



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
COORDENAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS DE
LICENCIATURA EM LETRAS
LICENCIATURA EM LÍNGUA INGLESA

ANA CÂNDIDA FORMIGA LEITE ASSIS

EFEITOS DO BILINGUISMO EM CRIANÇAS

João Pessoa

2020

ANA CÂNDIDA FORMIGA LEITE ASSIS

EFEITOS DO BILINGUISMO EM CRIANÇAS

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Banca Examinadora
do Departamento de Letras
Estrangeiras Modernas da
Universidade Federal da Paraíba,
como requisito parcial necessário
para obtenção do grau de
Licenciada em Letras - Língua
Inglesa.

Orientador: Prof. Dr. Elaine
Espindola Baldissera.

João Pessoa

2020

RESUMO

Este artigo de conclusão de estudo tem por escopo analisar as possíveis vantagens e desvantagens do bilinguismo em crianças, um tema ainda controverso. O bilinguismo pode ser conceituado como a habilidade desenvolvida em utilizar-se, em diferentes contextos, de línguas diferentes. Para tanto, o presente trabalho analisará questões cognitivas do bilinguismo e, ainda, questões acerca do letramento dos indivíduos bilíngues. A metodologia utilizada será a de pesquisa bibliográfica, com método de abordagem dedutivo. Os resultados não conclusivos, expõem aspectos positivos e negativos acerca do bilinguismo em relação ao monolinguismo.

PALAVRAS-CHAVE: Bilinguismo. Letramento. Cognição. Crianças.

ABSTRACT

This paper aims to analyze the possible advantages and disadvantages of bilingualism in children, a still controversial subject. Bilingualism can be conceptualized as the ability to use different languages in different contexts. To this end, this work will analyze cognitive issues of bilingualism and questions about the literacy of bilingual individuals. The methodology used will be that of bibliographical research, with deductive approach method. The non-conclusive results expose positive and negative aspects about bilingualism in relation to monolingualism.

KEY WORDS: Bilingualism. Alphabetization. Cognition. Children.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	6
1.1. PROCEDIMENTO ANALÍTICO	8
1.2 METODOLOGIA.....	9
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
2.1 O QUE É O BILINGUISMO	10
2.2 A EDUCAÇÃO BILINGUE	12
2.3 BILINGUISMO E COGNIÇÃO	15
2.4 LETRAMENTO DE CRIANÇAS BILINGUES	18
2.5 APONTAMENTOS SOBRE A AQUISIÇÃO PRECOCE DE UMA SEGUNDA LÍNGUA POR CRIANÇAS.....	22
2.6 IMPACTOS DO BILINGUÍSMO: ESTUDOS SOBRE IMPACTOS NEURAIIS ..	26
3. CONCLUSÃO.....	27
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	28

1. INTRODUÇÃO

Através da linguagem adquirimos três aptidões: a comunicação entre sujeitos, o que permite a transmissão de conhecimento; a capacidade de nomear objetos, sentimentos e tudo aquilo que está dentro do campo de conhecimento do homem; a capacidade de generalizar e ordenar as coisas. O bilinguismo, por seu turno, é uma aptidão cada vez mais observada nos sujeitos da modernidade contemporânea, pode ser conceituado de diversas formas, em razão dos diversos critérios pelos quais um indivíduo pode ser considerado bilíngue. Há autores que definem o bilinguismo de forma divergente. Bloomfield define o bilinguismo como “o controle nativo de duas línguas” (BLOOMFIELD, 1935, apud HARMERS e BLANC, 2000:6). Já Macnara (1977), define como bilíngue aqueles indivíduos que possuem ao menos uma competência entre as quatro habilidades linguísticas (fala, audição, leitura e escrita). Entretanto, de modo sucinto podemos definir bilíngue o sujeito falante que tem a competência de articular de forma cognitiva e de sistemas fonéticos, duas línguas, nas mais variadas formas e contextos (GARTON, 1992).

Os indivíduos bilíngues podem, ainda, ser divididos entre bilíngues precoces e bilíngues de infância. Os precoces, referem-se àqueles que ainda no desenvolvimento da linguagem primária (nos primeiros cinco anos) começam a aprender o outro idioma. Dada a sua interação ainda no aprendizado da língua nativa, não se pode definir qual dos dois idiomas que se sabe mais, posto que desde o início da aprendizagem do idioma a criança interage com ambos os idiomas (GARTON, 1992).

Algumas conceituações, como exemplo a de Bloomfield (1935), entendem por bilíngues apenas àqueles que detêm o domínio perfeito dos dois idiomas aprendidos (como um nativo de dois idiomas). Entretanto, nem todos os bilíngues falam ambos os idiomas como língua nativa, em qual articulem cognitiva e foneticamente os dois idiomas nos mais variados contextos. Parte de alguns autores citados nesse trabalho entende, ainda, que não há nativos de dois idiomas. Isto porque seria improvável que alguém conseguisse ter, em níveis iguais, conhecimento e articulação de sistemas fonéticos de modo igual. Há, ainda, bilíngues que detêm níveis de aptidões diferenciadas nas diversas competências, por exemplo: uns escrevem melhor do que falam, vice-versa.

Então, para fins deste trabalho, utilizaremos como conceito de bilíngues os sujeitos que tenham a capacidade de se comunicar em dois idiomas em graus variáveis de bilinguismo.

Nesse sentido, há aqueles que falam como nativos, e como dito anteriormente, outros falam melhor do que escrevem, vice-versa. Esta capacidade de se comunicar é avaliada através das seguintes competências: fala, escrita, compreensão ao ouvir e leitura. O nível de competência de cada um dos critérios a serem avaliados podem variar por diversos fatores. Por exemplo: crianças cujos pais são imigrantes, costumam ser bilíngues. Entretanto, quanto a língua nativa, possuem as quatro competências e quanto ao idioma dos pais geralmente possuem habilidades orais e de compreensão auditiva.

A aquisição da habilidade bilíngue, normalmente, ocorre em razão da união de membros falantes de idiomas diferentes, ou mesmo por causa do mercado de trabalho, intercâmbios e migrações. Outros o são por questões de aprendizagem ainda na infância, escopo do nosso trabalho. Oportuno destacar, ainda, que o bilíngue não é aquele que possui a competência de dois monolíngues. Isto porque ao ter competência em dois (ou mais) idiomas, estes irão interagir e o bilíngue falará a partir dessa interação com características próprias, em algumas das vezes, inclusive, utilizando palavras de ambos os idiomas na fala. (*vide* pesquisas relacionadas à linguagem bilíngue).

