

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA**

MARTA MATILDE LUCHESA

**AQUISIÇÃO DA HABILIDADE ORAL EM SEGUNDA LÍNGUA
ATRAVÉS DE PRÁTICAS REFLETIDAS A PARTIR DA AQUISIÇÃO
DA LÍNGUA MATERNA.**

MONOGRAFIA

CURITIBA

2013

MARTA MATILDE LUCHESA

**AQUISIÇÃO DA HABILIDADE ORAL EM SEGUNDA LÍNGUA
ATRAVÉS DE PRÁTICAS REFLETIDAS A PARTIR DA AQUISIÇÃO
DA LÍNGUA MATERNA.**

Trabalho de Conclusão de Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas, do Departamento Acadêmico de Letras, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientador: Prof. PhD EGÍDIO JOSÉ ROMANELLI

CURITIBA

2013

Dedico este trabalho ao meu pai,
minha mãe, marido e filho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, a Virgem Maria e meu querido Santo Antônio por acompanharem todos os meus passos, dando-me saúde e coragem para trilhar meus caminhos.

Aos meus pais, por serem grandes incentivadores da minha caminhada acadêmica. Ao meu pai em especial, por acreditar no meu desenvolvimento intelectual, e ser o grande motivador dos meus estudos. Minha família, meu filho e esposo que sempre me apoiam nos meus momentos de estudo com muita paciência e amor.

Gostaria de agradecer minha querida amiga Valdete Oliveira Simonato, que contribuiu muito no meu trabalho sendo uma grande colaboradora nos meus momentos de dificuldades, sempre com palavras de incentivo. Esse agradecimento também será dirigido à Rosângela Gonçalves de Oliveira, que foi muito importante no processo de construção dessa monografia, os seus ensinamentos foram muito preciosos.

Também quero agradecer os meus alunos que me ensinam muito, e é por eles que continuo essa jornada de estudos.

Dirijo meu melhor agradecimento ao grande Professor Pós Doutor Egídio José Romanelli, cuja imprescindível orientação me permitiu concluir essa árdua tarefa de escrever a monografia.

“Quando nós adquirimos uma língua, não apenas aprendemos como compor e compreender orações corretas como unidades linguísticas isoladas de ocorrência desordenada, nos também aprendemos como usar orações apropriadamente para adquirir um propósito comunicativo. Não somos apenas gramáticos ambulantes.”

Widdowson

RESUMO

Luchesa, Marta Matilde. **Aquisição da habilidade oral em segunda língua através de práticas refletidas a partir da aquisição da língua materna.** 2013. Monografia (Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas) – Centro Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas, Universidade Tecnológica Federal do Paraná: Curitiba, 2013.

Esta monografia trata da aquisição da habilidade oral em segunda língua a partir do modelo neurológico na *mímesis* da aquisição de língua materna (L1). Traçou-se um paralelo e possíveis diferenças entre as duas aquisições. O objetivo foi verificar se uma prática de ensino pautada na *mímesis* da oralidade poderia promover no aluno aprendiz um caminho eficiente para essa aquisição. Destaca-se nesse trabalho a aquisição oral de (L2) – a partir do escopo que privilegia a forma natural, intuitiva e a *mímesis* subconsciente de assimilação da comunicação oral e auditiva mesmo em aprendizes adultos. Leva-se em consideração, principalmente, a parte auditiva e a oralidade. A metodologia aplicada foi qualitativa com estudo de caso, composto de entrevistas gravadas com dois alunos que estudam inglês a partir de metodologias diferentes: uma tradicional e a outra que parte do escopo da aquisição de L1. O resultado do estudo de caso aponta para uma desenvoltura da capacidade oral em segunda língua uma vez que o entrevistado 2 apresentou um número de palavras 4 vezes maior que o entrevistado 1. O resultado provoca a reflexão sobre o ensino da L2 baseado em aquisição da língua materna, visto que o mesmo pode representar uma prática mais adequada para a habilidade oral.

Palavras chave: Oralidade. Aquisição de L1. Aquisição de L2.

ABSTRACT

Luchesa, Marta Matilde. **Oral ability acquisition in second language through practices reflected from the first language acquisition.** 2013. Monografia (Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas) – Centro Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas, Universidade Tecnológica Federal do Paraná: Curitiba, 2013.

This article deals with the acquisition of oral skill in second language from the neurological model grounded in the mimesis of the mother tongue (L1) acquisition. Drawing a parallel and showing possible differences between the two. The objective was to determine whether a teaching practice based on the mimesis of orality could promote in the student an efficient way for this acquisition. It is noteworthy in this study the oral acquisition of L2 - from the scope that privileges the natural, intuitive and subconscious mimesis of assimilation of oral and auditory communication even in adult learners. It takes into account, mainly the auditory part and the orality. The methodology used was qualitative with a case study, consisting of two recorded interviews with two students who are learning English from different methodologies: the traditional model and the other within the scope of the acquisition of L1. The result of the case study indicates an oral ability development in second language since the respondent 2 presented a number of words four times larger than the respondent 1. The result provokes reflection regarding the teaching of L2, based on acquisition of mother language, and that it may represent a more appropriate practice for oral ability.

Keywords: Orality. Acquisition of L1. Acquisition of L2.

LISTA DE SIGLAS

Cil: Content and Language Integrated Learning

L1: Língua Materna

L2: Segunda Língua

LE: Língua Estrangeira

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2. AQUISIÇÃO DA LÍNGUA MATERNA	13
2.1 PROCESSOS DE FORMAÇÃO DA LÍNGUA MATERNA	13
2.2 FASE DA REPRESENTAÇÃO DA LINGUAGEM.....	15
2.3 EVOLUÇÃO DA LINGUAGEM	18
3 AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA	21
3.1 FATORES FUNDAMENTAIS PARA AQUISIÇÃO DA SEGUNDA LÍNGUA.....	21
3.2 METODOLOGIAS PARA AQUISIÇÃO DE L2.....	23
3.3 BASES TEÓRICAS DA PRÁTICA REFLETIDA A PARTIR DA AQUISIÇÃO DE L1 USADA PARA AQUISIÇÃO DE LÍNGUA DO SUJEITO 2.....	25
3.4 O PAPEL NEUROPSICOLÓGICO NA AQUISIÇÃO DE L2	27
4. METODOLOGIA	29
4.1 METODOLOGIA.....	29
4.2 ENTREVISTA.....	30
4.3 SUJEITOS.....	31
4.4 ANÁLISE DOS DADOS.....	33
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS.....	40
APÊNDICES	43
APÊNDICE 1 – Entrevista sujeito 1	44
APÊNDICE 2 – Entrevista sujeito 2.....	46

1 INTRODUÇÃO

Renandya e Richards (2007) relatam que uma grande porcentagem dos alunos que estudam inglês ao redor do mundo tem como objetivo principal desenvolver a habilidade oral, ou seja, a conversação. Dessa forma, Brown (2007) a define como uma das mais significantes e elevadas formas de discurso, sendo um exemplo perfeito da condição social e interativa da comunicação.

Para Takahasi (2005, p.11) a “linguagem implica na interação entre indivíduos que juntos constroem os sentidos às suas enunciações/enunciados, em LE não pode ser diferente.” Assim, a aquisição de uma Segunda Língua (L2) em especial o inglês significa a inserção do adquirente em um contexto interativo, cujos locutores e interlocutores constroem suas bases comunicativas.

Segundo Luchesa (2013), a importância da oralidade no ensino de inglês está ligada principalmente à globalização, que o tornou *língua franca*, ou seja, o idioma mais falado por não nativos no mundo. Isso demanda uma metodologia focada na habilidade oral privilegiando a aquisição e não a aprendizagem, em que os alunos passem a se comunicar rapidamente por meio de uma metodologia voltada para conversação.

Assim, cabe ao professor no papel de mediador sociointeracionista do processo, apresentar práticas, conteúdos, e formas de estudo adequadas para se alcançar esse resultado, bem como motivá-los a ter um comportamento voltado para a autonomia e prática contínua do idioma, utilizando multimetodologias que contemplem o processo de aquisição da oralidade.

A autora desse trabalho ministra aulas de inglês para grupos em centros de idiomas e aulas particulares há mais de 12 anos e, na sua prática, pode observar a relevância do ensino focado no uso da L2 a partir do modelo de aquisição da L1, ou seja, em que há primeiro uma prática voltada para o desenvolvimento da aquisição do *listening* e do *speaking*. Ela percebe que a motivação dos alunos aumenta consideravelmente na medida em que eles adquirem a habilidade oral, ou seja, conseguem se comunicar na língua 2 de uma forma natural e segura a partir de atividades que simulem situações reais de uso da língua.

Partindo desse escopo, pode-se dizer que o aluno torna-se mais eficiente na L2 quando atua dentro de contextos significativos, isso porque o fluxo comunicativo é

condição *sine qua non* para o convívio social, ou seja, a linguagem é um processo criativo que acontece por meio do diálogo.

Takahasi (2005) descreve a capacidade comunicativa como uma função básica do convívio social e os seres humanos são capazes de produzir a linguagem de maneira organizada e universalizada, em forma de língua a transformando em instrumento do exercício da inteligência.

Segundo Brown (2007), a aquisição de L2 não é diferente da aquisição da L1, sendo um subconjunto do aprendizado geral humano, em que há o envolvimento de variações cognitivas, tipos específicos de personalidades, estando muito ligada ao aprendizado da cultura da língua estudada, envolvendo o aprendizado das funções comunicativas e do discurso, sendo caracterizada por etapas de aquisição que contemplam a tentativa e erro.

