simplesmente aprendem com uma pronúncia melhor e começam com vantagem em comparação com aqueles que começam a estudar uma segunda língua mais tarde.

Maior abertura de espírito: As crianças que aprendem dois ou mais idiomas não podem ignorar um ao falar o outro. A coexistência de diferentes idiomas significa que as crianças alcançam maior consciência, melhoram a concentração e a flexibilidade, justamente porque precisam manter um dos idiomas sob controle. Tudo isso favorece uma melhor abertura mental, entendida como a capacidade de ver o mundo através de múltiplos pontos de vista, acolhendo a diversidade sem medo e como um enriquecimento.

Mente aberta e melhoria no 'problem solving'

Como mencionado anteriormente, envolver-se no aprendizado de um novo idioma desenvolve significativamente certas funções cognitivas. Entre eles, vale destacar uma maior abertura de espírito: o estudo da gramática e fonética de uma língua estrangeira, além dos vários exercícios vocais e de diálogo, treinam discretamente o cérebro e os respectivos processos cognitivos relacionados à compreensão, não apenas do ponto de vista acadêmico, mas sobretudo prático. Além disso, com o bilinguismo é possível melhorar significativamente a capacidade de resolução de problemas, adquirindo mais competências no processamento da informação e na gestão e resolução destes processos lógicos.

O bilinguismo melhora a concentração e facilita o estudo de uma terceira língua

Outro aspecto que os impulsos cognitivos decorrentes do estudo de uma língua sofrem favoravelmente é a concentração. De acordo com alguns estudos, uma pessoa bilingue pode gerenciar a concentração com mais facilidade, sem se distrair com fatores externos desnecessários em relação à atividade em andamento. É fácil deduzir, por outro lado, que aqueles que têm a mente treinada no estudo de tudo relacionado ao aprendizado de uma segunda língua encontrarão uma vantagem no estudo e aplicação de uma terceira língua, aumentando consideravelmente não apenas sua formação linguística, mas até mesmo suas próprias habilidades cognitivas. De fato, o bilinguismo habitua-se a aprender estruturas lexicais e fonéticas diferentes das suas, facilitando não só a sua assimilação, mas sobretudo a aplicação de várias línguas desconhecidas.

Maior memória e maiores habilidades analíticas



A memória é um dos processos mentais que melhoram consideravelmente graças ao bilinguismo. Graças a uma formação baseada nos vários processos linguísticos e na aquisição do domínio total de uma segunda língua, verifica-se uma melhoria considerável da memória de longo prazo, sobretudo na velhice, com conseqüente maior capacidade de gestão e organização da informação armazenada na própria mente para obter benefícios constantes. Por fim, o conjunto de processos de aplicação para o estudo de uma segunda língua também aumenta significativamente as habilidades analíticas; melhoram todos os processos mentais necessários para a observação e análise de situações triviais e complexas da vida cotidiana, conseguindo ser mais racionais e pragmáticos. Claramente, o caráter de cada indivíduo pode ser caracterizado por uma impulsividade mais ou menos acentuada, para a qual o aprimoramento das habilidades analíticas não se refere a questões puramente pessoais, mas a todos aqueles processos mentais e de tomada de decisão aplicáveis a contextos mais gerais, como escola e trabalho.

O bilinguismo está claramente vinculado aos fatores cognitivos. Ter a sorte e a capacidade de dominar dois idiomas com extrema competência e naturalidade, sem dúvida, permite o acesso a certas possibilidades que de outra forma seriam complexas de entender e gerenciar.

O bilinguismo é um aspecto linguístico que pode ser cultivado de diferentes formas e épocas, mesmo em idade precoce; é bastante comum que uma criança nasça em um contexto familiar ou regional que envolva a aquisição de duas línguas diferentes para expressar os mesmos conceitos.

A vantagem de tal circunstância é que ela absorve totalmente os traços e características fonéticas de ambas as línguas.

Outra circunstância bastante comum é a de ter como referência duas linguagens diferentes, uma no ambiente familiar e outra no contexto escolar; também neste caso o desenvolvimento cognitivo que deriva do exercício de ter que manejar duas línguas é considerável.

Deve-se ressaltar que de acordo com inúmeros estudos, antes dos 13 anos a pessoa está mentalmente mais aberta e treinada para a possibilidade de aprender duas línguas diferentes ao mesmo tempo, razão pela qual em idade mais avançada há maiores dificuldades principalmente em tentar para mascarar o sotaque natural.

Obviamente, apesar de pequenas limitações, não há restrição de idade para aprender duas ou mais línguas além da língua materna, conseguindo obter excelentes resultados tanto na prática quanto no desenvolvimento puramente cognitivo.

Precisamente este último aspecto requer um estudo aprofundado necessário; dedicar-se ao estudo de uma língua diferente da sua, treina o intelecto e as habilidades mentais como poucas outras atividades, enquanto oferece trabalho e oportunidades diárias de considerável utilidade.

Uma das descobertas mais importantes no campo da neurociência cognitiva é o fato de que há uma consequência comum subjacente a todos os cenários possíveis: ou seja, um funcionamento diferente do cérebro e uma reorganização neurológica que ocorre após o aprendizado de uma linguagem. Em outras palavras, adquirir uma nova linguagem nos leva a mudanças tanto no comportamento quanto na personalidade, e até no plano físico, no nível cerebral.

Conhecer as implicações de longo alcance da aprendizagem de línguas permitiu aos cientistas cognitivos exigir um ato de responsabilidade da sociedade civil em geral e do sistema escolar em particular. Hoje, professores e psicolinguistas têm trabalhado lado a lado com todos os protagonistas da área, na tentativa de fundamentar o ensino formal de línguas nos resultados de pesquisas científicas e apontar abordagens inadequadas. Um dos pilares dessa revolução no ensino de línguas é a luta contra o velho mito segundo o qual misturar línguas dentro de uma mesma disciplina poderia ter consequências negativas. A regra de "uma matéria, uma língua" rege o ensino há anos, mas - graças aos estudos mais recentes - hoje sabemos que segui-la pode ser um erro grave, porque esta abordagem não traz melhores resultados e, sem dúvida, penaliza a inclusão linguística.