Sob um prisma contextual, as crianças bilíngues conseguem desenvolver-se de maneira diferenciada das crianças monolíngues. Entretanto, a diferença entre os desenvolvimentos é notado apenas superficialmente. Por haver interação entre os idiomas na cognição dos bilíngues, estes acabam por cometer erros que resultam da interferência de um idioma sobre outro no exercício de algumas das quatro competências. As crianças bilíngues costumam ter esse tipo de falha na tentativa de rearranjar as combinações ao refletir sobre a língua cuja competência está sendo exercida.

Ainda hoje há muito dissenso por parte dos estudiosos acerca dos efeitos do bilinguismo na educação infantil (*vide* WILLIAMS, 2017). Muitas pesquisas se debruçaram sobre a possibilidade desta educação causar malefícios como confusão linguística, baixo desempenho intelectual e mesmo algum desvio de personalidade. De outra ponta, entretanto, apontam para os benefícios da educação bilíngue, tais como uma melhor planificação/atenção. Estes benefícios perpassam aspectos socioeconômicos.

É assertivo afirmar que a educação bilíngue infantil está em uma crescente, resultado de um mundo altamente globalizado e que demanda dos indivíduos competências linguísticas além do que já proporciona o monolinguismo. É essencial se comunicar com o mundo, a questão é o momento ideal para que se desenvolva essa aptidão. Dessa forma, a

aquisição de um segundo idioma é condição *sine qua non* do sujeito em um mundo globalizado, não sendo um diferencial, mas sim uma necessidade de comunicação. Ademais, no aspecto socio—econômico podemos enfatizar que muitas empresas deixam de contratar profissionais quando estes não possuem aptidão em um segundo idioma. E, não obstante as mais diversos entendimentos sobre as implicações pedagógicas do ensino de idiomas na infância é notório no crescimento de escolas bilíngues, conforme podemos verificar noticiado nos mais diversos meios de comunicação.

Essas sociedades altamente conectadas, tecnológicas e globalizadas, conforme supra mencionado, criam espaços de comunicação aberta entre sujeitos das mais diversas nacionalidades e línguas. Dentro desse contexto, é essencial que alguma(s) língua(s) sejam adotadas como facilitadoras dessa comunicação. E dentro desses ciberespaços as crianças, ao utilizarem (cada vez mais cedo) aparatos tecnológicos tais como computadores, *smartphones*, dentre outros, que utilizam de outros idiomas auxiliam na aprendizagem e na prática bilíngue. Isto se dá porque o sujeito irá se desenvolver a partir da interação com o meio em que está inserido.

1.1. PROCEDIMENTO ANALÍTICO

O presente trabalho desenvolverá análise qualitativa (GIL, 2013) e, como fonte metodológica, utilizaremos trabalhos de pesquisadores sobre o bilinguismo além de uma vasta pesquisa bibliográfica acerca do tema. Não se pretende, entretanto, findar as discussões acerca do tema mas, através de uma revisão da literatura trazer as discussões atuais sobre o tema que perpassam a educação bilíngue, o processo de cognição e o letramento de crianças em dois idiomas.

Visto o grande crescimento de investimentos por partes de escolas em que escolhem ter a língua inglesa como segundo idioma no programa bilíngue. As escolhas dos textos tiveram como critério aqueles em que discutiam o bilinguismo tendo a língua inglesa como segundo idioma. Além disso, aqueles trabalhos em que argumentavam sobre o bilinguismo na infância e estudavam os impactos que as crianças bilingues sofriam ao aprender dois idiomas de forma simultânea ou não. Na presente pesquisa, o bilinguismo geral ou adulto não será abordado, pois, pretendo discorrer sobre um tema que possuo familiaridade, por ter sido professora de alguns programas bilingues em escolas particulares de João Pessoa, onde acompanhei de perto o desenvolvimento e aquisição da segunda língua em crianças que ainda estavam em processo de alfabetização.

Dito isso, esta monografia tem por objetivo geral investigar os efeitos do bilinguismo em crianças a partir de uma abordagem qualitativa, ou seja, através de uma pesquisa bibliográfica utilizando-se de pesquisas que tratam sobre o tema. E, assim, contribuir para um entendimento melhor sobre o assunto. A partir dessa premissa, buscaremos, ao longo do trabalho: (i) apresentar o que é o bilinguismo e as discussões acerca de seus “graus”; (ii) analisar o processo de letramento bilíngue na infância; (iii) descrever o processo de cognição bilíngue; e (iv) verificar as possíveis implicações do letramento bilíngue na infância.

1.2 METODOLOGIA

O método de pesquisa utilizada no trabalho é a revisão bibliográfica, onde foram usadas as técnicas de coleta de dados através da leitura de textos de importantes autores sobre o tema abordado. A pesquisa não procura enumerar ou classificar os resultados obtidos pela pesquisa, mas sim, discutir os tipos de bilinguismo definidos por diferentes autores e seus impactos neurais em crianças, assim como o letramento das mesmas. A metodologia utilizada será a de pesquisa bibliográfica, com método de abordagem dedutivo. Os resultados não conclusivos, expõem aspectos positivos e negativos acerca do bilinguismo em relação ao monolinguismo.

A pesquisa foi desenvolvida a partir da análise de conceitos e definições acerca do tema. Assim como, o trabalho será construído em torno da definição de termos, os conceitos analisados foram algumas definições de bilinguismo, como o precoce e simultâneo, os impactos do bilinguismo observados em crianças bilíngues e monolíngues. Os principais autores que contribuíram com o trabalho foram Anthony Liddicoat, Marilda Cavalcanti e John Edwards, uma vez que possuem importantes apontamentos sobre o bilinguismo.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O QUE É O BILINGUISMO

Atualmente, o ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, como segundo idioma, está presente na “grade escolar” escolar tanto em escolas públicas quanto em particulares, já na educação infantil. Conforme a Lei nº 9.394/96, já nos anos finais do ensino fundamental deverá ser introduzido o segundo idioma no currículo escolar. O inglês é a língua obrigatória ensinada em razão de sua alta circulação social. Entretanto, a aquisição de um segundo idioma não implica, necessariamente, em bilinguismo para parte da doutrina. Portanto, no presente tópico faremos uma discussão e conceituação do que é o bilinguismo e o que se considera um sujeito como bilíngue.

