

O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA PARA JOVENS E ADULTOS

ANDRADE, Ana Beatriz Santana.

anabsa@uol.com.br

PAULA, Noemi Rodrigues de. (Orientadora)

Graduada em Letras Português/Inglês pela UFS/SE, Mestranda, prof^a. e coordenadora do curso de Letras Português/Inglês da Universidade Tiradentes – UNIT

noemidepaula@uol.com.br

RESUMO

Este artigo tem como base de desenvolvimento o ensino da Língua Inglesa para jovens e adultos. Assim como temos que compreender uma sala de aula como sendo uma variedade formada por diversidades, se faz necessário também, tomar conhecimento do que cerca a educação de jovens e adultos desde sua base legal até as implicações no aprendizado desse público, bem como ter um conhecimento a respeito de que forma se dá a aquisição e aprendizado de uma língua estrangeira, para que possamos adequar abordagens, metodologias e procedimentos a esse grupo específico.

A partir dessa idéia, chegamos ao objetivo principal desse artigo: chamar a atenção de educadores e interessados no assunto para a importância de um conhecimento diversificado de tudo o que constitui a educação de jovens e adultos e o ensino da Língua Inglesa: suas leis, abordagens e conceitos e pontos relevantes à essa prática educativa. Tais informações foram colhidas a partir de bibliografias específicas, tais como livros e artigos on-line retirados de sites específicos ao ensino da Língua Inglesa.

A apresentação de algumas dessas teorias aqui não constitui um ponto de chegada, mas sim um ponto de partida para a pesquisa no ramo de ensino da Língua Inglesa para jovens e adultos. Fica, aqui, a pista. Agora é só percorrer o caminho.

LEIS E DIRETRIZES BÁSICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A educação de jovens e adultos compreende uma modalidade da educação que se destina àqueles que, segundo a LDB, “não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. O acesso ou continuidade dos estudos pode ser feita de forma regular, ou seja, o aluno cursará série à série; ou através de cursos supletivos, os quais visam a formação do jovem e do adulto nos ensinos fundamental e médio em um tempo compacto. Para tal, o aluno deverá ter uma idade de 16 anos para o ensino fundamental e 19 para o ensino médio.

Sendo uma modalidade específica de educação, possui a cobertura de uma legislação própria, a qual apresenta pontos estruturais a constituírem a base dessa educação. As diretrizes expostas são obrigatórias, assim como também será, uma formação docente que esteja apta à responsabilidade de arcar com tal modalidade de educação. O fator obrigatório não impede, porém, que as diretrizes sirvam de referencial pedagógico para instituições autônomas da presente área que não visem certificados oficiais de conclusão de estudos ou etapas da educação escolar.

Os cursos de aceleração aparecem como categoria distinta à educação de jovens e adultos. Enquanto que os primeiros compreendem um meio didático-pedagógico com metodologia própria, pretendendo assim sincronizar o ingresso de estudantes com a distorção idade / ano escolar, a fim de avançar mais rapidamente no processo de aprendizagem, a EJA é uma categoria organizacional constante da estrutura da educação nacional, com finalidades e funções específicas.

Tais modalidades surgem com o intuito de possibilitar o acesso de jovens e adultos que, por diversas razões, não obtiveram a chance de ter acesso à educação

básica elementar. Assim sendo, a base legal para tais modalidades “considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio”, segundo estabelece a Resolução CNE/CEB nº1, de 5 de julho 2000. Esta identidade abrange tanto a equidade no que se diz respeito à distribuição específica dos componentes curriculares, propiciando um patamar igualitário de formação; quanto à diferença, onde há o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e adultos havendo a valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores.

O artigo 6º na resolução acima citada, afirma, com relação aos cursos de aceleração, que “cabe a cada sistema de ensino definir a estrutura e a duração dos cursos da educação de jovens e adultos, respeitadas as diretrizes curriculares nacionais, a identidade desta modalidade de educação e o regime de colaboração entre os federativos”. Já o artigo 9º, afirma que “cabe aos sistemas de ensino regulamentar, além dos cursos, os procedimentos para a estrutura e a organização dos exames supletivos, em regime de colaboração e de acordo com suas competências”. Assim sendo, os sistemas de ensino tornam-se co-responsáveis pelos cursos e pelas formas de exames supletivos por eles regulados e autorizados.