A autora desse estudo sustenta que o ensino de língua se baseia na concepção de língua como lugar de interação, tendo como definição a seguinte abordagem:

E, na concepção interacional, a enunciação é entendida como ação comunicativa em que os interlocutores produzem efeitos de sentido em uma dada situação de comunicação e em um determinado contexto social, histórico e ideológico. (LUCHESA e NICOLA 2008, p.160).

Ela utiliza um método de aquisição de línguas com seus alunos - sejam eles grupos ou individuais - que parte primeiro do discurso para se chegar ao sistema, evocando assim um modelo muito similar a aquisição de primeira língua, sendo considerado natural. Para esse trabalho, o *input* realizado é através do *listening*, que não fica somente ligado a materiais didáticos, mas também a situações reais de uso da língua, através de vídeos da internet, filmes ou CDs com gravações reais. Pensando em um melhor aproveitamento das aulas, desperta nos alunos uma motivação por meio do uso-reflexão-uso, tratando assuntos de interesse dos alunos. No caso das aulas em grupos essa aferição é feita de uma maneira generalizada levando-se em consideração fatores como: idade, nível cultural, zona de interesse, valores, entre outros. Cabe enfatizar que esse trabalho é realizado com todos os níveis, do básico até o avançado, variando de acordo com os níveis.

O objetivo geral desse trabalho é aferir em que medida a aquisição da habilidade oral em uma segunda língua, a partir do modelo neurológico na *mímesis* da

aquisição de língua materna (L1), pode ser mais efetiva do que o método baseado na gramática.

Essa pesquisa utilizou o modelo qualitativo, através do estudo de caso para comparar se a aquisição da habilidade oral de aprendizes de inglês é mais eficiente utilizando metodologias tradicionais de ensino ou se partindo de práticas similares à aquisição de L1. Para essa avaliação foram feitas duas gravações com perguntas similares para dois sujeitos¹ aprendizes de inglês que foram escolhidos por meio de seleção randômica.

As perguntas coloquiais utilizadas pela autora, nas duas entrevistas, se enquadram no nível de ensino de língua estrangeira classificada como básico e são sobre questões pessoais do aluno para que facilite a comunicação. Nesse nível espera-se que o aprendiz já consiga se comunicar parcialmente, com estruturas simples e vocabulário reduzido.

O passo seguinte à gravação é a análise da capacidade comunicativa de cada sujeito, levando em consideração a quantidade de vocábulos proferidos por cada um, assim como a acuidade do discurso em nível de comunicação.

Nesse sentido, esta pesquisa é estruturada da seguinte maneira: a introdução, em seguida a fundamentação teórica, apresentada em 2 capítulos, metodologia de análise e considerações finais.

¹ O sujeito 1 estuda inglês em um centro de idiomas em que a metodologia aplicada é principalmente com foco na gramática, ou seja, o estudo do sistema da língua. O sujeito 2 estuda em um curso de imersão em que o foco é a comunicação, portanto, as multimetodologias aplicadas procuram seguir o modelo da aquisição da habilidade oral em segunda língua a partir do modelo neurológico na mimesis da aquisição de língua materna (L1).

2. AQUISIÇÃO DA LÍNGUA MATERNA

2.1 PROCESSOS DE FORMAÇÃO DA LÍNGUA MATERNA

De acordo com Micotti (2006), a linguagem tem lugar de destaque no desenvolvimento dos seres humanos, acontecendo de forma gradual através de etapas cognitivas. O processo de aquisição de uma língua pelos bebês percorre um longo e complexo caminho, sendo necessária a inserção em um meio social e cultural, o convívio com falantes nativos e fundamentalmente a atuação conjunta da memória, inteligência e raciocínio.

Pinto (2006) explica que no processo de formação da língua materna o feto já reage a sons, principalmente à voz materna que exerce um papel essencial no desenvolvimento da linguagem, isso ocorre aproximadamente na décima segunda semana do feto. Segundo Jerusalinsky (2006), a voz materna que os bebês aprendem a reconhecer muito cedo é o início para a aquisição da linguagem. Desse modo, a voz materna é carregada de significados, criando e propagando não só as emoções intrínsecas, mas também a cognição.

Pinto (2006) elucida que no momento do nascimento, o cérebro do bebê possui um terço do tamanho do cérebro do adulto e suas principais estruturas já estão formadas. Pinker (apud ZAGO, 2009, p.20) explica que os neurônios já completaram sua formação e se deslocaram para suas respectivas posições no cérebro. No entanto, as conexões mais distantes não se completam antes do nono mês, e a bainha de mielina - uma estrutura que envolve os axônios facilitando e acelerando a propagação do estímulo elétrico - continua a se espessar durante toda infância na medida em que as redes neurais são formadas e ativadas por meio dos estímulos ambientais, cognitivos e afetivos.

De acordo com Pinker (apud SAGO, 2009, p.20), as funções cerebrais são ativadas na medida em que a rede neural se amplia, através do aumento das sinapses, que ocorrem expressivamente entre o nono e o vigésimo quarto mês, tendo 50% a mais de sinapses que os adultos. Sabe-se que a aquisição da linguagem depende da maturação cerebral, e que as fases de balbúcio, primeiras palavras e gramática são determinadas pela organização do cérebro, conexões de longa distância e sinapses especialmente nas áreas responsáveis pela linguagem.

Pauen (2006), diz que o bebê recebe inúmeros estímulos o tempo todo, e para que isso não sobrecarregue seu cérebro, a natureza organiza esses novos conhecimentos em categorias que são distribuídas em gavetas intelectuais, portanto ele não precisa reaprender todas as características de cada novo objeto, e sim transferir suas experiências com um objeto para outros que ainda vai conhecer. Para compreender melhor esse fenômeno há o exemplo do bebê que chama tanto o seu cachorro quanto o seu gato de “au-au”, englobando todos os animais nessa categoria.

De acordo com Takahasi (2005), em termos de linguagem, o bebê consegue imitar e identificar os fonemas da língua materna, provavelmente entre os sete e dez meses. Antes de completarem um ano os bebês já são capazes de mostrar operações de raciocínio, ter lembranças, fazer comparações em relação às características das coisas sem terem ainda desenvolvido a fala, que ocorre com o desenvolvimento do córtex pré-frontal e frontal entre o primeiro e segundo ano.

Segundo Micotti (2006), aproximadamente no 13º mês de o bebê já demonstra entender algumas mensagens ouvidas e consegue realizar balbucios de valor linguístico como *mama* e *papa* para ser atendido ou quando quer algo que está próximo. Sua comunicação acontece através do choro, gestos, gritos, riso e sequências de sons não articulados em palavras com o objetivo de solicitar atenção, dar respostas ou se fazer perceber por recém-chegados.

Takahasi (2005) relata que a partir do segundo ano de vida da criança os circuitos neurais estão evoluindo e estabelecendo ligações com um aumento significativo das sinapses. Nesse período é que a criança começa a transformar o pensamento em frases e a misturar as palavras, e as curvas da evolução do pensamento e fala, que estavam separadas, unem-se para começar um novo modelo de comportamento, descobrindo que cada coisa tem seu próprio nome. Uma criança começa a compreender a fala meses após o nascimento - pela exposição à fala - e a falar pela exposição à fala dos adultos e à prática do seu próprio balbucio.

Todas as etapas da aquisição da língua materna estão intimamente associadas às etapas do desenvolvimento neurofisiológico e marcam, ao mesmo tempo, as fases sucessivas do desenvolvimento mental da criança. A atividade verbal voluntária, controlada pela inteligência, só aparece quando a criança já possui um comportamento verbal espontâneo. (TAKAHASI, 2005, p.24-25)

Conforme Zorzi (1993), às ações são uns campos muito férteis de aquisição de linguagem (principalmente nas brincadeiras), porque nesse momento o processo é extremamente significativo para o novo falante. O processo de correção nessa fase é carregado de afetividade, os responsáveis por essa tarefa normalmente não ensinam as crianças por meio da gramática, mas as corrigem de forma afetiva, através da repetição paciente e do reforço positivo, aumentando o desejo delas de aprenderem.

2.2 FASES DA REPRESENTAÇÃO DA LINGUAGEM

Para Zorzi (1993), o desenvolvimento da fala da criança tem uma fase pré-intelectual, e no desenvolvimento do pensamento há uma fase pré-linguística. Em um dado momento, elas se encontram, o pensamento torna-se verbal e a fala racional. Assim, Takahasi (2005) relata que a palavra internalizada serve de instrumento para o pensamento.

Zorzi (1993) menciona que aproximadamente no segundo ano de vida da criança pode-se perceber certos comportamentos que são identificados como brincadeiras. Essas brincadeiras envolvem o faz-de-conta, brincar ou jogar simbolicamente. Paralelamente a esse período, as primeiras palavras decorrentes do desenvolvimento da linguagem surgem. A partir desse momento é que a criança passa a representar ou significar tentando fazer a boneca dormir, fingindo tomar banho e também tentando narrar algum fato ocorrido. A linguagem serve como um suporte para a brincadeira simbólica.

Segundo Zorzi (1993), no começo a linguagem nas crianças não possui um caráter representativo estabelecido, pois está envolvida na ação e no contexto imediato. O surgimento da linguagem acompanha a ação momentânea da criança, os enunciados não são contrários às ações. Um exemplo é quando a criança utiliza o vocábulo carro para apontar onde está o carro, para passear de carro, ou mesmo para brincar com um carro de brinquedo. O mesmo termo refere-se à ação, local ou objeto. A linguagem da criança acontece em um primeiro momento junto com a sua ação momentânea, os seus enunciados são os mesmos das ações, Zorzi exemplifica essa ideia:

É exatamente por estarem ligados a tudo, que podemos dizer que os enunciados desse tipo são indiferenciados. Além do mais, existe uma dependência do contexto imediato, uma vez que esses enunciados só ocorrem quando os objetos estão presentes, visíveis ou quando há indícios a respeito da presença deles. A representação verbal só se consolida quando ocorre um desligamento entre a linguagem e a atividade momentânea da criança. (ZORZI, 1993, p. 25)

Para Zorzi (1993), no começo a linguagem acompanha a ação. O próximo passo no desenvolvimento ocorre quando a linguagem representa a ação, através da descrição que a criança faz de suas ações, portanto a linguagem passa a conduzi-las. Ela não fica condicionada somente ao que está ao seu alcance, desse modo a linguagem surge para estimular e criar situações, representar acontecimentos e conhecimentos, sejam eles do passado, presente ou futuro.