O sujeito bilíngue era analisado como um indivíduo com duas aptidões distintas em idiomas distintos (operando como um bilíngue com duas aptidões monolíngues) e que não mantinham conexão entre si. Entretanto, hoje em dia os estudos (*vide*: WILLIAMS, 2017; GARTON, 1992; EDWARDS, 2006) entendem o bilinguismo como um processo de interação entre os dois idiomas falados. O que importa para assim ser determinado é o uso de forma regular de ambas as linguagens, ou seja, usar com frequência o segundo idioma. Outros fatores tais como a idade da aprendizagem, a quantidade de idiomas aprendidos e a dominação das competências, são fatores também considerados para esta definição.

Classicamente o bilinguismo pode ser distinguido entre concepções maximalistas ou minimalistas (*vide* LIMBERGER, 2012). Na visão maximalista, o bilíngue tem a competência dos idiomas como nativo (em ambas). Opera como dois monolíngues em um só indivíduo. No que tange a visão minimalista, bilíngue é aquele que consegue entender e produzir enunciados em dois idiomas. Ao considerarmos a visão minimalista é importante destacar que o bilinguismo, sendo considerado multidimensional, irá variar em graus, de acordo com o nível do bilíngue nas diversas competências (leitura, fala, escrita e escuta).

Podemos dizer que o que é discutido nos estudos e pesquisas sobre o bilinguismo é o grau de aptidão no segundo idioma. Por exemplo, para o estudioso Bloomfield (1933) para ser considerado bilíngue, o sujeito teria de falar perfeitamente o segundo idioma. De outra ponta, Haugen (1953) entendia que, para ser um bilíngue bastava que se conseguisse

entender/fazer entender na segunda língua. Weireich (1953), por seu turno, entendia que para ser considerado bilíngue o sujeito deveria alternar o uso dos idiomas. Então, a questão cinge de restringir a concepção do sujeito bilíngue ao domínio como nativo dos dois idiomas ou considerar bilíngue sujeitos que variem nas competências das línguas. Grosjean (1994), adepto da corrente mais flexível, entende que o bilinguismo consiste em utilizar outros idiomas rotineiramente, de formas e por razões diferentes. Ou seja, sujeitos que valem-se de competências diferentes de forma rotineira, ou lendo, escrevendo ou falando em outro idioma com frequência faria destes sujeitos bilíngues. O importante então, seria a troca de informações entre as línguas de modo natural e corriqueira, mas não necessariamente perfeito em todas as competências, ou seja: alguns falam melhor do que escrevem. Outros tem facilidade na leitura e mais dificuldade na escrita, por exemplo.

O mais importante, segundo a visão de MACKEY (1962) é que o sujeito faça uso das duas línguas com frequência e com alternância de uma língua para outra e como estas interferem uma na outra (fenômeno da interferência). Da mesma forma, EDWARDS (2008) entende que o sujeito poderá ser considerado bilíngue ao analisar contextos e finalidades específicas, ou seja, aquele que precisa ter aptidão no segundo idioma por questões de negócios, etc. Estes, portanto, se aproximam da ideia de bilinguismo de Grosjean, ou seja, bilíngue flexível.

Após essa breve análise acerca dos parâmetros utilizados para se considerar um sujeito bilíngue. Seja analisando o grau de aptidão em todas as competências ou ao uso do idioma no dia a dia, passaremos a analisar o fator do momento em que o sujeito aprende o novo idioma e o impacto que isso ocasiona no bilinguismo. Afinal, em que pese o bilinguismo poder ser adquirido a qualquer momento da vida, o momento em que isto ocorrerá causará um impacto nas aptidões do indivíduo. Nessa senda, o bilinguismo pode ser classificado entre infantil, adolescente ou adulto. Ao tornar-se bilíngue ainda na fase infantil, em razão desta estar desenvolvendo o aspecto cognitivo, a habilidade nos idiomas sofrerá a influência do desenvolvimento cognitivo.

Ainda, o bilinguismo infantil poderá ser simultâneo (à língua nativa), quando a criança adquirirá a competência nos dois idiomas simultaneamente e o consecutivo, quando primeiro a criança irá adquirir a competência em uma das línguas (normalmente a língua materna). Durante a aquisição do idioma de forma simultânea, o indivíduo (que estará sendo

exposto na primeira infância aos idiomas) irá se valer de um idioma para cada pessoa com quem falar (EDWARDS, 2006). Ao se adotar a aquisição simultânea haverá uma facilitação na fluência do indivíduo. Podemos classificar, ainda, o bilinguismo endógeno onde o indivíduo tem contato com nativos das duas línguas. Assim, por conviver com nativos do idioma a ser adquirido (EDWARDS, 2006).

No processo cognitivo infantil, onde se desenvolverá o bilinguismo, este poderá (a depender da instituição e de sua grade curricular) ser desenvolvido em detrimento do outro idioma, com prejuízo da língua nativa (bilinguismo subtrativo). Poderá, ainda, ser desenvolvido um bilinguismo onde ambas as línguas são valorizadas, sem prejudicar o desenvolvimento cognitivo na aquisição de nenhum dos idiomas (bilinguismo aditivo).

Por fim, é importante destacar, além das espécies de bilinguismo, em qual momento seria o ideal para a aquisição do novo idioma. Nesse sentido, alguns autores defendem que o ideal é que crianças adquiram o novo idioma dada a sua facilidade em comparação aos adultos e adolescentes. É o chamado “período crítico/sensível”. Para embasar tal argumento, valem-se de pesquisas sobre biologia e linguagem (vide LENNEBERG, 1967) que afirmam que após certa idade, as habilidades diminuem (em razão da diminuição das sinapses e do metabolismo) para organizar o comportamento verbal e, aquilo que não fosse adquirido até este período seria deficitário sempre.

De outra ponta, outros autores (WILLIAMS, 2017), levando em conta pesquisas interacionistas, entendem que fatores socioculturais poderão influir na aquisição do idioma e que relativizaria essa ideia de que, após o período da puberdade, tornar-se-ia difícil a aquisição das competências necessárias para o bilinguismo e fluência. A questão acerca do momento ideal para a aquisição da segunda língua é ainda controversa, conforme verificamos. Isso implica dizer que ainda há muitas pesquisas sendo realizadas para averiguar com melhor precisão os aspectos cognitivos e os (possíveis) impactos socio-economicos do bilinguismo.

Após as devidas conceituações acerca do bilinguismo, suas espécies e o momento ideal para a aquisição do novo idioma, passaremos, agora, à uma análise mais profunda baseada na definição de Bloomfield sobre bilinguismo posto que é essencial para a compressão do efeito do bilinguismo em crianças.