No tocante à língua estrangeira, há um parágrafo único afirmando que a mesma é de oferta obrigatória nos anos finais do ensino fundamental, enquanto curso regular. Nos cursos supletivos, para efeito de conclusão do ensino fundamental a língua estrangeira é de oferta obrigatória e de prestação facultativa do aluno. Já no ensino médio, a língua estrangeira é componente obrigatório tanto na oferta como prestação dos exames supletivos.

Tais diretrizes básicas aqui apresentadas formam um dos pilares da construção desse projeto, visto que os pontos expostos nos dão uma fundamentação legal a fim de termos conhecimento de como realmente está estruturada a educação de jovens e adultos.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Em vários países, é notada a dificuldade do jovem ou adulto trabalhador que não concluiu ou sequer iniciou seus estudos voltar a estudar conciliando com sua vida profissional. É sabido, também, que grande parte da população brasileira só se escolariza devido à existência do período noturno, visto a necessidade de uma vida profissional paralela. Para tais pessoas, o estudo noturno corresponde ao prolongamento de uma jornada árdua de trabalho. Sem dúvida, este torna-se um dos fatores determinantes do grande índice de evasão e repetência escolar. Outro fator que podemos considerar para tal fato é a atitude de alguns professores com relação ao ensino noturno quando, ao adotar um pensamento discriminatório de que “os alunos já trabalham”, executam suas aulas utilizando procedimentos inferiores aos que utilizariam em uma turma regular, como forma de “facilitar” o estudo de tais alunos e amenizar a execução das tarefas afirmando que não há condições de se exigir maior empenho por parte de pessoas que trabalham de dia. É certo que devemos, sim, considerar o dia-a-dia dos alunos de uma forma geral, visto a impossibilidade de uma consideração individual, ao ser escolhido o método que melhor se adapte àquela turma bem com os procedimentos para execução de tal método. “Enquanto a condição de trabalhador-estudante não for questionada pela escola, a situação não terá possibilidade de ser transformada...”(Carvalho,2001:15).

Vários estudos vêm sendo realizados através de décadas para se tentar descobrir meios de fazer com que a relação ensino-aprendizagem desses alunos seja feita de forma a suprir suas necessidades não só profissionais, mas de maneira que lhes dê subsídios para uma ascensão social, apontando os múltiplos caminhos que se abrem com a educação escolar. Tais estudos procuram mostrar que o objetivo da democratização do ensino não foi atingido e vão desde uma realidade européia, como é o caso dos estudos realizados por duas duplas de autores franceses: Bourdieu & Passeron (1970) e Baudelot & Establet (1975 e 1977)¹, à realidade brasileira. Essas duas realidades, a princípio, nos fazem ter a idéia de que são universos completamente distintos. Distintos, sim, porém completamente, não. Para se comparar essas realidades, teríamos que deixar de lado tanto a terminologia, quanto à especificidade do sistema escolar francês. O que se pretende com essa comparação é apresentar a semelhanças de realidade quanto ao fato de se haver escolar noturnas para que sejam atendidas as necessidades de jovens a adultos trabalhadores. Nesses estudos franceses, é considerada a existência de um “capital cultural” do aluno advindo de sua família e que passa a ser reproduzido pela escola visto a existência de uma violência simbólica a qual consiste no desrespeito ao ser humano enquanto ser em ascensão social e cultural e nos faz perceber que a ação pedagógica impõe conteúdos previamente selecionados sem que haja uma adequação ao alunado em questão. Dessa maneira, o os alunos de classes populares ficam submetidos a um destino escolar previamente traçado. A consequência disso seria a transformação de desigualdade social em desigualdade escolar, ou seja, “ a desigualdade de nível ou de realização escolar esconde e consagra uma desigualdade de oportunidades de acesso aos graus mais elevados de ensino” (Carvalho, 2001:18). A escola se tornaria em um “aparelho de distribuição do indivíduos em categorias sociais

1. BOURDIEU & PASSERON, 1975; BAUDELLOT & ESTABLET, 1976, 1979.

predeterminadas. Favorece os já favorecidos, exclui, repele e desvaloriza os já desfavorecidos” (Carvalho, 2001:19).