Zorzi (1993) afirma que logo que a criança passa a dominar a gramática e usar as mesmas palavras dos adultos, isso não significa que ela as entenda da mesma forma. Os significados estão ligados ao entendimento de mundo delas. Embora esteja exposta a uma linguagem que expressa conhecimentos já construídos e dominados por outros, e apesar de procurar usá-las, a criança necessita reconstruir tal saber.

A criança pode operar com proposições subordinadas com palavras como PORQUE, SE, QUANDO e, MAS, muito antes de dominar realmente as relações causais, condicionais ou temporais. Domina a sintaxe da linguagem antes de dominar a sintaxe do pensamento. Os estudos de Piaget provaram que a gramática se desenvolve antes da lógica e que a criança aprende relativamente tarde as operações mentais que correspondem à forma verbal que já utiliza há muito. Vygotsky (apud ZORZI, 1993, p.27).

Dias explica que (2010, p.7), “a teoria piagetiana sugere que o desenvolvimento linguístico depende do desenvolvimento da inteligência, sendo considerada uma forma de representação desta última”. Além disso, a expansão cognitiva irá possibilitar o nascimento do simbolismo que não se estrutura imediatamente, seu início está associado ao desenvolvimento sensório-motor. As representações do mundo acontecem de forma simbólica, os signos funcionam como mediadores entre o sujeito e o objeto de conhecimento (que será representado simbolicamente).

Segundo Zorzi (apud DIAS, 2010, p.7), “a função simbólica irá aparecer num conjunto de atividades essencialmente sensório-motoras”. Elas são condutas de

transição ou pré-simbólicas e assemelham-se ao uso padronizado dos objetos, aos esquemas simbólicos e ao esboço de aplicação de ações em outros objetos. Essas atividades apesar de ainda estarem relacionadas aos comportamentos que ultrapassam o domínio sensório-motor tem um papel significativo na atividade da criança e ainda não representam por meio de símbolos objetos ou acontecimentos distantes, assim, nesse período há uma pré-linguagem segundo a concepção piagetiana.

Para Dias (2010), a linguagem está associada ao desenvolvimento da inteligência sensório-motora e ao surgimento do simbolismo. Mesmo sendo considerada um reflexo do pensamento, a linguagem apresenta um papel de facilitadora da abstração. Na medida em que há mais generalizações, a mobilidade no sistema de esquemas aumenta, desenvolvendo condições melhores de interação com a realidade. Desse modo, a capacidade cognitiva fornece a apropriação das regras linguísticas.

De acordo com Dias (2010), durante o processo de desenvolvimento da criança pode-se observar como linguagem acompanha o desenvolvimento cognitivo. No entanto, mesmo que a linguagem acompanhe a ação, ela pode também representá-la. Assim, a criança começa a descrever e orientar suas ações. Portanto, a linguagem atua como um meio de interação entre relação e construção do conhecimento.

Para Zago (2009), apesar de cada coisa ter seu próprio nome, alguns nomes representam um conjunto de coisas, sem ser a coisa em si. A habilidade de abstração na linguagem por meio do pensamento concreto é o que a torna especial para o ser humano permitindo uma transmissão cada vez mais clara do que se quer comunicar para o mundo e para si mesmo. Assim, há necessidade de pensar por meio de conceitos. E tais conceitos só podem ocorrer quando o desenvolvimento mental do sujeito alcançar o nível necessário. Esse nível segundo Vygotsky (apud ZAGO, 2009, p.26) acontece quando a criança consegue passar verticalmente do significado de uma palavra para outra, ou seja, a capacidade de entender suas relações de generalidade.

2.3 EVOLUÇÃO DA LINGUAGEM

Segundo Lessmollmann (2006), alguns linguistas, como, Noam Chomsky entendem que a capacidade de aquisição de língua é inata, para outros teóricos, como, Jean Piaget e Vygotsky, ela é desenvolvida através da interação social da criança com o seu meio ambiente.

Lessmollmann (2006), diz que Chomsky discordou do behaviorismo de Skinner - concepção que postula que a linguagem só pode ser estudada como sistema de reação a estímulos. Para Chomsky todo ser humano já nasce com o conhecimento abstrato gramatical, sua teoria “a gramática generativa”, foi sobre a aquisição da linguagem com foco na competência e o conhecimento linguístico (objeto abstrato), não tratando a desempenho da fala e da comunicação.

Para Micotti (2006), a aquisição da linguagem oral requer tempo e não acontece de modo tão natural. Ela aponta que Piaget e Vygotsky têm visões distintas quanto à aquisição da linguagem. Piaget a descreve como um processo que envolve inteligência e se baseia na função simbólica, marcando o final do período da inteligência pré-verbal ou sensório-motora e o início da inteligência verbal. Essa inteligência é dividida em fases: inteligência pré-conceitual (dos 2 aos 4 anos); pensamento intuitivo (dos 4 aos 8 anos); operações concretas (dos 8 aos 12 anos); pensamento formal (dos 11 até o final da adolescência).

Micotti (2006) relata que no período sensório-motor - do nascimento aos dois anos - o bebê estabelece relações de ordem, coordenação de esquema de ação, intersecções, correspondência, desenvolvimento da noção de objeto permanente, organização do espaço e causalidade. Um bebê que está na fase da inteligência sensório-motora atua na própria realidade, através de movimentos concretos, realizados em direção a objetos reais próximos a ele, buscando a satisfação prática.

De acordo com Micotti (2006), no início da formação simbólica, a criança já produz a imitação, o entendimento de mensagens contextualizadas, as verbalizações, o uso de gestos para expressar determinados significados e a emissão de sons. Esse conjunto capacita a criança a utilizar movimentos corporais para manifestar a posse de objetos desejados. Nessa fase a representação de objetos e situações está ligada a percepção, por isso a criança usa o seu corpo para revelar os significados que ainda não expressa verbalmente.

Micotti (2006) explica que somente no final do período sensório-motor se estabelece a construção prática e sistemática da linguagem oral, dos 18 aos 24 meses. As crianças têm consciência de suas ações, portanto, conseguem adiantar os resultados que querem alcançar, isso significa que as ações reais são substituídas por ações simbólicas.

Segundo Micotti (2006), na medida em que o real passa a ser representado por significantes distintos das coisas significadas, a criança consegue recordar os objetos e as pessoas ausentes; nesse momento inicia-se a fase da inteligência pré-conceitual. Os pré-conceitos são noções que a criança liga às primeiras palavras proferidas por ela, e que se situam entre a generalidade do conceito e a individualidade de seus elementos; palavra gato, por exemplo, é interpretada como referência apenas a um gato específico, o que mora na casa dela.

A língua oral ainda não é utilizada plenamente pela criança para expressar suas experiências e sentimentos porque ela ainda está presa às suas vivências, e assim cria uma visão egocêntrica da realidade, recorrendo à imaginação, cria seus próprios símbolos e faz uma assimilação muito pessoal da realidade circundante. Nesse período inicial há a formação de um sistema de significantes individuais, a linguagem começa a reconstruir a ação, a evocá-la e representá-la.

Micotti (2006) diz que o momento de apropriação da linguagem é marcado pelo egocentrismo, os jogos simbólicos mostram que a criança não se adapta prontamente à realidade. No começo a linguagem acompanha as atividades, a palavra funciona como parte da ação, e aos poucos começa a reconstruir a ação, a evocá-la, a representá-la. As primeiras palavras ligam-se a noções particulares não aos significados convencionais da linguagem social.

De acordo com Micotti (2006), o egocentrismo ou a centração na própria experiência suscita, no plano verbal, dificuldades já superadas nas ações práticas. Primeiro há a apropriação da linguagem por imitação do que é ouvido, mas essa imitação é feita de acordo com a óptica particular da criança, característica da linguagem egocêntrica – o falar pelo prazer de falar. A criança fala sozinha em voz alta, ou várias crianças falam ao mesmo tempo, em monólogos coletivos, sem a preocupação com a comunicação.

Zago (2009) demonstra a dicotomia de pensamento entre Piaget e Vygotsky em relação a esse pressuposto: para Piaget a fala egocêntrica é um acontecimento

externo de um desenvolvimento interno. Vygotsky acredita que o desenvolvimento do pensamento ocorre do social para o individual. Supõe-se que a fala egocêntrica seja um estágio transitório da evolução da fala oral para a interior.

Segundo Micotti (2006), com o declínio do egocentrismo, desenvolve-se a linguagem socializada, que por sua vez, passará por certos estágios antes de se tornar meio de intercâmbio de pensamento que envolve a reciprocidade de pontos de vista e a cooperação. Ao analisar o desenvolvimento cognitivo e sua relação com a linguagem, é necessário conceber a importância dos fatores socioculturais, bem como as particularidades do sujeito em desenvolvimento.