Pesquisas psicolinguísticas, realizadas com bilíngues de alto e baixo funcionamento de diferentes idades, mostraram recentemente que mudar de idioma pode até levar a melhores resultados do que ficar apenas com um, e que se permite que os bilíngues alternem livremente entre eles das línguas que conhecem. Além disso, vários estudos confirmaram que aprender novos conceitos usando diferentes linguagens veiculares não leva a um empobrecimento do conhecimento: há de fato estudos que sugerem que a mistura de idiomas - especialmente o uso de línguas nativas no lugar de línguas estrangeiras - poderia ter um impacto positivo no bem-estar cognitivo dos alunos e no processo de aprendizagem.

Em resumo, deve-se promover métodos cientificamente validados e incentivar pesquisas sobre aprendizagem de línguas. Isso foi explicitamente destacado na recente Recomendação do Conselho da União Europeia sobre uma abordagem abrangente para o ensino e aprendizagem de línguas proposta pela Comissão Europeia, que enfatiza uma clara necessidade de desenvolver pedagogias inovadoras, inclusivas e multilíngues.

Aplicar-se tanto no estudo prático como teórico de uma língua diferente da língua materna traz, portanto, vantagens e possibilidades consideráveis que podem ser usadas em

vários aspectos da vida cotidiana. Claramente, principalmente quando se trata de crianças, uma necessidade e sempre a considerar é que tudo aconteça naturalmente; nunca deve haver compulsão, a importância de saber duas ou mais línguas deve ser uma consciência pessoal, assim como uma paixão.

## **A inteligência**

Entre a inteligência e a aprendizagem de línguas, muitos estudiosos encontraram uma ligação muito próxima. Níveis de alta inteligência tem sido tipicamente associados ao sucesso na aprendizagem de línguas. Muito tem sido escrito sobre o conceito de inteligência, mas apesar disso, um certo grau de persistência continua a persistir sobre a confusão mental. No entanto, dois conceitos são claros:

1) A inteligência é a capacidade de se adaptar ao ambiente caracterizada, por um lado, por uma base inata e, por outro, por influência de fatores socioambientais.

2) A inteligência aumenta na idade de desenvolvimento, quando o indivíduo é capaz de realizar operações mentais e atividades comportamentais gradualmente mais complexas.

De acordo com a opinião comum, a inteligência seria sinônimo de habilidades cognitivas, dessa habilidade em particular que permite que algumas pessoas aprendam mais rápido que outras. Alguns psicólogos argumentam que as habilidades cognitivas não podem ser descritas em termos de apenas uma capacidade; outros pensam que não podem ser medidos porque o cérebro, que é a fonte, mantém separado muitas funções, cada uma localizada em centros particulares. Para um nível mais amplo de análise anatômica, diferentes seções do cérebro estão associadas a várias funções cognitivas.

Por exemplo, o hemisfério direito do cérebro está associado à consciência do estímulo verbal. No curso da evolução humana, a inteligência garantiu a sobrevivência mesmo de indivíduos muito frágeis do ponto de vista morfológico e imunológico.

A inteligência é muitas vezes definida como uma capacidade de aprendizagem porque permite ao homem adquirir conhecimentos e habilidades progressivamente mais complicados e permite que você se adapte à realidade circundante, não apenas aceitando o que o ambiente oferece, mas também modificando alguns deles aspectos que podem torná-lo mais adequado para a vida dos indivíduos.

Alguns estudiosos da escola inglesa (BURT, 1940; VERNON, 1965; EYSENCK, 1971) acreditavam que a inteligência deveria ser considerada como hierárquica.

Outros como Kelly (1928), Thurstone (1938), Guilford (1967) da escola americana têm em seu lugar definido como uma série de modelos mais "igualitários" em que os fatores identificados são considerados de níveis equivalentes e numa relação mais ou menos próxima (GALEAZZI; FRANCESCHINA, 1997).

O conceito de inteligência tem sido caracterizado por um debate entre aqueles que defendem sua natureza hereditária e aqueles que acreditam que é afetado por fatores ambientais, embora partindo de uma base inata. Atualmente acredita-se que os ativos intelectuais são determinados por uma agregação de componentes genéticos com o estado anátomo funcional do cérebro, o das funções sensoriais e motoras, cultural e afetiva.

## **2.4 O AMBIENTE E O INPUT LINGUÍSTICO**

Existem muitos fatores internos e externos que influenciam a aquisição de segunda língua (SLA - Second Language Acquisition). Entre eles, o input linguístico que os alunos recebem no SLA é um dos fatores externos que desempenham um papel fundamental. A esse respeito, Corder (1967) é um dos pioneiros entre os pesquisadores de SLA que destacou a importância da entrada de linguagem para o SLA ao estabelecer uma distinção entre input e intake. De acordo com Corder (1967), o input linguístico refere-se ao que está disponível para ser utilizado por aprendizes de línguas para SLA, que deve ser diferenciado do intake, que é a parte do input que é compreendida pelos aprendizes de língua.

De acordo com Ellis (1994; 2008), as teorias do SLA atribuem importância diferente no papel do input no processo de aquisição da linguagem, mas todos eles reconhecem a necessidade de entrada de linguagem. Em muitas teorias SLAs, o input linguístico é considerado como sendo um fator altamente essencial, enquanto em outras teorias foi dado como papel secundário. De fato, o que mudou em relação ao papel do input na aprendizagem de línguas do ponto de vista de várias teorias de aprendizagem de línguas é a conceituação de como o input linguístico é processado pelos alunos de línguas (DOUGHTY; LONG, 2003).