2.2 A EDUCAÇÃO BILINGUE

A idade que o indivíduo adquire aptidão nos idiomas é de suma importância pois irá afetar a fluência nas competências adquiridas. Isto porque um conjunto de fatores são afetados pela idade, tais como fatores socioculturais, neurológicos e cognitivos. De acordo com SUDBRACK (2013), quanto mais rápido for a aquisição de um segundo idioma, mais a criança irá ser beneficiada devido as novas sinapses formadas por neurônios, beneficiando futuramente novas habilidades. Com relação ao bilinguismo, podemos separá-lo em fases: o bilinguismo infantil, o da puberdade e o adulto.

No bilinguismo adquirido na infância, a aptidão no segundo idioma começará de forma simultânea ao aprendizado da língua materna e ao próprio desenvolvimento cognitivo da criança, conforme será analisado oportunamente em um tópico específico (Tópico 2.3). Este bilinguismo pode se dar tanto porque a criança é posta, desde cedo no contato das duas línguas em razão de estarem matriculadas em instituições bilíngues ou de estarem em contato com um falante da segunda língua (exemplo: pais de nacionalidades diferentes ou quando a criança mora em países bilíngues).

Pode, ainda, se tratar de um bilinguismo consecutivo na infância, ou seja, após ser exposta à língua materna, e, após ter uma base sólida com a língua nativa, esta criança será exposta ao segundo idioma. Esse tipo de bilinguismo é muito comum em escolas que seguem os currículos acadêmicos comuns, onde a criança passa a ter contato com o segundo idioma nos últimos anos da infância, de modo complementar. Entretanto, o chamado bilinguismo mono-alfabetizado, é utilizado apenas para competências referentes à literária, ou seja, a língua não é utilizada em outras matérias da grade curricular, tais como matemática, etc.

Ainda nos tipos de ensino de idiomas ofertados pelas escolas, podemos citar o chamado bilinguismo parcial, onde ambas as línguas são utilizadas para conhecimentos, porém, a língua materna será utilizada em matérias de cunho “cultural” e a segunda língua deverá ser utilizada para matérias técnicas. Ou seja, a segunda língua será utilizada em competências tais como exatas. Outra modalidade é o bilinguismo total, ou seja, todas as atividades são realizadas em ambos os idiomas.

HAKUTA (in LIDDICOAT, 1996) afirma que crianças mais velhas têm uma melhor aquisição da segunda língua do que as crianças mais novas quando expostas mais tarde

ao segundo idioma em razão de, um aprendizado mais consistente no primeiro idioma melhora a aquisição do segundo. Isto seria possível em razão da chamada “transferência cruzada de idiomas¹”. Ou seja, um conceito linguístico percebido por uma criança é facilmente transferido para o outro idioma. Dessa forma, o referido autor afirma que uma “criança que aprende sobre um conceito em russo seria capaz de transferir este conhecimento para Inglês, ou qualquer outra língua, sem ter que reaprender o conceito, desde que ele/ela tenha acesso ao vocabulário disponível². “

Assim, de acordo com LIDDICOAT:

“Na verdade, quando as pessoas aprendem um conceito ou habilidade, elas formam uma compreensão do conceito ou habilidade que é independente do linguagem específica em que o conceito é apresentado, mesmo que o ato de aprender pode recorrer a essa linguagem para regular o pensamento. Dado que as competências são transferidas entre línguas, é possível que a transferência pode ocorrer com uma habilidade por habilidade específica ou conceito por conceito ou pode envolver a transferência de um toda a estrutura de competências ou conceitos de um domínio³” (LIDDICOAT, pg. 16).

O autor conclui que:

“A partir desta breve visão geral, pode ser visto que a grande quantidade de pesquisa que tem sido feita nos últimos anos sobre bilinguismo e educação bilíngue levou a uma compreensão mais profunda de bilinguismo. É óbvio que o bilinguismo é apreciado como sendo um fenômeno muito mais complexo que tem um carácter social, dimensões intelectuais e outras. O bilinguismo passou a ser visto como um recurso a ser desenvolvido através da educação, em vez de como um problema a ser superado⁴ “ (LIDDICOAT, pg. 17).

Assim, o bilinguismo assume perspectivas sociais, intelectuais e mesmo econômicos. A educação bilíngue gera a aptidão de transferir as habilidades e competências entre as línguas, não sendo um problema “a ser superado” e sim como um recurso que “deve ser desenvolvido”.

A partir dessas premissas sobre a educação bilíngue, iremos discorrer sobre os aspectos cognitivos do bilinguismo e as possíveis (des) vantagens do sujeito bilíngue em relação

¹ *Cross-language transfer of skills*

² Tradução livre de: “(...) *a child who learns about a scientific concept in Russian would be able to transfer this knowledge to English, or any other language, without having to relearn the concept, as long as he/she has access to the available vocabulary.*”

³ Tradução livre de: “(...) *In effect, when people learn a concept or skill, they form an understanding of the concept or skill that is independent of the specific language in which the concept is presented, even though the act of learning can draw on that language to regulate thinking.*”

⁴ Tradução Livre de: “*From this brief overview, it can be seen that the large amount of research that has been done in recent years on bilingualism and bilingual education has led to a deeper understanding of bilingualism. It is obvious that bilingualism is appreciated as being a far more complex phenomenon which has social, intellectual and other dimensions. Bilingualism has come to be seen as a resource to be developed through education rather than as a problem to be overcome.*”

ao

monolíngue.

2.3 BILINGUISMO E COGNIÇÃO

Vários teóricos abordam o tema da linguagem e da cognição em crianças bilíngues. Cada qual com uma abordagem e uma percepção diferente. Apresentaremos, neste tópico, as concepções de alguns dos principais teóricos e o que entendem sobre o bilinguismo e a cognição.

O filósofo francês Wallon (1872-1962), em sua teoria sobre a linguagem define esta como um instrumento de extrema importância para a construção e a interpretação do “eu” e, dessa forma, nos primeiros anos da infância, o indivíduo se guiaria pelos movimentos e sentidos, não estando preso à linguagem ou mesmo ao pensamento, interagindo através do contato (CARRARA, 2006).