Zago (2009) salienta que as informações obtidas pelos sentidos do corpo são enviadas para várias regiões do cérebro, passando por etapas distintas até consolidarem-se na memória cerebral. A atividade de redes neurais para onde se dirigem os axônios assegura a compreensão e a expressão da linguagem. Ativadas as redes reconstituem os conhecimentos para enviá-los à consciência, onde estimulam os centros de mediação entre os conceitos e a linguagem e permitem a formulação correta das palavras e estruturas sintáticas associadas aos conceitos. Como o cérebro registra simultaneamente aspectos variados das percepções e das ações, as redes produzem também representações simbólicas tais quais as metáforas.

Zago (2009) diz que durante a ontogênese - desenvolvimento histórico e sociocultural do indivíduo - adquire-se o simbolismo necessário para que a linguagem seja intermediada pelo uso consciente da língua (herança sociocultural) através do pensamento. A partir desse ponto é que o pensamento e a linguagem estão vinculados para dar significação às palavras.

3 AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA

3.1 FATORES FUNDAMENTAIS PARA AQUISIÇÃO DA SEGUNDA LÍNGUA

Segundo Brown (2007), a aquisição de uma segunda língua é um processo complexo cujo sucesso depende de muitos fatores, tais como: envolvimento intelectual, físico e emocional, idade, motivação, características individuais, fatores linguísticos, processos de aprendizagem e cognitivos, objetivos do sujeito quanto a sua aquisição, estratégias de ensino entre outros. Essa aquisição precisa ser significativa, levando-se em consideração o filtro afetivo do aprendiz que trará um resultado mais eficaz se bem conduzido.

Zago (2009) explica que a linguagem verbal é a habilidade mais exaltada do convívio social e da aprendizagem de uma segunda língua, possuindo várias funções, por exemplo: descrever objetos, suas funções e características, explicar causas e efeitos dos fenômenos, argumentar ou contra argumentar e descrever as ações dos sujeitos.

Para Takahasi (2005) o principal objetivo quando se fala em aquisição de uma língua é a sua competência oral, desse modo, a capacidade comunicativa é fundamental para o convívio social. Nesse processo, o ser humano consegue formar, organizar e universalizar a linguagem através da língua que serve também como um instrumento para o desenvolvimento da inteligência.

Para Krashen (apud MACHADO, 2006, p.3), há duas formas para o desenvolvimento de uma segunda língua: a primeira é a aquisição da língua entendida como um processo mais natural, da mesma forma que as crianças desenvolvem a sua língua materna subconscientemente usando mecanismos de entendimento e comunicação criativos, adquirindo a linguagem por meios simplificados através de recursos compatíveis ao seu nível de compreensão. A segunda forma é a aprendizagem da língua que atua de forma consciente usando o esforço intelectual e respeitando a estrutura da língua. Os dois fenômenos tem origens e finalidades diferentes e podem ocorrer ao mesmo tempo. Sendo a aquisição uma ação ao nível do subconsciente, ativada pela necessidade de comunicação, e a aprendizagem um processo consciente que resulta na análise das regras do idioma estudado.

Douglas Brown (apud MACHADO, 2006, p.13) alega que as diferenças entre crianças e adultos quanto à aquisição de L2 residem no fato de que enquanto as crianças são espontâneas e com atenção periférica, os adultos necessitam de uma atenção focada que os ajuda a ter uma maior retenção de vocabulário, usando processos abstratos e de dedução. A maturidade intelectual dos adultos leva a uma aprendizagem mais rápida do que nas crianças, por outro lado, a naturalidade e fluência das crianças são vantagens dessa fase. Quem aprende a segunda língua depois de adulto usa áreas do cérebro independentes para cada uma delas.

Segundo Takahasi (2005) uma das diferenças do aprendizado de línguas na infância e na fase adulta é correspondente aos períodos maturacionais do cérebro, que na infância estão abertos e em desenvolvimento, assim para aquisição da linguagem quando as janelas ainda estão abertas antes do período maturacional ter se fechado a aquisição ocorre de forma mais eficaz. No entanto, o cérebro de um adulto é plástico, e por isso pode-se desenvolver novas habilidades. Outra desigualdade é a aquisição quanto ao sotaque, porque segundo alguns estudiosos a plasticidade do aparelho fonador fica mais comprometida na fase adulta, por isso que quando uma criança aprende uma segunda língua ela consegue chegar bem próxima da fala do nativo.

Segundo Zago (2009), o adulto é portador de um sistema linguístico largo, ou seja, já adquiriu a capacidade individual de interpretar, pensar e pertencer ao mundo, assim, sendo capaz de compreender abstrações, conjuntos de similares e conceitos, enquanto a criança aprende de uma forma inconsciente sem a mesma sistematicidade. Além da idade outros elementos influenciam esse processo, um exemplo disso é a afetividade que tem uma marca considerável sobre o pensamento e comportamento dos seres humanos. Para Krashen (apud ZAGO, 2009, p.41) os aspectos afetivos interferem na aprendizagem e proficiência do aprendiz, já que a motivação está ligada a estados afetivos que influenciam no grau de esforço que ele fará para aprender a L2.

Segundo Gardner (apud MACHADO, 2006, p.16) a motivação para aprendizagem de uma L2 é a combinação de esforço despendido, desejo de alcançar o aprendizado da língua, atitudes favoráveis e a satisfação alcançada através da aprendizagem. Um aprendiz altamente motivado terá atitudes positivas quanto a sua aprendizagem, portanto, terá melhores níveis de desempenho na

competência linguística.

Krashen (apud MACHADO, 2006, p.35) aponta que fatores como motivação, estado de baixa ansiedade e autoconfiança regulam o filtro afetivo dos alunos, sendo esse último relacionado a questões emocionais dos alunos, responsável pela regulação e absorção da aquisição de L2.

O professor tem uma função crucial na motivação do aluno, principalmente no papel de mediador e facilitador do processo de aprendizagem, auxiliando o aprendiz a buscar seus próprios caminhos para a competência linguística. Atualmente, há necessidade de um professor que saiba lidar com o paradigma “aprender a aprender”, suscitando em seus alunos novos caminhos para o sucesso e assim o motivando.

A interação professor e aluno deve ser empática para que os objetivos sejam alcançados, pois em uma sala de aula em que se trabalha o ensino de línguas deve haver um espaço democrático para que se construa um ambiente propício onde o aluno possa se comunicar na L2 de forma segura. Assim, cabe ao professor no papel de facilitador do processo de aquisição oral de L2 desenvolver no aluno a conscientização do seu papel ativo nesse caminho.

3.2 METODOLOGIAS PARA AQUISIÇÃO DE L2

Willians e Burden (apud MACHADO, 2006, p.8) explicam que na década de 50 o Behaviorismo e o Estruturalismo entendiam a aquisição através de automação, adquirida por meio da imitação e repetição sendo um processo linear e mecanicista. Portanto, do ponto de vista metodológico para esse escopo a língua é um fenômeno a ser ensinado.

Segundo Soweck (1987), o estruturalismo serviu de modelo para o ensino de línguas até os anos 60, o ensino era feito da seguinte maneira: selecionavam-se estruturas que seriam primeiro apresentadas, memorizadas (*drills*) e depois praticadas em um contexto. E segmentadamente os alunos iriam dominando as estruturas com o objetivo de usarem a língua corretamente. O foco nesse modelo é o estudo do código linguístico da variedade padrão, evitando os erros a qualquer modo.

Ellis (apud MACHADO, 2006, p.9) explica que nos anos 60, o foco estava na análise de erros, surgindo então uma distinção entre erro e engano. O erro (*error*) significa que o aluno não tem o conhecimento, isto é, não aprendeu ainda. Já o engano (*mistake*) é um lapso no conhecimento dele.

Machado (2006) demonstra que em seguida, os estudos são sobre as propriedades inatas da mente e como elas modelam o aprendizado. Nos anos 70 foi cunhado o termo *Interlanguage*, essa ideia está baseada no fato de que os aprendizes de L2 constroem um sistema linguístico diferente sustentado na L1 e na língua aprendida. Ainda na década de 70 houve uma valorização da aquisição de vocabulário, partindo-se da ideia de que o aprendiz na interação com falantes mais proficientes negocia sentido e adquirem a língua.

Já nos anos 80 Krashen (apud MACHADO, 2006, p.10) sugere a ideia de *input* que está relacionada à aquisição da língua e não a aprendizagem. Essa hipótese sugere que o aprendiz evolui de forma natural quando recebe um *input* na segunda língua além do seu estágio atual de competência linguística. As condições favoráveis para aquisição de língua segundo o autor são aquelas que se iniciam de um *input* compreensível, levando-se em consideração um baixo nível de ansiedade.

Segundo Brown (2007), atualmente a tendência de ensino de língua está inserida na abordagem comunicativa, considerada uma mistura eclética de métodos anteriores. Essa tendência, segundo o autor, desafia os professores devido ao objetivo de ensino da língua pautado na comunicação genuína e espontânea, que busca ir além das regras gramaticais, modelos e conhecimento sobre a língua,

De acordo com Machado (2006), um dos caminhos para a aquisição da linguagem é a abordagem natural (*natural approach*), essa forma de aprendizado se parece com a aquisição da língua materna, pois visa à utilização fluente do idioma. O foco é o desenvolvimento das competências de comunicação, essa abordagem foi desenvolvida pelos linguistas Stephen Krashen (apud MACHADO, 2006, p.32) e Tracy D. Terrell (apud MACHADO, 2006, p.32) no final do século XX. Ela parte do princípio que a aquisição é responsável pela compreensão e capacidade de entendimento e comunicação, isso ocorre no nível do subconsciente. Os autores defendem que tanto a oralidade quando a escrita surge de um processo natural derivados de situações reais, após o entendimento e familiarização dos atributos fonéticos da língua, vocábulos, frases, percepções culturais. Logo, o seu objetivo é

conceber a competência linguística e não a perfeição gramatical, para tanto o *listening* é valorizado dentro desse escopo.