Nessa relação, Ellis (2008) considerou o papel do input linguístico no SLA com base em princípios comportamentalistas (behavioristas), mentalistas e interacionistas. Os behavioristas veem a aprendizagem de línguas como ambientalmente controlada por vários estímulos a que os alunos de línguas são expostos como input linguístico. De fato, os behavioristas consideram uma relação entre input e output. Eles ignoram os processos internos

da mente para a aquisição da linguagem. Para os comportamentalistas, a aquisição da linguagem é controlada por fatores externos, entre os quais o input consiste em estímulos (ELLIS, 2008).

As teorias mentalistas também afirmam que o input é necessário para o SLA, mas porque os cérebros dos alunos estão equipados para aprender qualquer linguagem com conhecimento inato, a entrada da linguagem é meramente considerada como um gatilho que ativa o mecanismo interno (Ellis, 2008). As teorias interacionistas do SLA destacam a importância tanto do input quanto do aprendizado interno da linguagem em processamento. Eles veem a aquisição da linguagem como o resultado de uma interação no nível do discurso entre os alunos. As habilidades mentais e o ambiente linguístico e input como o papel de afetar ou ser afetado pela natureza dos mecanismos (ELLIS, 2008).

Outras teorias que ressaltam o importante papel do input linguístico no SLA são o processamento de informações e habilidades, teorias de aquisição (NASSAJI; FOTOS, 2010). De acordo com Nassaji e Fotos (2010), o papel do input linguístico nas teorias de processamento de informação é importante porque é a informação embutida no input e sua frequência que ajuda os alunos de línguas a adquirir a língua-alvo. Além disso, o input é essencial nas teorias de aquisição de habilidades porque forma o conhecimento declarativo inicial dos alunos que se refere ao conhecimento sobre a língua. Outras pesquisas em línguas faladas também indicam que a quantidade de input e sua frequência são de fato altamente relevantes para a aquisição da linguagem (HART; RISLEY, 1995; ELLIS, 1997).

Gass (1997) também considerou o papel do input linguístico no modelo de interação de input, a hipótese do input, o modelo gramatical universal e o modelo de processamento de informações que tratam o papel do input de maneiras diferentes. De acordo com Gass (1997), no modelo de interação de input, o input linguístico que os alunos de uma segunda língua recebem é fortalecido pela manipulação do input através da interação que forma uma base para SLA. Dentro do input compreensível da hipótese de Krashen (1981), o SLA ocorre meramente por meio do input compreensível que os alunos de uma segunda língua recebem. Este, ou seja, apenas o input linguístico que está um pouco além da competência linguística dos alunos é útil para o SLA. O terceiro modelo como explicado por Gass (1997) é a gramática universal que afirma que o input é importante, mas deve haver algo além do input no idioma. Esta é a capacidade inata que ajuda os alunos de línguas a adquirir a segunda língua. O último modelo é o modelo de processamento de informação em que o aluno deve primeiro notar que há algo para aprender. Então, a atenção do aluno é atraída para aquelas partes do input que não coincidem com o conteúdo internalizado. Nesse modelo, o input é necessário para fornecer informações para a construção da linguagem (GASS, 1997).

## **Hipótese de input de Krashen e aquisição da segunda língua**

Uma das importantes teorias psicologicamente orientadas da aprendizagem de línguas foi estabelecida por Krashen (1981, 1982, 1985). Ele propôs um 'modelo de monitor' de aprendizagem de segunda língua, incluindo cinco hipóteses: a hipótese de input, a hipótese da ordem natural, a hipótese da aquisição-aprendizagem, a hipótese do monitor e a hipótese do filtro afetivo. A hipótese relacionada a este estudo é a hipótese de input.

O input num idioma é considerado um fator altamente importante no processo de SLA. Nesta relação, a hipótese do input continua a fazer fortes afirmações sobre o papel do input linguístico e a necessidade de exposição ao input linguístico compreensível no SLA. A hipótese de input afirma fortemente que para o SLA acontecer, os alunos de línguas devem ter exposição a um tipo de dados de segunda língua que eles possam compreender. Krashen identificou o input linguístico compreensível como “a única variável causadora no SLA” (Krashen, 1981, p. 57). De acordo com Krashen, para que o SLA ocorra, os alunos de idiomas precisam ter exposição a um input compreensível que inclui estruturas linguísticas que estão além de seu nível atual ( $i+1$ ). Com base nas afirmações de Krashen sobre input linguístico e SLA, as suposições básicas da hipótese de input são resumidas como: (1) acesso a informações compreensíveis é a principal característica de todos os casos de SLA efetivo, (2) mais quantidades de input compreensível parecem causar SLA mais rápido ou melhor, e (3) a falta de acesso a um input compreensível causa pouco ou nenhum SLA.

Outro aspecto da hipótese de input em relação à aquisição da língua em ambientes informais (fora do ambiente de sala de aula) é a importância da exposição direta a uma fonte de input linguístico. De acordo com Krashen (1981), a aquisição da linguagem pode ocorrer em um ambiente informal se os alunos de línguas estiverem diretamente envolvidos em exposição intensiva a um input. No entanto, evidências empíricas relacionadas às fontes de input, a qualidade e a quantidade do input não foram fornecidas nem por Krashen nem por seus críticos.

Além do papel do input linguístico no SLA, que foi considerado a partir das perspectivas de diferentes teorias e modelos, o input também recebeu o papel inicial de fornecer os dados necessários para SLA em algumas estruturas. Como cada criança tem tendências e habilidades diferentes, a idade de produção verbal varia. Se a criança ainda não fala, isso não significa que ela seja menos inteligente. Algumas crianças não começam a falar até serem capazes de pronunciar as palavras corretamente; provavelmente é sua própria natureza. Podemos dizer que não existe uma regra absoluta, exceto que o resultado depende do input linguístico.