É certo que devemos nos conscientizar de que o ensino como um todo deve atender as necessidades do universo em questão. Necessidades essas que devem ser supridas no ato da elaboração do currículo escolar e nas metodologias utilização no cumprimento curricular. No

caso do ensino noturno, aqui debatido, se faz necessário analisar as diversas causas tanto da saída, quanto do retorno do aluno à escola. Nesse retorno, há pontos consideráveis, como a realidade familiar, social e profissional do aluno, pois

“esse cotidiano vai apresentar um conjunto de características singulares, pois recebe um alunado que já está inserido na produção capitalista e que chega à escola já esgotado pelas lides do trabalho que o explora e avilta”(Carvalho,2001:10)

para que tanto o ensino noturno regular quanto o de aceleração venha a desempenhar um papel formador de cidadão e não somente algo que lhes dê um título que lhes valha como um papel sem nenhuma aplicação dentro de sua realidade.

CONCEITOS BÁSICOS

Antes de apresentar qualquer coisa a respeito de aprendizagem de um idioma, se faz pertinente a distinção entre vários conceitos utilizados quando tratamos de aprendizagem de um outro idioma. Os primeiros são: língua materna, segunda língua e língua estrangeira. Segundo Ricardo Schutz, em “Language teaching methodology – review”, a primeira é aquela que aprendemos (ou adquirimos) enquanto crianças; a segunda se apresenta quando, por exemplo, alguém muda-se para um outro país e

aprende o idioma lá vigente por, até mesmo, necessidade básica; já a terceira, é o caso de estudantes brasileiros, por exemplo, que estudam, aqui no Brasil, um outro idioma. Os segundos consistem no “Language acquisition” (aquisição da linguagem) e “Language learning” (aprendizado da linguagem) .

❖ “Language acquisition” refere-se à assimilação natural do idioma, onde o aprendiz é um sujeito ativo que desenvolve habilidade prático-funcional e não conhecimento teórico sobre a língua falada. O ensino e aprendizagem acontecem num plano pessoal-psicológico, visando o desenvolvimento da autoconfiança do aprendiz. Um exemplo seria o intercâmbio, onde há uma proficiência sem noção teórica.

❖ “Language learning” consiste na abordagem tradicional, onde há uma ênfase na forma escrita, compreensão estrutural e regras. A relação ensino-aprendizagem acontece num plano técnico-didático, onde há a prevalência da teoria sobre a prática. Como exemplo, podemos citar os alunos que concluem o ensino médio sem habilidade alguma de comunicação, mesmo já tendo estudado o idioma durante anos.

Assim sendo, não podemos confundir conhecimento parcial com habilidade comunicativa. Em se tratando da escolha de metodologias e abordagens, é interessante notar a dependência entre aquisição e aprendizagem: é importante se ter familiaridade com o idioma para se compreender o seu funcionamento como um sistema e conhecer suas irregularidades. Segundo Krashen, o “Language learning” monitora a fala. Ou seja, é o ato de compreender o sistema lingüístico do idioma em questão e estar apto a identificar suas irregularidades, como já citado anteriormente. Claro que essa monitoração irá encontrar dificuldades à medida em que o idioma em questão vai apresentado suas irregularidades e um certo afastamento da língua materna, sem que

seja feito um paralelo. Paralelo esse, fundamental quando se trata de utilizar o aprendido para monitorar o adquirido.

As conseqüências dessa monitoração vêm a manifestar-se a depender da personalidade de cada indivíduo praticante, mas podemos resumir da seguinte forma: pessoas que tendem à introversão irá se beneficiar muito pouco desse método uma vez que o indivíduo apega-se somente às regras, o que faz com que sua autoconfiança fique baixa e não lhe permita arriscar pôr em prática o adquirido; já pessoas extrovertidas, também pouco se beneficiarão uma vez que essa extroversão irá fazer com que o indivíduo aja impetuosamente e pouco se perceba de que deve monitorar seu idioma recém adquirido. Portanto, para que seja eficaz, esse monitoramento deverá ser realizado por pessoas que estejam num nível mediano entre a introversão e a extroversão.

FATORES QUE INFLUENCIAM NA ASSIMILAÇÃO DE UM OUTRO IDIOMA

Segundo Ricardo Shutz, a assimilação de um outro idioma, depende de vários fatores. Os principais são:

- ❖ Idade (como veremos mais adiante)
- ❖ Formação lingüística: que consiste no grau de semelhança entre a língua materna e o idioma a ser aprendido.
- ❖ Versatilidade lingüística: no caso dos monolíngües, há uma forte dependência com a estrutura de sua língua materna. No caso do indivíduo bilíngüe há uma maior facilidade de aquisição de um

terceiro idioma, ao passo que demonstram uma maior versatilidade mental a fim de receber novas informações e torná-las funcionais.