3.3 BASES TEÓRICAS DA PRÁTICA REFLETIDA A PARTIR DA AQUISIÇÃO DE L1 USADA PARA AQUISIÇÃO DE LÍNGUA DO SUJEITO 2

A prática baseada a partir da aquisição de L1 parte de um modelo fundamentado em múltiplas abordagens, tais como: abordagem natural proposta por Krashen, abordagem comunicativa e o *Cll* que tem como proposta a integração do conteúdo didático e aquisição da L2. Harmer (2011) define o *Cll* como o ensino da língua e de uma matéria escolar ao mesmo tempo, enquanto um aluno aprende física ele também aprende a língua necessária para essa matéria. Em outras palavras, as habilidades linguísticas são divididas em habilidades comunicativas interpessoais básicas.

Dentre as múltiplas abordagens citadas no parágrafo acima, a principal delas é a abordagem natural desenvolvida por Krashen. Segundo BROWN (2007, p. 80) “uma das marcas da teoria de Krashen é que os adultos devem adquirir a segunda língua como as crianças o fazem”, assim, a prática da oralidade segundo esse modelo deve ter como subsídio a oportunidade de aquisição da língua naturalmente como os bebês e as crianças, e os alunos não devem ser forçados a estudar a gramática, e sim usar a língua.

Uma das principais críticas a esse modelo segundo Brown (2007) é referente à confiança depositada no *input* do período de silêncio dessa abordagem. Um argumento a favor desse período é o fato de que na aquisição de língua materna, o período de silêncio é muito maior do que na aquisição da segunda língua, levando-se em consideração o fato de que a diferença entre o cérebro de um bebê e de um adulto reside no aspecto que o bebê ainda está mielinizando seus neurônios através do estímulo, ao passo que o adulto já tem o cérebro mielinizado, portanto o período de silêncio do adulto passa a ser bem menor que o do bebê.

Bouton (apud TAKAHASI, 2005, p.3) elucida que alguns dos prolongamentos dos neurônios são longos, interligando estruturas neurais distantes, eles são revestidos por um tecido adiposo chamado mielina. A sua função é facilitar a

passagem dos sinais elétricos criados dentro dos neurônios, desse modo, a massa branca de nosso cérebro é composta de longos prolongamentos mielinizados.

Sowek (1987) esclarece que a abordagem comunicativa possui uma visão de língua como instrumento de interação, negociação e comunicação, sempre ligada a um contexto. Assim, a base da abordagem comunicativa encontra-se nas necessidades e propósitos comunicativos do falante da língua, ou seja, o foco está no seu uso e não na sua análise.

A resolução para o problema entre a eliminação do ensino da gramática ou a sua manutenção no processo de ensino, foi resolvido por Canale (apud SOWEK, 1987, p.3) que entende a competência comunicativa como um conjunto das seguintes competências: gramatical, sociolinguística, estratégica e discursiva.

Harmer (2011) sugere que uma metodologia para a prática em questão é o *Clll*, esse modelo une uma prática baseada na integração do conteúdo e da língua, isto é, a língua serve como uma ferramenta para a comunicação necessária para aquisição de conteúdo. Um exemplo disso seria uma aula sobre os planetas em que a língua inglesa serviria como ferramenta comunicativa, portanto, a comunicação viria em primeiro lugar, e para tanto o professor deve fazer uma pesquisa sobre quais conteúdos e vocabulário seus alunos precisam compreender para poderem trabalhar com o tema “planetas” fica claro aqui que o uso se sobressai ao sistema.

Portanto, para um escopo que tem seu trabalho refletido em L1, faz-se necessário buscar subsídios acadêmicos que evoquem um rigor em sua prática, e nesse modelo apresentado nesse trabalho as abordagens apresentadas, *Clll*, abordagem natural e abordagem comunicativa servem como pressuposto teórico para tal fim. Visto que as três apresentam características focadas na competência comunicativa.

3.4 O PAPEL NEUROPSICOLÓGICO NA AQUISIÇÃO DE L2

De acordo com Pagotto (2007), o estudo de uma língua estrangeira estimula novas conexões neurais, amplia a rede social do aluno, melhora o raciocínio, desenvolve a criatividade e o cérebro. No entanto, ele adverte que pelo fato de diariamente se processarem muitas informações no cérebro, ele se torna seletivo, armazenando somente aquilo que o impressiona e assim fixando essas informações. Por esse motivo é extremamente importante que o professor mediador de L2 use recursos variados e criativos para promover uma aquisição efetiva.

Segundo Takahasi (2005), o cérebro é dividido em dois hemisférios, o esquerdo denominado verbal e o direito, espacial. A camada mais externa do cérebro é o córtex, sendo dividido em lobos cerebrais; o frontal regula o planejamento consciente e o controle motor, o temporal se responsabiliza pela audição, o parietal pelos sentidos corporal e espacial, e finalmente o lobo occipital pela visão. Portanto, é no córtex cerebral que essas funções se realizam: pensamento, movimento voluntário, linguagem, julgamento e percepção.

Machado e Sacks (apud TAKAHASI, 2005 p.32) argumentam que os dois hemisférios trabalham para a aquisição da linguagem, no entanto cada um deles tem funções específicas; no hemisfério direito se processa o novo conhecimento sendo essa a região responsável por articulá-lo, e depois desse movimento o novo conhecimento é transferido ao hemisfério esquerdo que irá efetivá-lo para sempre. Na fase de aprendizagem da segunda língua é o lado direito do cérebro que está sendo ativado, ele seria uma sucursal da linguagem para facilitar esse novo universo linguístico. De acordo com Nicolelis (apud TAKAHASI, 2005, p.8) somente quando a aquisição da L2 fica muito próxima à língua nativa do sujeito, o conhecimento e a habilidade irão migrar e se estabelecer no lado esquerdo do cérebro onde se localiza a matriz da linguagem.

Para que ocorra uma aquisição efetiva, algumas áreas do cérebro entram em ação no momento da aquisição da linguagem, são elas: área de Wernick e a área de Broca. A primeira é responsável pela compreensão e entendimento da fala, e de acordo com Romanelli (apud PAGOTTO, 2007, p.34) na segunda situa-se a zona da fala ou da linguagem expressiva, onde o sujeito é capaz de emitir sons muito próximos aos recebidos em seu entorno, ou seja, ela é a área de produção da

linguagem.

Fontoura et al. (2004), explica que a linguagem serve de veículo para a comunicação sendo um instrumento social usado em interações visando à comunicação. Ela pode ser definida como um sistema convencional de símbolos arbitrários que são combinados de modo sistemático para arquivar e trocar informações. O seu processo é complexo envolvendo uma rede de neurônios em diferentes áreas cerebrais. Supõe-se que o hemisfério esquerdo seja dominante para a linguagem em cerca de 90% da população, no entanto, o hemisfério direito também tem um importante papel no processamento da linguagem, principalmente nos aspectos da pragmática.

A linguagem é um exemplo de função cortical superior, e seu desenvolvimento se sustenta, por um lado, em uma estrutura anatomofuncional geneticamente determinada e, por outro, em um estímulo verbal que depende do ambiente. Serve de veículo para a comunicação, ou seja, constitui um instrumento social usado em interações visando à comunicação. Desta forma, deve ser considerada mais como uma força dinâmica ou processo do que como um produto. (FONTOURA et al. 2004, p.95-96)

Fontoura et al. (2004), diz que para que haja a ocorrência da fala, primeiro o ouvido precisa sintonizar um sinal auditivo, decodificá-lo e transformá-lo em impulsos elétricos. A seguir, esses impulsos são conduzidos por células nervosas à área auditiva do córtex cerebral, no lobo temporal. Nessa área os impulsos são reprocessados e transmitidos às áreas da linguagem e provavelmente há o armazenamento da versão do sinal acústico por um determinado período de tempo. Na área de Wernicke, localizada no lobo temporal, os padrões dos sinais auditivos são reconhecidos e interpretados até ocorrer a aquisição de conceitos ou pensamentos, desse modo, ativando um grupo distinto de neurônios para diferentes sinais. Paralelamente a esse fenômeno, ocorre a ativação de neurônios na porção inferior do lobo temporal, durante essa ativação surge a formação de uma imagem do que foi ouvido, e a ativação de outros neurônios no lobo parietal onde se armazenam conceitos relacionados. A rede neural envolvida nessas funções gera uma complexa central de processamento.

4. METODOLOGIA

4.1 METODOLOGIA

Essa pesquisa será conduzida para avaliar se o ensino da prática oral em L2 surte resultados mais satisfatórios quando é baseado na aquisição de língua materna (discurso/sistema), ou seja, se os alunos conseguem falar de uma forma mais natural, com um vocabulário mais rico em segunda língua através da forma natural de *input*.

Participaram dessa pesquisa dois estudantes brasileiros de inglês com os quais foram feitas entrevistas gravadas levando-se em consideração a oralidade. O primeiro aluno classificado como sujeito 1, cursa inglês há 6 meses em uma escola de idiomas cuja metodologia se baseia principalmente na gramática, ou seja, sistema/discurso. Além disso, essa escola apresenta uma preocupação quanto ao fator de impulsionar o aprendizado comunicativo, deixando os alunos livre de bloqueios e inibições durante as aulas. A escola menciona em sua metodologia que para alcançar esse resultado utiliza técnicas de neurolinguística avançada².

As aulas são realizadas 2 vezes por semana com duração de 2 horas cada, com um total de 4 horas por semana, totalizando 96 horas de prática até o momento da entrevista. Pode-se supor que o sujeito 1 encontra-se no início do nível pré-intermediário³ 1 em sua escola de língua inglesa.