Uma criança que aprende duas línguas quando criança vai construir uma biblioteca de sons linguísticos (fonemas) retirados de ambas as línguas. Isso significa que a criança gravará um grande número de sons, que poderá reconhecer e usar ao estudar outros idiomas no futuro. Isso se dá justamente pela convivência das crianças com o conhecimento adquirido.

Estudar inglês (e sua fonética) pode ajudar crianças com problemas de discriminação auditiva a melhorar sua competência fonológica em português, simplesmente porque um bom treinamento metacognitivo em fonética treina a percepção e discriminação de todos os sons. A competência adquirida durante o estudo do inglês é transferida para ambas as línguas.

Estudiosos de diferentes origens culturais, de fato, destacaram como o hábito da criança de usar duas línguas, facilmente comparáveis entre si, a leva a apreender

[...] elementos, nuances, variações entre palavras e objetos da realidade com maior nitidez e sutileza; refletir com mais cuidado sobre as coisas e os acontecimentos; chegar mais cedo a níveis de abstração conceitual, que lhe permitem uma capacidade de leitura mais crítica e uma percepção mais refinada de todas as informações (TITONE; GENZINI; TANINI, 1984, p. 26).

Muito é argumentado sobre a simultaneidade da aprendizagem de duas línguas, não só pela pluralidade de informações, mas também pela capacidade de resolver problemas comportamentais: na prática, trata-se de um maior refinamento cognitivo da criança sob a influência do clima emocional. Aproximar a criança das duas linguagens amplia o que ele chamou de área de desenvolvimento potencial justamente pelas multiformes formas de pensamento e comportamento que isso acarreta. Na prática, aprender a conhecer duas línguas ao mesmo tempo, amplia os horizontes culturais da criança, justamente porque ela se apropria de outras identidades sociais, outros valores: isso também contribui para uma maior capacidade de inserção.

Aprender duas línguas na primeira infância é uma forma de educar o educando para a convivência democrática, para a abertura intercultural: uma abertura mental e socioafetiva que é útil para realizar e que é mais fácil na infância. Isso porque “a consciência democrática, se encontra seu húmus nos princípios inculcados na primeira infância, encontra também um poderoso fator de promoção do acesso a diferentes línguas e culturas, pois são capazes de sensibilizar a criança para formas de tolerância, compreensão, respeito, colaboração para com todos os outros seres humanos” (G. POZZO F.; QUARTAPELLE, 1992, p. 29). Aprender duas línguas é uma forma privilegiada e preciosa a não ser descurada, sempre que possível.

Associando a aprendizagem bilíngue num ambiente escolar, no plano metodológico, deve-se almejar a construção de uma estrutura linguística vinculada aos centros de interesse da

infância, que permita à criança uma relação estimulante e criativa com a nova língua, favorecida ainda mais se o ensino for dado na forma de estímulos lúdicos.

Uma vez que a linguagem está intimamente ligada ao pensamento, o bilinguismo no jardim de infância expõe a um maior conhecimento da estrutura da própria linguagem. Isso significa que as crianças bilíngues reconhecem fácil e espontaneamente como as línguas funcionam. Eles também têm uma maior capacidade de diferenciar a forma e o significado das palavras, tendo duas palavras disponíveis para expressar o mesmo conceito. Graças a essas habilidades, as crianças bilíngues não apenas aprendem a ler mais cedo do que as monolíngues, mas também têm maior facilidade em aprender outra língua.

Para obter todas essas vantagens, a segunda língua não precisa ser a chamada língua "majoritária". É claro que um idioma amplamente difundido globalmente permitiria que você pudesse se comunicar com uma grande parte do mundo, mas o que é importante enfatizar é que a capacidade de falar qualquer idioma que não seja a língua materna leva a enormes benefícios em um nível cognitivo, emocional e social, e principalmente falando do inglês que é considerado uma língua universal.

No campo educacional, a aquisição de uma segunda língua deve ocorrer sobretudo por meio das relações interpessoais, mas também através da leitura de livros e contos de fadas, do canto de canções e rimas, da audição de música, da exibição de filmes e do uso de jogos. O poder destas últimas em particular não deve ser subestimado, pois, representando uma atividade lúdica, particularmente atrativa para as crianças, constituem um incentivo à aprendizagem de línguas. Além disso, o jogo, além de ser uma preciosa fonte de socialização para os pequenos, ajuda a internalizar os conceitos aprendidos, também pelo fato de ser muitas vezes caracterizado por elementos repetitivos, úteis para o aprendizado.

O ensino de uma segunda língua, principalmente o inglês, na pré-escola, quando as conexões neurológicas da criança estão em formação, favorece o desenvolvimento geral da criança, seu potencial emocional, social e cognitivo, acostumando-a ao pensamento flexível. Se defendermos a tese de que as crianças possuem uma vantagem neurológica, o jardim de infância parece ser um dos contextos mais adequado para facilitar não só uma abordagem, mas também o início de um verdadeiro processo de aquisição. Em nossa opinião, isso é verdade mesmo do que pela concomitância de outros fatores. A primeira é a quantidade de tempo que o professor tem disponível para expor a criança ao input linguístico, o segundo é o contexto experiencial que permite que você insira esse input num quadro que facilite a sua decifração.

No ambiente escolar é necessário um estímulo na língua inglesa, ou em qualquer outra língua estrangeira, através de várias experiências concretas que também ativam a motivação



para aprender, saborear, curiosidade. Algo também que facilitaria e ajudaria no aprendizado da segunda língua seria a presença na sala de aula do professor de língua materna levará naturalmente a enriquecer e ampliar os estímulos, bem como a dar a possibilidade de ouvir os sons originais e naturais da língua com um ensino de tipo lúdico e através do uso não só de canais visuais, mas também musicais, gestuais, expressivo-teatral.