O psicólogo e epistemólogo suíço Piaget, entende a linguagem como uma forma de expressar o pensamento que o precede. A linguagem então passaria a interferir em diversos processos, mas em outros esta não influiria. Vygotsky entende haver um elo e uma troca entre pensamento e linguagem, em que pese serem independentes. Assim:

“A aquisição da linguagem pela criança modifica suas funções mentais superiores: ela dá uma forma definida ao pensamento, possibilita o aparecimento da imaginação, o uso da memória e o planejamento da ação. Neste sentido, a linguagem, diferentemente daquilo que Piaget postula, sistematiza a experiência direta das crianças e por isso adquire uma função central no desenvolvimento cognitivo, reorganizando os processos que nele estão em andamento. [...] De acordo com as experiências vividas e os diferentes conceitos apresentados, Vygotsky traz um conceito a qual ele diz que a linguagem tem um papel essencial na formação do pensamento e do caráter do indivíduo e que muito se aplica com as vivências de sala de aula. A linguagem é considerada as primeiras formas de socialização da criança são com os pais na maioria das vezes, a primeiras instruções verbais, o primeiro contato com a linguagem e a comunicação. É interessante, pois é notória essa evolução linguística e cognitiva, depois que as crianças entram na escola e tem a oportunidade de se interagir com outras crianças” (BORGES, 2003).

Fazendo um parêntesis na discussão acima, tendo em vista o aspecto do bilinguismo, podemos levantar a questão de que as crianças bilíngues possuem uma linguagem mais diversificada e uma experiência mais vasta acerca da linguagem, onde a criança possui na sua mente dois contextos diferente sobre uma mesma palavra. Para exemplificar, quando uma criança se depara com um vocabulário de algum objeto, essa criança tem a capacidade de voltar à dois momentos em que ela aprendeu esse vocabulário em diferentes momentos da sua vida,

na língua materna e na segunda língua. Ainda podemos perceber que crianças que convivem com os pais imigrantes falando sua língua materna em casa, quando começam a frequentar a escola, aprendem rapidamente o idioma oficial do país, onde passam a interagir com a sociedade usando a sua segunda língua.

Garton, no artigo “*Social interaction and the development of language and cognition*”, entende que quanto mais cedo as crianças interagem com o meio em que estão inseridas mais benefícios terão. Isto porque essa interação irá gerar aprendizados. Assim como Vygotsky entende como extremamente importante a interação social para o desenvolvimento da linguagem e de outros aspectos psíquicos do indivíduo em formação. Desse modo:

Vygotsky (1993) aponta, porém, que em um dado momento da vida da criança, por volta dos dois anos geralmente, as linhas de evolução do pensamento e da fala se encontram e se unem, iniciando uma nova forma de comportamento. Dessa forma, a partir desse momento em que a fala passa a servir ao intelecto e os pensamentos podem ser verbalizados, temos o pensamento verbal e a fala racional. Duas características interessantes aparecem nessa nova fase: uma curiosidade repentina da criança pelas palavras e, conseqüentemente, uma grande ampliação de seu vocabulário, de forma rápida e com grandes saltos. Agora, nessa nova fase, a criança sente a necessidade das palavras e, ao fazer perguntas, tenta ativamente aprender os signos vinculados aos objetos, ela parece ter descoberto a função simbólica das palavras. A fala, que na primeira fase era afetivo-conotativa, agora passa para a fase intelectual. As linhas do pensamento e da fala se encontram (VYGOTSKY Apud BORGES, 2003).

Por essa razão é que podemos observar que crianças bilíngues podem até misturar dois idiomas em uma mesma frase, mas não significa que o seu aprendizado é deficiente ou que ela não sabe diferenciar duas línguas. Mas sim, que seu vocabulário está sendo ampliado gradativamente nos dois idiomas.

Vygotsky formula ainda a chamada “zona de desenvolvimento proximal que pode ser definido como um conceito que pode:

“Abranger todas as funções e atividades que a criança ou o aluno consegue desempenhar apenas se houver ajuda de alguém, esta pessoa que intervém para orientar a criança pode ser tanto um adulto (pais, professor, responsável, instrutor de língua estrangeira) quanto um colega que já tenha desenvolvido a habilidade requerida, nesse caso a intervenção é do professor” (BORGES, 2017).

Assim, a partir da interação com adultos e com os professores, as crianças vão ampliando a linguagem adquirida ao passo que vão se deparando com novas situações e novos objetos e precisam nomeá-los. E, não sabendo o nome dado, recorrem àqueles que podem repassar o conhecimento. Assim, conceitos complexos vão sendo viabilizados e formados:

“Linguagem não é apenas uma expressão do conhecimento adquirido pela criança. Existe uma inter-relação fundamental entre pensamento e linguagem, um

proporcionando recursos ao outro.[...]. É extremamente importante ressaltar essa questão, pois antes de iniciar qualquer trabalho com a criança, no caso a aquisição da linguagem e a aquisição de uma segunda língua, o educador tem que ter em mente, que o objetivo não é fazer com que as crianças repitam palavras sem que essas palavras tenham um significado para elas. A aprendizagem tem que acontecer de forma significativa, e encima desse pensamento é importante trabalhar focando não só na aquisição da linguagem, mas sim no significado dessa linguagem seja a Língua materna como na língua Inglesa” (BORGES, 2003).

Para Petitto (2001), quando uma criança é exposta ao segundo idioma este terá facilidade em adquirir a fluência e terá menos sinais de sotaque e ritmos acentuados da língua materna. Além disso, o domínio do vocabulário e a capacidade de leitura serão mais amplos.

Bialystok (1994) entende que os bilíngues desenvolvem mais aptidões executivas, dentro da seara da cognição, do que os monolíngues. Entretanto, os indivíduos bilíngues tem um vocabulário menor em comparação aos monolíngues, posto que estes se dedicam unicamente a uma língua. A autora aduz, ainda que, na relação entre bilinguismo e cognição:

“O bilinguismo é uma experiência que tem consequências significativas para a performance cognitiva, embora a natureza e a direção dessas consequências não sejam tão claras, de forma que não se pode definir, simplesmente, que há melhora ou piora de certos aspectos cognitivos pelo simples fato do indivíduo ser ou não bilíngue. Além disso, deve-se dizer que os estudos referidos foram baseados em indivíduos totalmente bilíngues que usam as duas línguas diariamente em um alto nível de proficiência. Desvios desse ideal certamente já alterariam os resultados (TUSSI, 2009)”.