O sujeito 2 cursa inglês há 3 meses em um curso de imersão, cujo foco está na conversação de inglês. Nesse curso utiliza-se uma metodologia em que a concepção de língua se baseia no sócio-interacionismo e sua prática tem como metodologias principais: a abordagem natural, a comunicativa e o *Ciil*. A escola trabalha com um método natural para alcançar a competência oral, unindo as

² Acesso em 27/07/2013: <http://www.wizard.com.br/metodologia>

³ Para esse trabalho, o critério de definição do nível de língua em que se encontram os sujeitos é elaborado a partir do das horas que o aluno já frequentou o curso, ou seja, cada 45 horas equivalem um nível. Sendo assim, o sujeito 1 já frequentou o básico 1 e o básico 2, com um total de 90 horas, iniciando o pré-intermediário 1. Já o sujeito 2 concluiu um curso de 46 horas, portanto pelo critério da carga horária ele encontra-se no início do básico 2. Esse critério baseou-se no nivelamento de curso disponível em: <http://www.immersionday.com.br/metodologia-e-cursos/cursos/> acesso em: 28/07/2013

metodologias citadas previamente que privilegiam a conversação natural. Em sua prática metodológica a escola busca subsídios metodológicos a partir do modelo neurológico na *mímesis* da aquisição de língua materna (L1), devido ao fato de trabalhar primeiramente a aquisição da habilidade auditiva (*listening*), paralelamente trabalha-se a oralidade, em que se espera que os alunos passem a se comunicar naturalmente por meio de atividades significativas, através da simulação de eventos reais. O aluno é primeiramente exposto a *listenings* reais de uso, e a partir disso começa a praticar comunicativamente o idioma, sendo assim, a escola usa o modelo discurso/sistema.⁴

O sujeito 2 já fez um módulo no curso de imersão com o equivalente a 46 horas de treinamento dentro desse modelo. As aulas são divididas em módulos de 5 domingos intercalados, com um total de 9 horas por domingo. O sujeito 2 encontra-se no início do nível básico 2.

Para a realização da entrevista a autora desse trabalho elaborou o mesmo número de perguntas para os dois sujeitos, sendo 11 perguntas que se inserem no nível básico. Intencionalmente, não foi estabelecido limite de tempo para a duração das entrevistas, uma vez que se objetivava exatamente verificar os dados referentes à fluência oral dos sujeitos.

4.2 ENTREVISTA

O instrumento utilizado para a gravação do levantamento de dados linguísticos foi um gravador do aparelho celular *Nokia E5-00*. Esse aparelho obteve uma gravação com um alto nível de acuidade, capacitando o pesquisador a um material de pesquisa auditiva com pronúncia precisa, ou seja, sem chiados.

Foram realizadas entrevistas com dois sujeitos expostos a distintas metodologias de ensino para aquisição de L2. O sujeito 1 recebe um estímulo tradicional, ao passo que o sujeito 2 estuda a língua pelo modelo apresentado nessa

⁴ Acesso em 28/07/2013: <http://www.immersionday.com.br/metodologia-e-cursos/nossa-metodologia/>

pesquisa que trata da aquisição da habilidade oral em segunda língua a partir do modelo neurológico na *mímesis* da aquisição de língua materna L1.

A entrevistadora deixou os dois entrevistados bem à vontade para responderem, ela não interferiu nas respostas. A transcrição das entrevistas encontra-se no apêndice 1 e 2, ela foi feita respeitando as pausas e digressões dos entrevistados. Ambos os discursos foram transcritos na íntegra.

4.3 SUJEITOS

Nesse trabalho foi realizado um estudo de caso, com dois aprendizes de inglês classificados como sujeito 1 e sujeito 2. Quanto à idade dos participantes, o sujeito 1 tem 21 anos e o sujeito 2 tem 23 anos. Em relação à formação acadêmica, o sujeito 1 cursa o ensino superior, e o sujeito 2 já concluiu a pós-graduação.

Para realização dessa pesquisa foi necessário entrevistar dois sujeitos que estão estudando inglês com metodologias diferentes, uma com base nesse trabalho e a outra metodologia que segue o modelo tradicional de aprendizagem. Assim, o sujeito 1 foi escolhido por estudar inglês em uma escola que tem uma metodologia com a base voltada para a gramática que privilegia a estrutura, as aulas são realizadas duas vezes por semana com uma carga horária de 2 horas cada totalizando 4 horas semanais, o sujeito 1 estuda inglês há seis meses, totalizando 96 horas de estudo até o momento da entrevista, e pode ser classificado com o nivelamento inicial de pré-intermediário 1 quanto às horas já estudadas.

A escolha da escola de idiomas com a metodologia baseada na gramática como estudo de caso justifica-se pelo fato de que segundo Kudiess (2005, p. 36), “os professores acreditam que a gramática é um elemento importante no ensino da LE, mas a diferença entre eles está em como abordam o seu ensino, o que depende da metodologia da escola”. Kudiess (2005) explica que existem formas diferentes de trabalho dentro de uma mesma metodologia, desse modo a forma de se trabalhar gramática pode variar de uma escola para outra.

Percebe-se que o ensino da gramática dentro das diferentes metodologias vistas nesta investigação não segue mais com tanto rigor os seus princípios, mas sim, segue a abordagem de trabalho e a filosofia própria de cada escola, dando uma nova roupagem ao ensino da gramática que será tratada de acordo com variáveis do próprio meio de ensino, levando em conta o aluno e o que ele quer, sua idade e necessidades, bem como o professor e seus saberes práticos, teóricos e intuitivos. (KUDIESS, 2005, p.45)

Esse fato pode ser observado na metodologia da escola frequentada pelo sujeito 1, apesar do ensino ser baseado na gramática, a escola apresenta uma preocupação em relação ao filtro afetivo do aluno, quando diz que busca subsídios na neurolinguística para proporcionar ao aluno um espaço comunicativo livre de bloqueios e inibições durante as aulas.

O sujeito 2 estuda inglês em curso de imersão⁵, inserindo-se em um modelo que parte do discurso para o sistema, e que usa como base metodológica o *Ciil* a abordagem natural e comunicativa, tendo como fundamento a aquisição natural de língua materna, pois estimula os alunos através do *listening* e *speaking*. Nas aulas não há ênfase em tradução verbal, e os alunos precisam se comunicar somente em inglês, a estrutura gramatical correta não é cobrada em aula e o professor atua como mediador do processo. Os alunos são expostos aos *listenings* e já começam a produzir a oralidade com vocábulos e pequenas orações que a princípio descrevem as ações momentâneas e, em um segundo momento, começam a descrever enunciados passados e futuros. O sujeito 2 fez um módulo completo do curso de imersão, totalizando 46 horas de aulas, portanto seu nivelamento é o básico dois inicial pelo número de horas estudadas.

⁵ A descrição da metodologia do curso de imersão encontra-se no item 3.2 desse trabalho.

4.4 ANÁLISE DE DADOS

As duas entrevistas foram compostas de 11 perguntas idênticas para cada sujeito. As perguntas escolhidas para a entrevistas são sobre questões pessoais dos entrevistados, consideradas básicas, e foram escolhidas pelo entrevistador. Para a escolha das perguntas foi levado em consideração os níveis em que os dois sujeitos se encontram e o desenvolvimento comunicativo. Assim, as perguntas contemplam níveis básicos de aquisição de L2.

A seguir apresentam-se dois quadros descritivos, o primeiro apresenta as 11 perguntas usadas nessa pesquisa na mesma ordem em que foram perguntadas aos dois sujeitos. Já o quadro 2 apresenta o número de vocabulários empregados pelos sujeitos nas respostas de cada pergunta.

Quadro 1 – Perguntas utilizadas na pesquisa.

1) What is your name?
2) Do you like English?
3) Why do you like English?
4) How old are you?
5) Do you have boyfriend?
6) Are you going to travel?
7) Do your teachers give you motivation to study English?
8) Tell me about your family? Do you have brothers and sister?
9) How old are your brother and sister? / How old are your sisters?
10) Do you like Curitiba?
11) Why do you like Curitiba?

Fonte: Produzido pela autora da monografia

Quadro 2 – Número de palavras empregadas pelos sujeitos nas respostas

Perguntas	Número de palavras empregadas nas respostas	
	Sujeito 1	Sujeito 2
1	3	3
2	3	19
3	0	35
4	3	18
5	3	9
6	7	5
7	5	33
8	8	11
9	3	12
10	5	4
11	2	24
Totais	42	173

Fonte: Produzido pela autora da monografia

A primeira entrevista realizada com o sujeito 1 que estuda inglês com a metodologia tradicional, foi composta de 11 perguntas, de todas as perguntas a entrevistada respondeu coerentemente 7 perguntas e respondeu inadequadamente 3 (as respostas não eram sobre o que foi perguntado) e em 1 pergunta ela ficou em silêncio, fazendo-nos supor que não conseguiu produzir as respostas ou não entendeu as perguntas. Das 7 respostas que estavam de acordo com o que foi perguntado, observaram-se algumas inadequações quanto à estrutura da língua, mesmo em situações em que a exigência era de um conhecimento básico, como na primeira pergunta: “What’s your name?” ela respondeu “My name (sujeito 1).”, o verbo *to be* não foi utilizado para a resposta. Ela apresentou respostas adequadas

do ponto de vista do discurso e sistema em 3 perguntas. Nessas 2 respostas foram monossilábicas. Empregando a língua materna em um primeiro momento e depois a segunda língua. Observou-se que houveram algumas pausas longas e momentos de silêncio durante a realização da entrevista devido à dificuldade que a entrevistada apresentou durante a entrevista.