A colocação da segunda língua no ensino fundamental surge, portanto, dentro do complexo problema do ensino de línguas, como ensino da comunicação no sentido mais amplo do termo, segundo uma abordagem que visa levar os alunos à posse da segunda língua como ferramenta, maior comunicação interpessoal e enriquecimento cultural.

Para aprender línguas de forma eficaz, é necessário adotar uma forma natural de aprendizagem para que crianças e jovens experimentem a língua como normal; isso certamente está mais de acordo com a forma como nossos cérebros são programados para aprender.

Oferecer à criança, da forma mais adequada, atividades que a coloquem em contato com uma língua internacional como o inglês, permite que ela crie bases sólidas para seu futuro que perdurará por toda a vida.

O ambiente que a criança vive não é tão influente quanto a percepção que os alunos e até os professores têm da situação como um todo. Quando um grupo de alunos entra para fazer parte de uma turma do ensino médio, eles já diferem abaixo de muitos aspectos, sem dúvida na atitude, mas também podem simplesmente estar em uma fase diferente da curva de aprendizagem.

A tarefa do professor é então seguir o cronograma, tentando individualizar ao máximo os itinerários. Na sala de aula, portanto, cria-se uma relação direta entre alunos e professores: estes se deparam com diferentes atitudes, preferências, formas de lidar com a língua inglesa. Dada a heterogeneidade das necessidades dos alunos, os professores devem trabalhar as atividades fornecidas pelos numerosos materiais educativos disponíveis hoje, para que reflitam e desenvolvam o estilo de aprendizagem de cada aluno.

A aprendizagem de línguas estrangeiras, mais precisamente da língua inglesa, é fortemente influenciada por uma série de variáveis, por diferenças individuais. Isso tem repercussão tanto na forma como os alunos aprendem, como sobre os resultados desse processo.

### **A abordagem da língua inglesa no ensino fundamental**

Usar ferramentas adequadas para aprender inglês durante os anos do ensino fundamental é importante para alcançar resultados satisfatórios. Tornar a aprendizagem natural e divertida,

atrelando-a às atividades diárias, dando à criança a oportunidade de “brincar” com novas noções e conhecimentos, permite obter os melhores resultados.

Uma abordagem que, antes de mais nada, leva em conta que a forma mais natural e espontânea de aprender na infância se desenvolve através do brincar e que é importante que cada atividade seja vivenciada como um momento prazeroso de socialização e dê a oportunidade de experimentar e relacionar-se com os outros.

Daí a importância de montar atividades voltadas à aprendizagem que sejam “amigas da criança”, ou seja, adequadas à idade dos pequenos, respeitem seus tempos e não criem situações de ansiedade e estresse.

A importância de criar um método que proponha uma abordagem lúdica em que a criança é colocada no centro do processo, o aprendizado se desenvolve por meio do brincar, do canto, do desenho, do movimento.

Partindo de contextos familiares, permite às crianças dos primeiros anos da escolaridade obrigatória lidar com elementos do seu cotidiano e trazê-los de forma eficaz e divertida para adquirir os fundamentos de uma nova língua de forma espontânea e mais agradável.

Dar os estímulos certos, permitir que a criança expresse sua criatividade, criar o ambiente certo para que ela se sinta à vontade, focando em seus interesses, fazendo com que ela se sinta envolvida em sua própria aprendizagem: esses são elementos importantes a serem considerados para obter bons resultados para a aprendizagem de uma segunda língua durante o período da escola primária.

Por exemplo, pode-se usar:

- jogos educativos (memória e outros jogos de palavras através de flashcards, enigmas, palavras cruzadas ...)
- desenho (o signo gráfico, principalmente nas primeiras séries do ensino fundamental, permite que a criança aprenda rapidamente um conceito graças à associação imagem/palavra)
- ouvir histórias, músicas, rimas (melhor se usar a ajuda de personagens já familiares e que as crianças adoram)
- ler contos de fadas, quadrinhos (isso permite abordar novas palavras e frases de maneira agradável)
- uso de material multimídia (visualização de desenhos animados, vídeos, entrevistas, receitas...)
- trabalho em grupo (de forma a criar momentos de partilha e aprendizagem entre pares)

- criar ocasiões especiais (como férias no exterior, acampamentos escolares, oficinas específicas, reuniões ...)

### **O fator tempo**

Uma criança adquire a língua materna interagindo com pessoas em diferentes ambientes e situações. Calculou-se que, em média, esta média vem por 16 horas por dia, o equivalente a 100 horas por semana e, portanto, cerca de 6.000 horas por ano (FLETA 2012). Geralmente, as crianças da escola primária são expostas por muito poucas horas por semana (1 a 3). Isso é muito limitante, especialmente devido ao fato de que em nosso país a exposição ao inglês é muito baixa acima fora do ambiente escolar e por isso, muitas vezes, o professor representa uma única fonte de entrada.

### **O fator 'contexto experiencial'**

A vida da criança no jardim de infância é marcada pela rotina. Isso parece ser fundamental para maximizar os efeitos da exposição linguística, uma vez que o input está associado a experiências concretas. Isso permitiria que a criança identificasse facilmente o contexto a que se refere. Ela ouve as palavras que ouve, e então procede autonomamente para processar a entrada recebida.

### **A motivação**

Por muitos anos, o conceito de motivação não atendeu a concordância dos estudiosos apesar das pesquisas serem bem-sucedidas em ritmo acelerado e cobriram uma vasta gama de fenômenos. Muitas vezes, tais fenômenos foram dados como diferentes definições, como necessidades, interesses, propensões, desejos, a fim de torná-los mais específicos, mas isso só tem aumentado a confusão sobre as causas das ações de pessoas.

Sabe-se que o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira ocorre com mais sucesso quanto mais aluno mostra-se motivado para aprender. A motivação dá o primeiro impulso ao estudo da língua, então sim se transforma na força que sustenta o longo e difícil processo de aprendizagem. Metas de longo prazo não podem nem mesmo serem alcançadas por alunos com habilidades extraordinárias se houver motivação insuficiente.