❖ Acuidade auditiva: importante fator biológico, que consiste na condição do aparelho auditivo, uma vez que as articulações dos sons dependem inteiramente deste aparelho, sendo o ouvido monitor da fala.

❖ Características de personalidade: fatores psicológico-afetivos que influenciam tanto positivamente quanto negativamente no aprendizado de línguas. Os fatores que atuam como filtro dificultadores da assimilação atingem diretamente os indivíduos mais introvertidos. Os principais desses filtros são:

- Perfeccionismo
- Falta de autoconfiança
- Dependência da eloquência
- Autoconsciência
- Ansiedade
- Provincianismo

❖ Memória: fator de irá depender de outros da área psicológica e biológica.

❖ Motivação: o aprendizado irá depender não somente do professor e dos métodos, mas sim do compromisso pessoal de cada um em aprender.

❖ Independência: capacidade de ter consciência de suas habilidades e limitações, a fim de tirar um maior proveito de seu aprendizado.

❖ Tempo de dedicação e grau de envolvimento: Dedicar-se e envolver-se com o idioma estudado é um fator indispensável no que se refere ao estudo de línguas, principalmente se não se está inserido numa sociedade falante da língua em questão.

A IDADE COMO FATOR NO APRENDIZADO DE LÍNGUAS

Desde a Antigüidade, o homem busca compreender a complexidade de suas habilidades cognitivas, em especial o fato de assimilar línguas. Essa busca deu origem a diversos estudos que, por sua vez, apresentaram hipóteses a cerca do aprendizado humano em diversas fases de sua vida. Foi observado, então, que existe uma idade crítica, onde o aprendizado é mais difícil, que corresponde à fase dos 12 aos 14 anos, podendo variar conforme a pessoa e ambiente lingüístico em que se está inserido.

Vários fatores vêm a explicar esse fenômeno:

- ❖ Fatores biológicos
 - Hipótese da lateralização do cérebro: a neurologia afirma que os dois hemisférios do cérebro desempenham diferentes funções. Enquanto que o esquerdo é racional, o direito é emocional.

“... a lateralização do cérebro ocorre a partir da puberdade, Ou seja, no cérebro de uma criança, os dois hemisférios estão mais interligados do que no cérebro de um adulto, correspondendo esta interligação ao período de aprendizado máximo. A assimilação da língua ocorreria via hemisfério direito para ser sedimentada no hemisfério esquerdo como habilidade permanente. Portanto, o desempenho superior das crianças estaria relacionado à maior interação entre os dois

hemisférios cerebrais” (SCHÜTZ, A Idade e o Aprendizado de Línguas)

- Hipótese de Harpaz: Na criança, tanto a aquisição da fala, quanto a descoberta do mundo, são processos paralelos. A interação existente entre a fala e o ambiente irá ser um fator primordial para o seu aprendizado. Já no caso de um adulto, ao aprender uma outra língua, seus conceitos pré-estabelecidos possuem estruturas neurais fixas, o que irá dificultar a associação destas com as novas estruturas a serem formadas.

- ❖ Fatores cognitivos : O fato do monolingüísmo, citado anteriormente e o fato de que o adulto já passou por grande parte de um processo de desenvolvimento cognitivo, enquanto que a cognição da criança está em fase de construção dependendo de suas experiências concretas.

- ❖ Fatores psicológicos: já citados no tópico “características de personalidade”.

- ❖ Ambiente e o INPUT lingüístico: é certo que a assimilação de um idioma irá ocorrer de melhor maneira se feito dentro de um ambiente nativo. No caso das crianças, ao conversarem com um adulto, este o fará de forma a adaptar a linguagem e sua estrutura ao entendimento da criança, coisa que não ocorre quando se trata de aprendizado de um idioma por um adulto.

ABORDAGENS E METODOLOGIAS

O estudo de línguas estrangeiras nos remete, principalmente enquanto educadores, a uma preocupação singular: que tipo de abordagens e metodologias utilizar a fim de uma língua estrangeira seja adquirida e não aprendida.