A segunda entrevista foi realizada com o sujeito 2 que estuda inglês com base no modelo apresentado nessa pesquisa. Foram feitas 11 perguntas das quais o entrevistado respondeu 11 delas, a entrevistada não apresentou períodos de silêncio durante a entrevista, e em 1 pergunta a resposta não foi adequada ao que foi perguntado. O nível de precisão do sistema na maioria das respostas e o vocabulário utilizado pelo sujeito 2 apresentou um nível consideravelmente alto.

. O número total de vocábulos utilizados em suas respostas pelo sujeito 1 foi de 42, ao passo que o sujeito 2 utilizou 173 palavras para compor suas respostas.⁶

Observou-se um nível de estrutura mais preciso no sujeito 2 em relação ao sujeito 1, pois ele fez uso de mais verbos, preposições, adjetivos, pronomes, substantivos, advérbios e estruturas gramaticais. A precisão da estrutura apresentou-se mais adequada na fala do sujeito 2 que obteve um número inferior de inadequações quando comparado ao sujeito 1.

O sujeito 2 apresentou um nível de entendimento consideravelmente acima do esperado para um aluno do nível básico 2, pois não hesitou em suas respostas e entendeu praticamente todas as perguntas, somente em uma pergunta a entrevistada percebeu que houve dificuldade de entendimento. O sujeito 1 apresentou mais dificuldade de entendimento das perguntas, isso foi observado pelo entrevistador pelo número de pausas em suas respostas e dificuldade de entendimento.

⁶ Ver Quadro 2.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscando encontrar uma prática mais operativa quanto à aquisição da oralidade no ensino de LE, a autora aplicou uma entrevista que foca o treino da habilidade oral baseado no modelo neurológico na *mímesis* da aquisição de língua materna (L1). Nesse modelo, ocorre primeiramente um *input* da parte auditiva, e em seguida o processo de oralidade se desenvolve respeitando etapas cognitivas que vão desde a construção de sílabas até chegar às frases, como ocorre na aquisição da oralidade de um bebê.

De acordo com Micotti (2006), o bebê passa aproximadamente 28 meses ouvindo, para, a partir desse momento, começar a usar frases simples. Aproximadamente no 9º mês de idade, ele já consegue balbuciar e proferir sílabas com significado, por exemplo: *mama; papa; nenê, nana, etc.*

E na medida em que seu cérebro vai recebendo estímulo principalmente auditivo – mais especificamente na área de Wernick – a sua linguagem vai se desenvolvendo, até chegar a um ponto de maturidade, em que ele consegue se comunicar.

A área de Wernicke, situada no lobo temporal, reconhece o padrão de sinais auditivos e interpreta-os até obter conceitos ou pensamentos, ativando um grupo distinto de neurônios para diferentes sinais. Ao mesmo tempo, são ativados neurônios na porção inferior do lobo temporal, os quais formam uma imagem do que se ouviu, e outros no lobo parietal, que armazenam conceitos relacionados. (FONTOURA; NUNES; SCHIRMER; 2004, p.3)

Segundo Zorzi (1993) a princípio essa comunicação narra suas ações momentâneas e após essa fase seu cérebro começa ser capaz de narrar acontecimentos do passado, presente e futuro. Nos bebês tal processo é longo - dura em média 28 meses - porque o cérebro do infante está em processo de amadurecimento através da mielinização dos neurônios, na medida em que recebe os estímulos.

Para a maioria dos alunos adultos o processo pode se tornar mais rápido quanto à aquisição de L2, se houver um estímulo focado para esse fim. Isso ocorre porque

como o cérebro do adulto já está maduro, ou seja, através de sinapses de longo alcance o cérebro já concluiu o processo de mielinização⁷ facilitando a aquisição da oralidade. No entanto, isso vai depender da quantidade e qualidade dos estímulos que ele receberá, do seu nível de motivação e do filtro afetivo.

Neste estudo observou-se uma diferença significativa na aquisição oral do sujeito 2 quando comparado ao sujeito 1, em vantagem para o segundo. Apesar de o primeiro ter estudado inglês pelo dobro do número de horas do sujeito 2, seu nível de oralidade apresentou um desenvolvimento menos significativo tanto na questão do discurso quanto na questão do sistema. Já o sujeito 2 apresentou nas respostas da entrevista um número de vocabulário 4 vezes superior ao sujeito 1, uma vez que o total de palavras empregadas para suas respostas foi de 173, ao passo que o número de palavras empregadas pelo sujeito 1 foi de 42⁸. Além disso, deve ser levado em consideração que o seu discurso apresentou uma fala consideravelmente mais adequada ao do sujeito 1 quanto aos aspectos comunicativos.

Pôde ser observado no processo de aquisição oral do sujeito 2 uma capacidade comunicativa consideravelmente maior em relação ao sujeito 1. Por exemplo, há uma diferença considerável quanto às respostas da pergunta 2 em relação aos dois sujeitos. A pergunta é se o aluno gosta do inglês: *“Do you like English?”*, o sujeito 1 respondeu a pergunta de uma maneira coerente do ponto de vista comunicativo, a sua resposta foi: *“I like English”*, já o sujeito 2 além de responder a pergunta coerentemente, conseguiu explicar o motivo de gostar do inglês, sua resposta foi: *“Yes, I really like English, because English is very important for me and for the culture of the world.”*, o sujeito 2 explica que gosta do inglês porque é importante para ele e para a cultura do mundo. Assim, evidencia-se para este estudo de caso que quando há uma prática da habilidade oral a partir do modelo neurológico na *mímesis* da aquisição de língua materna (L1) constata-se um nível de aquisição linguística significativamente maior se comparado à metodologia tradicional como gramática.

⁷ O processo de mielinização está descrito no subtítulo 3.3 Bases Teóricas Da Prática Refletida A Partir Da Aquisição De L1 Usada Para Aquisição De Língua Do Sujeito 2. p.25.

⁸ Ver Quadro 2 p.34.

Observa-se para esse estudo de caso que no processo de aquisição oral de L2 quando praticado a partir da reflexão da L1 há uma resposta notadamente maior quanto aos aspectos comunicativos de aquisição de segunda língua. A semelhança entre as duas – aquisição da língua materna e da segunda língua nesta mesma metodologia – acontece seguindo etapas semelhantes, a saber: primeiro um *input* de *listening*, o bebê primeiro ouve para depois falar; esse processo também deve ser feito com o aprendiz de L2: estimular o *listening*, pois quanto mais o aluno for exposto a *listenings* reais, mais rápido será o seu aprendizado. Fontoura et al. (2004) explica que o processo de aquisição da linguagem necessita do pleno desenvolvimento do sistema fonológico utilizando a percepção e a produção de sons para formar palavras.

No desenvolvimento da linguagem, duas fases distintas podem ser reconhecidas: a pré-lingüística, em que são vocalizados apenas fonemas (sem palavras) e que persiste até aos 11-12 meses; e, logo a seguir, a fase lingüística, quando a criança começa a falar palavras isoladas com compreensão. Posteriormente, a criança progride na escalada de complexidade da expressão. (FONTOURA; NUNES; SCHIRMER; 2004, p.3)

O segundo passo ocorre quando o bebê começa a fase lingüística, a partir desse momento começa a proferir monossílabas como: *mama papa, dada*. Traçando um paralelo com o aluno em aquisição de L2, pode-se inferir que essa seria a fase em que o aluno começa a se comunicar somente com algumas palavras, tais como: *Hello, thank you, welcome, go, etc*. Em um terceiro passo, a criança de 2 dois anos já consegue pronunciar orações simples. Nesta fase correspondente, o adulto aprendiz também passa da fase de monossílabas para a produção de pequenas orações, ressalta-se aqui que não há necessidade de rigor gramatical nessa produção.

Em seguida, no momento em que a criança entra na fase da representação da linguagem, em que há a brincadeira simbólica, ela passa a representar as ações momentâneas através da linguagem. Este passo pode ser observado também na aquisição de L2 quando o aluno passa de orações simples à representação das suas ações momentâneas através da fala. Finalmente a criança consegue depois da fase da representação da linguagem expressar ideias do passado, presente e

futuro, e, assim, também ocorre com o aluno de L2, depois de passar todas as fases consegue produzir orações em todos os tempos verbais.

Para se alcançar esse resultado, a metodologia utilizada em aula foi uma combinação das fases da L1 acima descritas juntamente com metodologias que privilegiam a comunicação, sendo as principais: abordagem natural, comunicativa e o *Cilil* definido como a relação entre o ensino de uma L2 e de uma matéria escola. A confluência de metodologias focadas na comunicação e etapas similares as da aquisição de L1 levam o adquirente a um resultado mais eficaz e rápido quanto à aquisição da oralidade em L2.

Levando em consideração, primeiro que os alunos foram escolhidos aleatoriamente, por sorteio, segundo a entrevista aplicada aos dois alunos enquadrar-se em um nível básico do aprendizado da língua inglesa e terceiro que as perguntas feitas a ambos dizem respeito a aspectos de ordem pessoal, em uma linguagem natural e que remete a rotina dos alunos, pode-se inferir que, até o nível básico II, a aquisição da segunda língua a partir a partir do modelo neurológico na *mímesis* da aquisição de língua materna (L1) pode ser mais apropriada se comparadas às metodologias tradicionais de ensino de L2.

No entanto, como se trata de um estudo de caso, mediante a aplicação de uma entrevista e as conclusões acima não podem ser generalizadas; elas são válidas apenas para a comparação dos métodos no que diz respeito ao aproveitamento dos dois alunos entrevistados. Justifica-se, porém, o estudo apenas sobre a entrevista aplicada a dois alunos para suscitar a exequibilidade desse modelo de prática, e a partir desse resultado levar a diante esse estudo com uma amostragem maior.