De um estudo de Benjamin Bloom (1985) mostra que, em alguns dos desenvolvimentos de algumas pessoas, as influências motivacionais parecem ser mais importantes do que outros fatores decisivos, como competência técnica dos professores.

De acordo com Pintrich e Schunk (1996 apud Z. Dornyei, 1998) nos últimos vinte anos, tem havido uma tendência crescente à parte de psicólogos motivacionais para incorporar conceitos cognitivos e variáveis em suas teorias. Aqui a motivação não é mais vista como o reflexo de forças como instintos, desejos, energia psíquica, nem em termos comportamentais em função de estímulos e respostas transformados em ações. Não é mais um estado mental ou emocional, nem um objetivo, mas um processo. A motivação, portanto, consiste em uma variedade de processos mentais que levam ao início e à manutenção da ação.

Quanto à análise de teorias mais tradicionais sobre a motivação, destaca-se definitivamente o estudo de Robert Gardner (1985, apud Z. Dornyei, 1998) que origina da pesquisa empírica. O ponto de partida de sua teoria é que o sucesso dos alunos em fazer seus próprios aspectos de linguagem específica pode ser facilmente influenciada pela atitude que eles têm em relação à língua em si.

Gardner define a motivação como “a medida em que um indivíduo trabalha ou se esforça para aprender a língua pelo desejo de fazê-lo e pela satisfação desta atividade.” Em outras palavras, a motivação é o desejo de aprender e posterior satisfação decorrentes dos resultados alcançados. Além desta definição Gardner argumenta que a motivação consiste em três elementos, ou seja, da intensidade motivacional, ou seja, dos esforços realizados, do desejo de aprender a língua e da atitude em relação ao ato de aprender a língua.

Gardner e sua colaboração com Lambert (1972) é atribuída a distinção entre motivação suplementar e motivação instrumental (integrativa e instrumental). No primeiro caso, a criança se identifica tanto quanto é possível com o falante da língua em questão, ato que promove um sucesso de aprendizagem considerável. Este conceito refere-se aos estudos de Mowrer (1960) sobre motivação com a primeira língua.

Segundo este estudioso, a criança associa a língua que ouve com a satisfação derivada da presença dos pais. Assim como a criança tenta identificar-se com os pais aprendendo a língua deles, de modo que o aprendiz da segunda língua deseje se identificar com a comunidade que fala.

Mais tarde (1979) Gardner introduziu o conceito de bilinguismo aditivo segundo o qual o aluno com motivação suplementar quer sempre manter vivo a sua língua materna, mesmo quando aprendem uma segunda língua. No caso da motivação instrumental, o objetivo do aluno é puramente funcional, ou seja, coincide com o desejo de passar em um exame, com a

oportunidade de conseguir um emprego ou com a necessidade de usar a língua estrangeira para estudar outros assuntos.

A motivação instrumental faz com que o aluno considere a linguagem como um tipo de reconhecimento social, uma demonstração de uma pessoa educada. Esse tipo de motivação está, segundo Gardner, relacionado ao bilinguismo subtrativo que ocorre quando a criança perde a sua língua materna ou quando não se desenvolve a capacidade de expressar certos tipos de funções nela.

### **3. CONCLUSÃO**

Aprender uma segunda língua, hoje não parece mais uma opção, mas uma necessidade. O mundo está mudando em grande velocidade e entre as poucas certezas que temos, a capacidade de interagir com um número cada vez maior de pessoas é certamente de uma fundamental importância para todo “cidadão do amanhã”, no caso, as crianças.

Descobrir o inglês em particular, desde cedo, é uma escolha que cada vez mais estão a fazer hoje de forma consciente, com a certeza de garantir aos seus filhos uma ferramenta necessária para enfrentar os desafios de amanhã.

O inglês para crianças é diferente do inglês para adultos. Os pequenos ainda estão na fase em que aprendem a língua de forma natural, são automotivados e, diferentemente de nós adultos, são menos críticos consigo mesmos quando erram.

A ideia de que aprender inglês é difícil ainda não passa pela sua cabeça, a não ser que lhe seja sugerida por aqueles que abordaram o estudo da língua de forma errada.

Os cursos de idiomas nesta fase ainda são informais, não há dever de casa e os padrões de avaliação são muito mais flexíveis do que os mais antigos (o que tira o estresse desnecessário do processo de aprendizagem). Quando as crianças aprendem o idioma de forma natural, sem muito esforço, é mais provável que tenham uma melhor pronúncia e uma sensibilidade mais pronunciada a diferentes idiomas e culturas. Infelizmente, essa resiliência mental diminui com o tempo. De fato, foi demonstrado que quanto mais o tempo passa, mais diminui a capacidade de aprender o idioma de maneira natural.

A linguagem falada obviamente vem antes da leitura e da escrita. Nos estágios iniciais do aprendizado do inglês, as crianças ouvem novas palavras e aprendem gradualmente a repeti-las, como fazem com o português. Uma vez que a associação mental é criada (por exemplo, carro = car), será muito fácil para eles lembrarem da palavra quando necessário. Assim como

na língua nativa, o tempo passa antes que eles possam escrever com a grafia correta. Por esse motivo, a escrita do inglês para crianças é limitada a poucas palavras, geralmente associadas a imagens.

Quando as crianças aprendem a língua, há uma fase em que elas olham, se comunicam por meio de expressões faciais ou gestos antes de começar a falar. Durante esse período, pais e professores não devem forçá-los a falar ou repetir. O diálogo pode ser unilateral ou limitado a instruções para um jogo a ser executado em sala de aula.