A autora ainda conceitua três aspectos da cognição, quais sejam: o controle executivo, a memória e a fluência verbal que podem ser definidos como:

“A fluência verbal é um aspecto que tem sido considerado como negativo para os bilíngues na sua comparação com os monolíngues. Em testes realizados com crianças, por exemplo, verificou-se que as bilíngues controlam um vocabulário menor em cada língua na sua comparação com as monolíngues. Em adultos, os problemas estão relacionados ao acesso e evocação lexicais. Bialystok postula que as razões para essas dificuldades estão em que o bilíngue utiliza cada uma das línguas com menor frequência do que o monolíngue utiliza a sua. Além disso, é necessário um forte mecanismo de controle de atenção por causa do conflito criado pela competição entre as duas línguas. Quanto ao controle executivo, a autora diz que os estudos têm concluído por uma vantagem dos bilíngues. A produção da língua nos bilíngues requer um constante envolvimento do sistema de controle executivo para gerenciar a atenção para a língua que deve ser utilizada no momento e para que ocorra a inibição da(s) outra(s) língua(s) que o falante conhece. É possível que essa experiência melhore o sistema também para outras funções” (TUSSI, 2009).

Assim, esses fatores, associados aos socioeconômicos influiriam nos efeitos do bilinguismo na cognição. E, longe de chegar à um consenso dos efeitos cognitivos e se o bilinguismo na infância é prejudicial ou não. É certo que as pesquisas atuais muito diferem

metodologicamente e em resultados das pesquisas dos anos 60, levando, dessa forma, a resultados diferentes do que por décadas se acreditava como realidade. Assim, o que se vê, é que pesquisas e estudos atuais mostram que o bilinguismo afeta positivamente na cognição das crianças, ressalvada a questão da fluência verbal.

2.4 LETRAMENTO DE CRIANÇAS BILINGUES

Conforme CAVALCANTI (1999), bilinguismo é intrinsecamente ligado à questão socioeconômica do sujeito. Ou seja, assim como diversos outros, a autora defende que o bilinguismo, de modo geral, está atrelado ao que ela chama de bilinguismo de elite e as escolas que oferecem tais programas curriculares estão preocupadas com o ensino do segundo idioma, não importando a L1 do aluno:

“A expressão educação bilíngue é, geralmente, mais conhecida por sua associação ao bilinguismo denominado de elite, ou seja, um bilinguismo de escolha, relacionado a línguas de prestígio tanto internacional como nacionalmente. As escolas bilíngues no Brasil (e em outros países), por exemplo, escola americana, escola francesa, têm na língua alvo seu (principal e, às vezes, único) meio de instrução independentemente da L1 do aluno.” (CAVALCANTI, 1999).

Dessa forma, a formação de professores, segundo a autora, deve contemplar as peculiaridades daqueles alunos inseridos no contexto das salas de aula do local onde a Instituição de Ensino está inserida. Tendo em conta essas premissas: fatores socioculturais, econômicos e da formação dos professores que irão realizar o letramento das crianças de modo bilíngue, passaremos a analisar os tipos de alfabetização bilíngue. Podemos dividi-los entre parcial e total.

A educação bilíngue parcial se dará da seguinte forma: o idioma materno será exclusivo em determinadas matérias na grade curricular, a fim de preservar aspectos culturais. Por seu turno, a educação bilíngue total irá desenvolver os dois idiomas em todas as matérias, afetando, assim, aspectos culturais (biculturalismo).

O letramento, assim, pode ser classificado como um processo onde o sujeito irá valer-se das funcionalidades e do uso social da escrita. E, levando em conta o uso e funções sociais da escrita, podemos conceituar o letramento bilíngue a partir do processo e do uso. Ou seja, a partir do entendimento do processo e do uso, temos que o indivíduo necessita fazer o uso do idioma para que possa de fato adquirir competência nele.

Assim, podemos inferir que muitos que optam por colocar seus filhos em escolas bilíngues não estão levando em consideração os potenciais efeitos do bilinguismo na formação do indivíduo. O fazem por questões sociais. Além disso, ainda conforme a autora, aspectos culturais da formação da identidade das crianças são afetadas em razão do ensino bilíngue. Isto porque, a maioria dessas escolas não por escopo apenas o desenvolvimento das aptidões linguísticas, vão além: buscam desenvolver o “biculturalismo”.

Um interessante aspecto a observar no âmbito das escolas bilíngues é a crescente busca pelo status social de escola denominada bilingue, a adoção de certos programas não se baseiam em princípios e metodologias adequadas para um ensino bilingue efetivo. Mas, buscam apenas aumentar a visibilidade no mercado ao oferecer uma carga horária maior da língua inglesa, não obrigatoriamente inserindo a criança em um contexto social propício para a aquisição e letramento de uma segunda língua. Dito isso:

“Os bilíngues populares também podem sofrer dificuldades devido à falta de apoio do sistema educativo aos falantes de línguas não-dominantes. Estas crianças entram frequentemente na classe numa língua que não falam, e muitas vezes encontram-se na mesma classe que os falantes nativos da língua dominante. Além disso, para muitos falantes de línguas minoritárias, as perspectivas educativas gerais para uma aprendizagem bem sucedida e para a aquisição da língua dominante dependem em certa medida do desenvolvimento contínuo da sua primeira língua e da base conceptual que já adquiriram. O sistema de educação literária não ajuda as crianças neste desenvolvimento, o resultado pode ser graves dificuldades educativas para estas crianças⁵” (LIDDICOAT, 1991, p.8).

Os alunos bilíngues durante o letramento devem estar de forma contínua deparando-se com aspectos léxicos das línguas maternas e adquiridas. Assim:

“Obviamente, tal exposição e apropriação de formas culturais e linguísticas diferentes favorecem a possibilidade de transferência de aprendizagens sobre formas de ser

⁵ **Tradução Livre de:** “Folk bilinguals may also suffer difficulties due to the education system's lack of support for speakers of non-dominant languages. These children frequently enter classes taught in a language they do not speak, and often find themselves in the same class as native speakers of the dominant language. Moreover, for many speakers of minority languages, general educational prospects for successful learning and for their acquisition of the dominant language are dependent to some extent on the continued development of their first language and of the conceptual basis they have already gained. If the education system does not assist children in this development, the result can be severe educational difficulties for these children”.

letrado em ambas as línguas, desde que haja similar apropriação dos aspectos culturais, sociais e contextuais em ambas. É possível inferir, então, que bilinguismo e letramento se favorecem mutuamente. O problema é que, em geral, não se tem a mesma certeza acerca da alfabetização. Aparentemente, alfabetizar uma criança em duas línguas é complicado, e às vezes, não recomendado pela possibilidade de que venham à tona confusões linguísticas. Mas para desmistificar tal ideia é necessário conhecer os aspectos envolvidos no processo de alfabetização e as especificidades da cognição da criança bilíngue” (NOBRE, 2010).