Desse modo, esta pesquisa inicial pode ser continuada e aprofundada, mediante o emprego do mesmo procedimento a uma amostra aleatória suficientemente grande para garantir confiabilidade estatística. Além disto, a análise dos resultados poderá ser feita com o emprego de métodos de análise estatística como análise de agrupamentos, análise fatorial e outros.

REFERÊNCIAS

BELINTANE, C. **Vamos todos cirandar**. Revista Mente e Cérebro. Editora EDIOURO, São Paulo. Nº3, 2006, p. 42-51.

BEVILAQUA, L. R. M.; CAMMAROTA, M.; IZQUIERDO, I. **Registros e Impressões**. Revista Mente e Cérebro. Editora EDIOURO, São Paulo. Nº3, 2006, p. 62-67.

BROWN, Douglas H. **Principles of language learning and teaching**. New York, NY: Pearson/Longman, 5ª Edição, 2007.

BROWN, Douglas H. **Teaching by principles an interactive approach to language pedagogy**. New York, NY: Pearson/Longman, 2ª Edição, 2000.

CICERONE, P. E. **Em ritmo musical**. Revista Mente e Cérebro. Editora EDIOURO, São Paulo. Nº3, 2006, p. 36-41.

DANIEL, Silmeire de O. F. **Aprendizagem, cérebro e língua estrangeira**. 2008. 39 f. Monografia (Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

DIAS, F. **O Desenvolvimento cognitivo no processo de aquisição de linguagem**, 2010; Disponível em:
<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/article/viewFile/7093/5931>
Acesso em 05/01/2013, às 18:30.

FARIA, V. O.; LIER-DeVITTO M. F. **É tempo de palavra**. Revista Mente e Cérebro. Editora EDIOURO, São Paulo. Nº3, 2006, p. 26-29

FONTOURA, D. R.; NUNES, M. L.; SCHIRMER, C. R.; **Distúrbios da aquisição da linguagem e da aprendizagem**, Jornal de Pediatria, Rio de Janeiro, v.80, n.2, p.95-103, 2004.

GARDNER, H. **As oito inteligências**. Revista Mente e Cérebro. Editora EDIOURO, São Paulo. Nº3, 2006,76-83.

GARDOLINSKI, Cristiane M. **O Cérebro, o aprendizado, a linguagem e a aquisição de uma segunda língua**. 2006. 50 f. Monografia (Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

HARMER, J. **To teach English is human, to teach clil is divine?** - Publicado em 25/01/2011
Disponível em:

<http://jeremyharmer.wordpress.com/?s=Cilil>

Acesso em 31/03/13 às 18:30.

JERUSALINSKY, J. **Um olhar que faz a diferença**. Revista Mente e Cérebro. Editora EDIOURO, São Paulo. Nº3, 2006, p.30-35.

KUDIESS, Elisabeth. **As crenças e os sistemas de crenças do professor de Inglês sobre o ensino e a aprendizagem da língua estrangeira no sul do Brasil: sistemas, origens e mudanças**. Linguagem & Ensino, Pelotas, v.8, n.2, p.39-96, 2005. Disponível em: <http://rle.ucpel.edu.br/index.php/rle/article/view/186>. Acesso em: 25 de julho de 2013.

LESSMOLLMANN, A. **A magia da fala**. Revista Mente e Cérebro. Editora EDIOURO, São Paulo. Nº3, 2006, p. 14-19.

LUCHESSA, Marta M. **Nossa Metodologia – Imersão + conversação = fale muito mais**, Disponível em:

<http://www.immersionday.com.br/metodologia-e-cursos/nossa-metodologia/>

Acesso em 09/03/13, às 15:00.

LUCHESSA, Marta M.; NICOLA, R. M. S. **Sequência didática para correção e reescrita de textos em língua inglesa**. In: Marcelo Augustus de Souza Barros; Sergio L. Monteiro da Silva. (Org.). Entornos e Contornos. 1ªed.São Paulo: CNA, 2008, v. 01, p. 155-174.

MACHADO, Vera L. **Considerações sobre a aquisição de uma segunda língua**. 2006. 44 F. Monografia (Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

MENYUK, P. **Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem – The Acquisition and Development of Language, 1929 – Editora Pioneira, 1º Edição Brasileira, 1975, São Paulo**.

MICOTTI, M. C. O. **Pequenos aprendizes**. Revista Mente e Cérebro. Editora EDIOURO, São Paulo. Nº3, 2006, p. 20-25.

MIRANDA, M. C. **Os caminhos da cognição**. Revista Mente e Cérebro. Editora EDIOURO, São Paulo. Nº3, 2006, p.70-75.

PAGOTTO, A. A. **Processo do aprendizado de língua estrangeira, estudado através da leitura neuropsicológica da teoria das inteligências múltiplas aplicada a contos de fada**. 2007. 50 f. Monografia (Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2007.

PAUEN, S. **Primeiras vivências**. Revista Mente e Cérebro. Editora EDIOURO, São Paulo. Nº3, 2006, p.6-13.

PINTO, G. C. **Atlas cognitivo**. Revista Mente e Cérebro. Editora EDIOURO, São Paulo. Nº3, 2006, p.3.

RENANDYA, W. A.; RICHARDS, J. C. **Methodology in language teaching: an anthology of current practice**. New York, NY: Cambridge University Press, 9ª Edição, 2007.

ROD, E. **Second Language Acquisition**, New York, NY: Oxford, 2005.

ROSENFELD, I. **Cartografias cerebrais**. Revista Mente e Cérebro. Editora EDIOURO, São Paulo. Nº3, 2006, p.84-91.

SCLIAR, M. **Para dar asas à imaginação**. Revista Mente e Cérebro. Editora EDIOURO, São Paulo. Nº3, 2006, p.52-61.

SOWEK, O. **Ensino de ingles pela abordagem comunicativa no 1º e no 2º grau**. 1987. 140 f. Dissertação (Curso de Pós-Graduação, Área de Concentração Língua Inglesa, do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1987.

TAKAHASI, L. P. G. **O desenvolvimento neuropsicológico e a aquisição da segunda língua**. 2005. 54 f. Monografia (Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

TEIXEIRA, A. B. R. **O que você vai ser quando crescer?** Revista Mente e Cérebro. Editora EDIOURO, São Paulo. Nº3, 2006, p.98.

VIGOTSKI, S. L. **Pensamento e Linguagem** – The Massachusetts Institute of Technology, 1934 – Editora Martins Fontes - 6ª Edição Brasileira, 1996, São Paulo.

VILANOVA, L. C. P. **Quando algo não vai bem**. Revista Mente e Cérebro. Editora EDIOURO, São Paulo. Nº3, 2006, p.92-97.

ZAGO, L. **Neurociência para aquisição de línguas estrangeiras na fase adulta: Aprendendo a pensar para aprender**. 2009. 70 f. Monografia (Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

ZORZI, L. J. **Aquisição da Linguagem Infantil. Desenvolvimento – Alterações – Terapia**, São Paulo, SP: Pancast, 1993.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Entrevista sujeito 1.

Entrevista 1

Gravado em: 14/03/2013.

Duração da entrevista: 3'16''

Idade: 21 anos

O sujeito 1 estuda inglês à 96 horas dentro de uma metodologia tradicional de ensino de línguas, que trabalha primeiro a tradução e parte do sistema para o discurso.

P: pergunta.

R: resposta.

P1: What`s your name?

R: My name (sujeito 1).

P2: Do you like English?

R: I like English.

P3: Why do you like English?

R: *A entrevistada ficou em silêncio.*

P4: How old are you?

R: [...] 21 years old.

P5: Do you have boyfriend?

R: No, no, no.

P6: Are you going to travel?

R: [...] no [...] no, I don`t have to travel.

P7: Do your teachers give you motivation to speak English?

R: [...] [...] my teacher [...] my motivation English.

P8: Tell me about your family? Do you have brothers and sisters?

R: Yes, I have one brothers and one sister.

P9: How old are your brother and your sister?

R: eh [...] I live Chapecó.

P10: Do you like Curitiba?

R: Yes, do you like Curitiba.

P11: Why do you like Curitiba?

R: [...] no [...] no [...]

P12: Thank you!

R: Obrigada eu. Thank you.

APÊNDICE 2 – Entrevista sujeito 2.

Entrevista 2

Gravado em: 16/03/2013.

Duração da entrevista: 6'02''

Idade: 23 anos

O sujeito 2 estuda inglês à 46 horas dentro da metodologia apresentada nesse artigo, que trabalha primeiro à escuta e parte do discurso para o sistema.

P: pergunta

R: resposta

P1: What`s your name?

R: My name is (sujeito 2).

P2: Do you like English?

R: Yes, I really like English, because English is very important for me and for the culture of the world.

P3: Why do you like English?

R: Well, I like English because I love languages and English is so beautiful, Spanish too, but English is more important in the business in the school too [...] for the economic [...] other things is very important.

P4: How old are you?

R: Yes, I am twenty-three years old and I am a teacher, Spanish teacher, Portuguese teacher, literature teacher

P5: Do you have boyfriend?

R: No,[...] it is poor boys I don`t have boyfriend.

P6: Are you going to travel?

R: [...] Ahhh me

P6: Yes.

R: I travel for [...]

P7: Ok! Do your teachers give you motivation to study English?

R: All the time [...] the motivation is the [...] the [...] the base of the course. So is the base of the course and is [...] is [...] is very important all teaching the motivation for the pupils.

P8: Tell me about your family? Do you have brothers or sisters?

R: Ya, I have two sisters and I live with my parents.

P9: How old are your sisters?

R: My sisters [...] my sisters are thirty-eight and thirty-nine years old.

P10: Do you like Curitiba?

R: Yes, I like Curitiba.

P11: Why do you like Curitiba?

R: I like here because is my origin so it is important and I like the culture too, the festivals the beauty and other things.

P12: Thank you very much!

R: Thank you too!