Um dos primeiros obstáculos que surgem ao ensinar inglês para crianças é a frustração que se segue ao momento inicial de entusiasmo. Como em todas as atividades educativas ou esportivas, as crianças perdem facilmente o interesse, principalmente se não notarem mudanças ou melhorias. Para isso, pode ajudar a manter as aulas animadas, evitando forçá-los a estudar ou impor regras gramaticais e explicações teóricas. Sessões variadas com jogos, músicas e questionários podem ajudá-los a esquecer que estão dando uma aula e participar com mais envolvimento.

Onde quer que estejam, as crianças pequenas devem se sentir seguras enquanto aprendem e cercadas por objetos que lembram mais o seu quarto do que uma sala de aula. As atividades devem ser supervisionadas por um adulto que forneça comentários contínuos sobre o que está acontecendo e se comunique usando o inglês adequado ao seu nível de compreensão. As aulas de inglês devem ser divertidas e interessantes, com foco em conceitos que as crianças já entenderam em sua língua nativa. Finalmente, é melhor que as atividades sejam apoiadas por objetos específicos (marionetes, carrinhos de brinquedo, cores, etc.) sempre que possível, pois estimulam a inteligência espacial e ajudam as crianças a aprender usando também as mãos e o corpo.

As crianças, como os adultos, precisam sentir que estão progredindo. Eles precisam de incentivo contínuo, especialmente depois de completar uma tarefa na sala de aula. Os pais estão em uma posição ideal para motivar e, assim, ajudar seus filhos a aprender, e eles podem fazê-lo mesmo que não tenham um nível muito alto de inglês. Além disso, graças ao compartilhamento de atividades, os pais podem não apenas trazer o estudo de inglês para crianças na vida familiar, mas também influenciar a atitude de seus filhos em relação ao aprendizado de outras línguas.

A exposição diária a uma segunda língua é de fundamental importância para o desenvolvimento cognitivo da criança. As crianças são encorajadas a pensar criticamente, a serem engenhosas e criativas através do fortalecimento e aumento das habilidades de linguagem

e comunicação para a formação de adultos cada vez mais competentes linguisticamente, conforme exigido por um mundo de trabalho cada vez mais globalizado.

Aprender uma segunda língua desde cedo traz muitas vantagens para as crianças: esse aprendizado acontece de forma mais espontânea, instintiva e gera uma vantagem que elas vão guardar para o resto da vida. É verdade que quanto mais cedo você começar, melhor, mas não há idade em que o ensino de uma segunda língua seja proibido. Começar após os 7 anos provavelmente levará mais tempo para aprender e os resultados serão diferentes em termos de sotaque e sensibilidade linguística, mas aprender mais um idioma traz benefícios para todas as idades.

De modo geral, a exposição a vários idiomas não causa danos, mas uma coisa deve ficar clara: as crianças devem ter pelo menos um idioma sólido e prevalente em seu crescimento. Em qualquer caso em que você trabalha com boa ordem e dá às crianças uma ferramenta consistente com os propósitos, a exposição linguística é boa. Foi demonstrado que uma criança que aprende vários idiomas desenvolverá uma certa facilidade em adquirir idiomas adicionais posteriormente.

O bilinguismo em si não causa problemas ao nível da aprendizagem, mas é importante que a exposição seja de boa qualidade, que seja regular, consistente por um período de tempo proporcional a esta tarefa (anos), e emocionalmente significativo. Ninguém aprende a segunda língua assistindo TV ou ouvindo rádio no idioma, mas interagindo com um cuidado significativo.

A aquisição de uma segunda língua simplesmente não pode ocorrer no vácuo. De fato, para aquisição de segunda língua (SLA), ter acesso a um input linguístico é fundamental. Embora a importância e o papel do input linguístico tenham sido defendidos por várias teorias da aprendizagem de línguas, tem havido uma controvérsia sobre a extensão de sua importância. De fato, o que mudou em relação ao papel do input na aprendizagem de línguas do ponto de vista de várias teorias de aprendizagem de línguas é a conceitualização de como o input é processado por alunos de língua, principalmente por crianças. (DOUGHTY; LONG, 2003).

Um objetivo didático seria estimular a curiosidade nas crianças para tentar estimular um interesse natural e não forçado em um novo idioma. De fato, as crianças podem sentir-se perdidas devido ao mal-entendido. As crianças devem gostar da ideia de querer entender o idioma; as crianças devem gostar de ouvi-lo e experimentá-lo.

Numa realidade multicultural como a nossa, a aprendizagem precoce de uma língua estrangeira, como é o inglês, agora é essencial porque inicia a criança ao conhecimento de outras culturas, de outros povos e seu respeito.

## REFERÊNCIAS

- BESSE Henri; PORQUIER Rémy. *Gramática e Didática das Línguas*. Paris: Hatier/Didier, Coll, 1991.
- BLOOM. Harold. *Bloom's Modern Critical Interpretations*: 1984, Updated Edition. New York: Infobase publishing, 2007. p. 93-108.
- BLOOM, B. *Talent Development in Young People*. New York, NY: Ballantine, 1985.
- BRUNER, J. S. *Child's Talk: Learning to Use Language*. New York: Norton, 1983a.
- BRUNER, J. S. *Como as Crianças Aprendem a Falar*. (Joana Chaves, Trad.). Lisboa: Instituto Piaget, 1983b.
- BURT, C. *The Factors of the Mind*. London. Univ. of London Press, 1940.
- CHOMSKY, N. *Knowledge of Language: its Nature, Origin and Use*. New York: Praeger, 1986.
- CORDER, S. P. *O Significado dos Erros dos Alunos*. Revisão Internacional de Linguística Aplicada, 5, 1957, 161-170.
- COURTILLON, Janine; SALINS, Genevieve-Dominique de. *Libre Echange 2*.
- COURTILLON Janine. *Construindo um Curso FLE*, Paris, Hachette, 2003.
- DALOISO, M.; FAVARO, L. *Preschool Familiarization with a Foreign Language: Theoretical and Methodological Issues*. Primenjena Lingvistika, 2011.
- DOUGHTY, C.; LONG, M. H. *O Manual de Aquisição de Segunda Língua*. Publicação Blackwell, 2003.
- ELLIS, R. *O Estudo da Aquisição de Segunda Língua*. Oxford: Oxford University Press, 1994.
- ELLIS, R. *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1997.
- EYSENCK, H. J. *The IQ Argument*. New York: Library Press, 1971. (Race, intelligence and education. London: Temple Smith, 1971).
- FARRAR, M. J. *Discourse and Acquisition of Grammatical Morphemes*. Journal of Child Language, 17, 1990, 607-624.
- FINOCCHIARO M.; BRUMFIT C. *The functional Notional Approach from Theory to Practice*. New York: Oxford University, 1983.
- FLETA, TH. Factors Concerning Early EFL Learning at School. *IATE-FL Young Learners & Teenagers SIG C&TS*, Spring, 2012, pp. 18-19, 31-32.