Em meados de 1880, François Gouin, um francês de meia idade, decide aprender alemão. Para tanto, muda-se para Hamburgo, onde passa um ano, e, ao contrário do que lhe seria mais evidente, afasta-se do convívio social se investe em inúmeras tentativas de aprender a língua vigente naquela sociedade. Tais tentativas consistem no ato de decorar grande quantidade de palavras e dominar a gramática alemã. Em apenas 10 dias, consegue decorar uma gramática de 248 verbos irregulares. Animado com tal feito, dirige-se a uma universidade local a fim de pôr em prática o seu conhecimento à cerca da língua alemã. Para sua surpresa e decepção, não entendia uma palavra sequer do que lhe falavam. Assim sendo, retorna à sua solidão dentro da sociedade alemã e consegue um novo feito: decorar os radicais e declinações do alemão, além de re-decorar a gramática e a lista dos 248 verbos. Cada etapa deste grande esforço, resultava sempre na mesma decepção: a “incapacidade de se comunicar com o povo alemão. Por mais que acumulasse informações e adquirisse conhecimento a respeito do idioma, sua habilidade de funcionar na sociedade alemã não saía da estaca zero”(SCHÜTZ, "O aprendizado de línguas ao longo de um século"). Depois de um ano de tentativas e fracassos, François retorna à sua casa, ciente da ineficácia do seu método. Para sua surpresa, ao retornar, descobre que seu sobrinho de 3 anos de idade havia aprendido a falar. Eis que lhe surge uma dúvida: como seria possível uma criança, sem o mínimo de conhecimento e sem toda a experiência que ele tinha, aprender com tanta facilidade o que ele havia tentado com uma segunda língua, durante o mesmo período, e não teve retorno?

A partir dessa breve história, podemos contrastar dois métodos de aprendizagem: um puramente formal e alicerçado por regras e outro que faz com que o indivíduo esteja em contato com o que se está aprendendo, vendo sua utilidade e aprimorando constantemente seu aprendizado. O tradicionalismo apresentado proporciona ao indivíduo um conhecimento parcial da língua, um conhecimento adquirido através da memorização e da constante do “certo ou errado”, sem que o indivíduo não transforme esse conhecimento teórico em habilidade funcional. Sua autoconfiança fica abalada e podada ao formalismo lingüístico, quando, na verdade, sabemos que a língua está em constante evolução e que, em muitos casos, a língua falada difere da escrita, competindo a cada um analisar a forma mais adequada de falar, a partir no “aceito” pela sociedade em questão.

Se formos analisar somente o ato de em comunicar-se, deixaríamos de lado todas as regras e formalidades, pois o objetivo em questão seria apenas a comunicação, se fazer entender. Porém, sabemos que educação é a busca constante do conhecimento, o fato de buscar fundamentações às ações praticadas. O mesmo acontece com o ato da comunicação. É preciso que o aluno tenha uma base para o seu conhecimento. Muito se tem debatido sobre metodologias de ensino, como já citado anteriormente. Enquanto que alguns são adeptos incondicionais do formalismo gramatical, outros defendem a interação do indivíduo com a língua estrangeira que se pretende aprender, como acontece, por exemplo quando, para aprender um idioma, um indivíduo viaja para um país nativo e ali convive como um ser ativo daquela sociedade. Ele acaba por aprender o idioma na sua funcional, porém tempos verbais e outros conteúdos gramaticais são desconhecidos para ele. Para analisar um método ou abordagem, é necessário que se tenha em mente o objetivo do seu estudo: aprendizado ou aquisição.

Em se tratando de metodologias, podemos perceber que, tanto a história do francês François Gouin, quanto o fato da busca pelo idioma ocorrer através do convívio social, representam uma evolução da metodologia de ensino de línguas. Não interpretemos evolução como sendo a metodologia posterior melhor do que a anterior. Vejamos evolução como sendo novas metodologias surgindo em diferentes tempos e influenciadas por abordagens que surgem a depender da tendência da época.

A partir do momento em que o homem passou a buscar uma compreensão de suas habilidades cognitivas muitas teorias, metodologias e abordagens já foram propostas e sempre houve a direta influência de duas ciências: a psicologia e a lingüística. As principais abordagens, então já propostas, são:

- ❖ “Grammar-Translation”: abordagem vigente do séc XVIII até meados deste, cuja metodologia fundamenta-se na tradução e na gramática. Nessa visão, a o aspecto fundamental da língua é a escrita baseada em regras gramaticais.