Estudiosos como Bialystok entendem que esse processo se dará de modo diferente entre monolíngues e bilíngues. O referido autor, defende, ainda, que o bilinguismo traria benefícios para a alfabetização. Isto porque:

“Para esses autores, uma primeira vantagem do bilinguismo é ajudar a criança a desenvolver uma compreensão geral da leitura e suas bases em um sistema de escrita simbólico; isso quer dizer que o bilíngue tende a compreender mais rapidamente que o monolíngue como o sistema escrito funciona e como fazer sentido da decodificação da linguagem. Não menos importante, a outra contribuição do bilinguismo ressaltada pelos autores é o potencial de transferência dos princípios de leitura de um sistema para o outro, ou seja, as estratégias que a criança desenvolve em uma língua podem ser transferidas para a outra” (NOBRE, 2010).

Outros autores, por seu turno, entendem que este processo pode ser diferente mesmo entre bilíngues, isto porque a criança está exposta à uma variedade de alfabetização: *“Existe a possibilidade de que a criança seja alfabetizada em duas línguas ou mais, simultaneamente, ou que ela se alfabetize primeiro na língua materna para só depois se apropriar da escrita de outras línguas”* (Opus Cit.).

Há uma questão que deve ser analisada que é o fato dessas pesquisas e dessas considerações levarem em conta apenas idiomas que utilizam o mesmo sistema simbólico de alfabetização (sistema notacional alfabético). Entretanto, mesmo nestes sistemas o indivíduo deverá se ater às peculiaridades do idioma adquirido no que tange aos aspectos ortográficos a fim de que adquira de fato domínio na língua ao ser letrado. E, nesse aspecto, as crianças que estão sendo letradas de forma bilíngue tem mais capacidade de diferenciar as peculiaridades dos sistemas aos quais estão expostas.

“Há que se considerar, portanto, que a língua materna é um importante elemento para aquisição da segunda língua, pois é nela que estão os suportes para construção de hipóteses e transferência do conhecimento de mundo, vocabulário, sistema de escrita, entre outros (Bialystok e Hakuta, 1994; Castro, 2005; Wang e Wen, 2002). Diante deste potencial de transferência, não parece ser o nível de proficiência na segunda língua que interfere no desempenho das tarefas. Como afirma Castro (2005), ratificando as ideias de Wang e Wen, a transferência de habilidades da língua materna para segunda língua sofre alterações de acordo com o tipo de atividade a qual o aluno está sendo submetido” (Apud).

Dessa forma, ainda conforme o autor:

“As atividades que requerem maior processamento cognitivo, tais como, geração e organização de ideias e controle da produção, fazem uso maior do suporte da língua materna. Já nas atividades de produção de texto, por exemplo, há a tendência de que a segunda língua seja mais utilizada do que a língua materna. Castro (2005) confirmou que os alunos fizeram uso da língua materna em seus processos de escrita na segunda língua, como um recurso e uma referência para melhorar suas produções. De acordo com Lemle (1999), vários aspectos são fundamentais para o processo de alfabetização da criança monolíngue” (NOBRE, 2010).

Em que pese ainda não haver estudos com resultados cabais sobre o tema, parte dos estudiosos entendem que o letramento bilíngue favorece a superação do “realismo nominal” das crianças. Isto porque, para que haja a alfabetização se faz necessário que a criança ultrapasse o realismo nominal. Mas isto é um processo mútuo: ao passo que a alfabetização colabora no processo de superação de realismo nominal, este faz o mesmo em relação à alfabetização (CARRAHER e REGO *in* NOBRE, 2010).

Os estudos apontam isso em razão da possível comparação que uma criança bilíngue fará ao analisar “dois significantes para o mesmo significado”. E, observam também que não há uma lógica entre objeto e o símbolo que o representa. Portanto:

“As crianças bilíngues tendem a se tornar mais conscientes da natureza arbitrária da língua, e o fato de possuírem duas ou mais línguas para um só conceito pode tornar o pensamento das mesmas um pouco mais criativo. Embora este pareça um dado simples, ele pode fornecer uma possibilidade didática para o desenvolvimento da consciência metalinguística e consequente favorecimento do processo de alfabetização. Isso também aponta uma resposta para a dúvida em submeter uma criança a uma instrução bilíngue ainda no processo de alfabetização. Embora ainda sejam necessários dados empíricos e impíricos que comprovem a interferência do bilinguismo, é possível, ao menos, vislumbrar um resultado correlacional positivo” (NOBRE, 2010).

Por fim, ainda dentro deste tópico, outros aspectos devem ser observados na questão do letramento bilíngue, quais sejam: a grafia e a sonoridade das letras. Os bilíngues, por serem mais expostos à informação de modo geral, acabam por estar lidando mais com os diferentes aspectos da grafia e sonoridade das letras. Desse modo, a associação se torna mais fácil, trabalhando melhor os aspectos metalinguísticos da linguagem:

“Laurent e Martinot (2010) investigaram o desenvolvimento de consciência linguística de crianças entre 8 e 10 anos, expostas a um aprendizado “precoc” de uma segunda língua. As pesquisadoras concluíram que as crianças que haviam sido

submetidas a uma instrução bilíngue demonstraram uma consciência fonológica mais desenvolvida do que as crianças monolíngues da mesma idade” (LAURENT e MARTINOT *in* NOBRE, 2010).

Ou seja, quanto mais exposto ao segundo idioma, mais haverá a chamada transferência linguística e melhor se dará a questão da metalinguística. Assim, as crianças em letramento irão compreender com maior facilidade que:

“Símbolos são arbitrários, escreve-se da esquerda pra direita, de cima para baixo, a escrita representa sons, cada língua tem diferentes fonemas; a criança compartilha esses conhecimentos em duas línguas, o que favorece o processo de alfabetização. Portanto, não há indícios problemáticos em alfabetizar uma criança em duas línguas. Obviamente, em alguns casos, há uma demanda de tempo maior para que a criança compreenda as especificidades de duas línguas. Entretanto, isso não se configura como atraso ou desfavorecimento. Apenas como uma diferença, que, posteriormente, configura-se como ganho cognitivo” (DIAZ *in* NOBRE, 2010).

Por tudo que fora exposto, podemos concluir que o letramento bilíngue não é um óbice ao desenvolvimento metalinguístico e cognitivo das crianças. Tendo, pelo contrário, impactos positivos nos processos de letramento.