GASS, S. M. *Input, Interaction, and the Second Language Learner*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1997.

GARDNER, R. C.; LAMBERT, W. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley. Newbury House, 1972.

GARDNER, R. C. *Social Psychology and Second Language Learning: The role of Attitudes and Motivation*, 1985.

GENZINI S.; TANINI, M. *Lingue Straniere Passaporto Per il Futuro*. Firenze: Ed. La Nuova Italia, 1984.

HART, B.; RISLEY, T. R. *Meaningful Differences in the Everyday Experience of Young American Children*. Paul H Brookes Publishing, 1995.

HYLTENSTAM, K. ABRAHAMSSON N. Maturational Constraints in SLA. In: DOUGHTY, C.J.; LONG, M.H. (eds.), *The Handbook of Second Language Acquisition*. Oxford: Blackwell, 2003, p. 539-588.

J. P. GUILFORD: *The Nature of Human Intelligence*. McGraw-Hill, New York, 1967.

JAKOBSON, R. *Linguística e Comunicação*. Trad. José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 2003.

JOHNSON, J. NEWPORT, E. Critical Period Effects in Second Language Learning: The Influence of Maturational State on the Acquisition of English as a Second Language. *Cognitive Psychology*, 21, 1989, p. 60-99.

KNUDSEN, E. Sensitive Periods in the Development of the Brain and Behaviour. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 16, 2004, p. 1412-1425.

KRASHEN, Stephen. *The Input Hypothesis. Issues and Implications*. Harlow: Longman, 1985.

LENNENBERG, E. *Biological Foundations of Language*. Nova York: Wiley and Sons, 1967.

L. L. THURSTONE: *Primary Mental Abilities*. The University of Chicago Press, Chicago/Illinois 1938.

MCCABE A.; TAMIS-LEMONDA C. S.; BORNSTEIN M.H. et al. for Society for Research in Child Development. Multilingual Children: Beyond Myths and Toward Best Practices. *Social Policy Report*, 2013 ;27(4):1-36.

MCLAUGHLIN, B. *Theories of Second Language Learning*. London: Edward Arnold, 1987.

MEISEL, J. *Age of Onset in Successive Acquisition of Bilingualism: Effects on Grammatical Development*. In: Kail, M.; Hickman, M. (eds.), 2010.

- MOWRER, O. H. *Learning Theory and Behavior*. John Wiley & Sons, 1960.
- NASSAJI, H.; FOTOS, S. *Teaching Grammar in Second Language Classrooms: Integrating Form-Focused Instruction in Communicative Context*. London: Routledge, 2010.
- PERTOT, S. Dvojezično otroštvo: navodila za uporabo / *Infância Bilingue: Instruções de Uso*. Trst / Trieste: ATS / ZCZ »JEZIK-LINGUA, 2011, p. 13.
- PENFIELD, W. e ROBERTS, L. *Speech and Brain Mechanisms*. Princeton: Princeton University Press, 1959.
- PINKER, Steven. *The Language Instinct*. Nova York: Harper Collins, 1994.
- PINTRICH, P. R.; SCHUNK, D. H. *Motivation in Education: Theory, Research, and Applications*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice Hall, 1996.
- POZZO G.; QUARTAPELLE F. *Insegnare la Lingua Straniera*. Firenze: La Nuova Italia Titone R., Perché Insegnare Due Lingue Ai Bambini?, in S. Gensini M. Tanini, op. cit., 1992, p. 2.
- ROSCH, E. On the Internal Structure of Perceptual and Semantic Categories. In: MOORE, T. (ed.). *Cognitive Development and the Acquisition of Language*. New York: Academic Press, 1973.
- SCHUMANN, John. The Acculturation Model for Second Language Acquisition. In: GINGRAS, R (ed.) *Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching*. Arlington: VA.: Center for Applied Linguistics, 1978.
- SORACE A. Pinning Down the Concept of “Interface” in Bilingualism. *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 2011;1-33.
- SNOW, C. E. Beginning from Baby Talk: Twenty Years of Research on Input in Interaction. In: GALLAWAY, C.; RICHARDS, B. J. (Orgs.). *Input and Interaction in Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994. p. 3-12.
- TABORS P. O., ROACH K. A., SNOW C. E. Home Language and Literacy Environment: Final Results. In: Dickinson D. K., Tabors P. O. (eds.) *Beginning Literacy with Language: Young Children Learning at Home and School*. Baltimore: Paul H. Brookes, 2001, p. 111-138.
- T.L. KELLY. *Crossroads in the Mind of Man*. Stanford University Press, 1928.
- VERNON, P. E. Environmental Handicaps and Intellectual Development: *II & III*. *Brit. J. educ. Psychol.*, 1965, 35, 1-22.
- VYGOTSKY, L. Thought in Schizophrenia. *Arch. Neurol. Psychiat*, 31, 1934.