- ❖ “Audiolingualism”: Surge, em meados de 1950, em oposição ao anterior, sob a influência de Skinner, com o behaviorismo, e Saussure, com o estruturalismo. Fundamenta-se na valorização da habilidade da forma oral, onde essa habilidade comunicativa irá ser adquirida através da imitação, memorização e exercício prático do aprendido. Com base nessa visão, surgem os métodos áudio-orais e audiovisuais.

- ❖ “Natural (USA) or Communicative (England) approach”:
 - Em 1960, Chomsky afirma que a língua é uma habilidade criativa, e não memorizada. Não são regras gramaticais que determinam o que é certo ou errado, e sim, a

função social vigente da língua e cultura: o que é aceitável ou inaceitável.

- Entre 1970 e 1980, Piaget e Vygotsky afirmam que o conhecimento é resultante da interação social.
- Em 1985 o norte-americano Stephen Krashen mescla as idéias acima, incorporando-as ao ensino de línguas. Como resultado, temos que: a proficiência em uma língua estrangeira não se dá através de simples acúmulo de informações gramaticais, mas sim, com a assimilação de seus elementos (sejam eles pronúncia, vocabulário e gramática) em contextos sociais.

O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA

Quando tratamos do ensino de língua estrangeira, além de metodologias e abordagens, torna-se essencial conhecer e adotar alguns pré-requisitos teóricos que, com certeza, farão com que a relação ensino-aprendizagem renda bons resultados tanto para o aluno, que irá adquirir novos conhecimentos, quanto para o professor, que terá a oportunidade de aprimorar suas metodologias e escolher a abordagem que seja adequada ao universo em questão.

Ensinar uma língua estrangeira é um desafio muito grande, principalmente se considerarmos a estreita relação existente entre a lingüística e o ensino / aprendizagem de línguas. Façamos um parêntese que nos servirá de fundamentação para as idéias aqui apresentadas. A linguagem consiste em um sistema de signos que serve para a comunicação entre os homens e surgiu quando estes sentiram a necessidade de se

comunicarem. Tais signos correspondem a símbolos de natureza variada, dando, assim, origem a diversos tipos de linguagem: olfativa, tátil, visual e auditiva. Para que ocorra a linguagem se faz necessário que dois indivíduos atribuam, por convenção, um certo sentido a um ato realizado e o realize com a intenção de se comunicar.

A linguagem, por ser um fator social, tem sua aquisição relacionada ao meio em que se é utilizada. Os signos que a formam, fazem parte de uma relação *significante versus significado* que só pode ser decifrada conhecendo o meio social em que se está sendo aplicada. Para explicar tal fato, levemos em consideração a aquisição da linguagem de uma criança que ainda não aprendeu a falar. Para que isto ocorra, ela utiliza três variações da linguagem: a visual, tátil e olfativa. A partir da interação dessas linguagens, a criança passará a fazer associações com o mundo em sua volta (entenda-se por mundo o meio em que está inserida) a fim de fazer uso da linguagem auditiva, ou seja a interação entre ouvir e falar. A medida em que pratica, aprimora sua linguagem descartando, pouco a pouco o que não aparece na língua em que se fala ao redor dela. Partindo deste princípio, vamos para um outro: a fala precede a língua e sua organização. Ou seja, o balbúcio da criança e sua necessidade de comunicação surgiram antes mesmo que ela conhecesse a língua falada a sua volta e a sua estrutura gramatical. Depois de adquirida, a língua, então representada na fala, irá ser trabalhada de modo que caracterize a sociedade que a utiliza. Tanto a aquisição quanto o aprimoramento da língua não ocorrem em um curto espaço de tempo, mesmo estando a criança envolta por toda a cultura correspondente àquela língua. A aprendizagem ocorrerá de forma estruturo-global, dominando passo a passo os elementos constitutivos da linguagem materna, à medida em que utiliza seus órgãos sensoriais e registra os elementos acústicos mesmo sem entender nada. Essa aprendizagem se dá à medida em que a criança se integra em seu meio ambiente, utilizando os elementos da linguagem em

função de suas necessidades. Com o desenvolvimento afetivo emocional da criança, essa linguagem tende a ser aprimorada até que atinja o nível utilizado em seu meio. Entenda-se, aqui, por aprimoramento a evolução da comunicação desde o simples gesto à linguagem tal qual é utilizada por aqueles que a cercam. Não estamos nos referindo à linguagem politicamente entendida por correta, mas à forma como a língua é falada e escrita por aqueles que circundam a criança em desenvolvimento.

A criança entra em contato com a língua em um momento em que ainda não está consciente dela. Dessa forma, à medida em que o processo de aquisição e interação chega ao ponto consciente, a criança já está inserida na estrutura da língua em questão.

A partir desta breve explanação a cerca da aquisição da linguagem de um modo geral, partamos para o nosso ponto central: a aquisição de uma língua estrangeira. Esta aquisição ocorre quase que sempre numa idade mais avançada do que ocorreu a da língua materna. Nesse novo processo de aquisição, o indivíduo irá se deparar com um outro sistema lingüístico morfológica, fonética e semanticamente diferente do que já está adquirido, mesmo que parcialmente. Ou seja, a escrita, a relação fonética e fonológica bem como a significação será um desafio semelhante à aquisição da língua materna no que se refere aos estágios a serem seguidos, visto que para aprender uma língua materna a criança não dota de nenhuma base semântica, fonética e fonológica de sua língua. Porém, torna-se completamente distinta ao analisarmos, como professores a dificuldade de uma adequação a um novo sistema lingüístico visto a existência de um outro que não faz parte do seu meio social, que não será aprendido de forma contínua, visto não haver interação diária de fala e a relação significante versus significado a fim de se constituir a base fonológica e semântica desta nova língua. “As condições em que se processa a aprendizagem de uma língua estrangeira num meio familiar e social no qual não se fala esta língua não podem, em hipótese alguma, se comparar às que

permitem a assimilação da língua materna” (Grève & Passel: 48). Assim sendo, torna-se um erro achar que podemos reproduzir, para o ensino de línguas estrangeiras, o mesmo ambiente que utilizamos no ensino de uma língua materna. Há de se considerar a falta de motivação, visto motivação como sendo os aspectos visuais e auditivos, para a aquisição de uma LE como ocorre com a língua materna. Dessa forma, deve-se criar novas motivações ao aluno a fim de que ele busque conhecer sempre mais a língua estrangeira que se está aprendendo. Essas motivações estarão presentes na metodologia inserida na abordagem vista pelo professor como sendo a mais adequada para atingir o objetivo daquele grupo em questão. Um deslize cometido por muitos docentes está justamente na universalidade que se é feita em torno dos objetivos. As abordagens e metodologias não podem ser as mesmas para universos diferentes, uma vez que os objetivos são diferentes.

REFERÊNCIAS

SCHÜTZ, Ricardo. "**A Idade e o Aprendizado de Línguas.**" English Made in Brazil <<http://www.sk.com.br/sk-apre2.html>>. Online. 30 de agosto de 2005.

SCHÜTZ, Ricardo. "**O aprendizado de línguas ao longo de um século**" English Made in Brazil <www.sk.com.br/sk-apren.html >. Online. 04 de outubro de 2005.

SCHÜTZ, Ricardo. "**Language acquisition – Language Learning. Assimilação Natural – Estudo**" English Made in Brazil <<http://www.sk.com.br/sklaxll.html>> Online. 22 de janeiro de 2004

SCHÜTZ, Ricardo. "**Assimilação Natural x Ensino Formal.**" English Made in Brazil <<http://www.sk.com.br/sk-laxll.html>>. Online. 22 de janeiro de 2004.

SCHÜTZ, Ricardo. "**O que significa ‘aprender inglês?’**" English Made in Brazil <<http://www.sk.com.br/sk-laxll.html>>. Online. 25 de setembro de 2004.

SCHÜTZ, Ricardo. "**O que é talento para línguas?**" English Made in Brazil <<http://www.sk.com.br/sk-talen.html>>. Online. 20 de junho de 2004.

ABDALLA, Vilma. **O que pensam os alunos sobre a escola noturna.** São Paulo: Cortez, 2004. 119 p.

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola: o que é e como se faz.** 18ª ed. São Paulo: Loyola, 2004. 102 p.

CARVALHO, Célia Pezzolo de. **Ensino noturno: realidade e ilusão.** 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2001. 120 p.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei 9.394/96.** 6ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. 176 p.

FILHO, José Carlos P. de Almeida. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas.** 3ª ed. Campinas: Pontes, 2002. 75p.

GONÇALVES, Luis Alberto Oliveira. **Currículo e políticas públicas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003. 152p.

GRÈVE, M. De. & PASSEL, F. Van. **Lingüística e Ensino de Línguas Estrangeiras.** São Paulo, Pioneira, 1975.