2.5 APONTAMENTOS SOBRE A AQUISIÇÃO PRECOCE DE UMA SEGUNDA LÍNGUA POR CRIANÇAS

Pesquisas capitaneadas por Macnamara na década de 60, através de uma revisão dos estudos até então realizados, levaram à conclusão que o bilinguismo era um fenômeno prejudicial às crianças. Isto se daria em razão de uma possível interferência na aquisição de um dos idiomas e um deles seria adquirido mais rápido e melhor, em detrimento ao outro.

Os primeiros estudos psicológicos acerca do bilinguismo surgiram em meados de 1920, os resultados iniciais apontavam o bilinguismo como uma habilidade prejudicial a cognição infantil. O assunto preocupava pela ideia de que o bilinguismo poderia afetar a inteligência e o desenvolvimento infantil, podendo confundir as habilidades linguísticas e sociais da criança. Além disso, segundo Carrow (1957), mostravam deficiência na articulação.

Essa ideia perdurou por décadas até que novos estudos começaram a refutar tais entendimentos. Isso se dá em razão das pesquisas anteriores apenas compararem indivíduos monolíngues e indivíduos bilíngues, sem levar em consideração os contextos socioeconômicos aos quais estes estão inseridos. Esse fator afeta diretamente o desempenho e a aquisição das competências linguísticas.

Levando em conta tais variações, novos estudos, realizados com grupos homogêneos, ao comparar crianças monolíngues e bilíngues concluíram que o bilinguismo tem um efeito positivo em relação ao desenvolvimento cognitivo das crianças:

“Entre várias habilidades cognitivas apontadas como beneficiando do efeito positivo do bilinguismo, como a atenção ou a planificação, a que parece apresentar maior disparidade entre crianças bilíngues e monolíngues é a capacidade de inibição, isto é, a capacidade de ocultar informação na execução de uma tarefa. Um dos testes que permite evidenciar essa capacidade é a arrumação de um jogo de cartas consoante diferentes critérios. Numa tarefa que consiste em pedir às crianças que arrumem um mesmo baralho de cartas por duas vezes, uma vez em função da cor e outra em função do formato, crianças bilíngues e monolíngues costumam apresentar resultados idênticos aquando da primeira classificação. Contudo, as crianças bilíngues acertam mais vezes e mais rapidamente na segunda classificação, ou seja, apresentam uma maior capacidade de ocultar mentalmente a primeira classificação para identificarem a segunda” (PEARSON Apud FLORES, 2017).

Ainda:

“É muito provável que esta destreza decorra da capacidade de inibição de um dos seus dois sistemas linguísticos, quando utilizam apenas um. Convém aqui realçar que os efeitos positivos do bilinguismo não são sistemáticos: alguns estudos evidenciam um efeito benéfico do bilinguismo em tarefas cognitivas, outros evidenciam um efeito negativo e outros, ainda, nenhum efeito. É possível que esses efeitos dependam não só da tarefa como também do nível de proficiência em cada língua” (GENESEE Apud FLORES, 2017).

A partir disso, podemos concluir que os estudos sobre a aprendizagem de um novo idioma ainda na infância pode ser realizado sob diversas abordagens. Para compor nossa pesquisa utilizaremos das abordagens teóricas realizadas por Vygotsky e Piaget, em suas teorias histórico-culturais e construtivistas, respectivamente. Nessa senda, em que pese as pesquisas tratem sob óticas diferentes, estas convergem acerca dos processos de cognição desde a fase infantil até a adulta. Assim:

“Enquanto Vygotsky demonstra que os processos cognitivos recebem influências da história, cultura e socialização do indivíduo, Piaget entende que o processo de construção de conhecimento evolui e possui estruturas específicas variantes e invariantes e apresenta a assimilação e a acomodação como elementos essenciais para o equilíbrio cognitivo (VYGOTSKY, 1998; PIAGET, 2009). Aprender um segundo idioma e utilizá-lo fluentemente significa fazer o uso da língua em práticas sociais relacionadas ao cotidiano” (FERNANDES, 2017).

Dessa forma, as instituições e centros de ensinos devem estimular a comunicação, interação e uma “mediação semiótica” (FERNANDES, 2017) das crianças no segundo idioma. Isso se dará, sobretudo através de aulas que envolvem conversação, leitura e escrita dos alunos no idioma a ser adquirido. É certo que se este não for assim estimulado e apenas utilizar de processos de memorização, não saberá utilizar o idioma fora do contexto memorizado.

“Um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal. Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapsicológica). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos” (VIGOTSKY Apud FERNANDES, 2017).

Para o autor, portanto, o desenvolvimento da linguagem está intrinsecamente ligado ao meio social no qual o indivíduo está inserido. Ao desenvolver a linguagem interagindo com um adulto a criança está num processo natural e, nesse sentido, a cultura é um fator que irá disponibilizar os meios a serem utilizados para reorganizar as funções cognitivas do indivíduo. O autor apresenta ainda três níveis de desenvolvimento: o chamado real, o proximal e o potencial:

“Enquanto o real refere-se ao que o sujeito já conhece ou o que já se realiza de forma autônoma, o potencial refere-se ao que ele tem condições de aprender com o auxílio ou intervenção de uma pessoa mais experiente ou mais capaz. Ele define a zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que é a distância entre o nível real e o potencial no qual ressalta a função da interação social e dos processos de ensino para avanços no desenvolvimento cognitivo da criança. Nesse sentido, com relação a aquisição de um outro idioma pode ser entendido como o deslocamento entre a zona de desenvolvimento real para a zona de desenvolvimento proximal uma vez que o aprendiz da língua experimenta hipóteses, significados, e busca utilizar a língua em diferentes contextos, reorganizando os seus conhecimentos linguísticos com o objetivo de alcançar a comunicação. Porém, é na necessidade da interação que o aluno se utiliza da língua e a utiliza para funções sociais” (VYGOTSKY Apud FERNANDES, 2017).

Piaget (2009), por seu turno, afirma que o desenvolvimento se dará através da interação entre o indivíduo e a questão da socialização da linguagem, numa verdadeira ação de assimilação. Ou seja, ao interagir com os objetos ou a partir de experimentações, este irá desenvolver-se cognitivamente. A partir disso ocorrerá a chamada “acomodação”, onde de fato ocorrerá a transformação no desenvolvimento da linguagem. Dessa forma:

“Piaget (2009) apresenta as contribuições da interação da criança com o ambiente e com seus pares através do brincar, explorar, experimentar e práticas sociais repletas de habilidades linguísticas e cognitivas. Esta abordagem é válida para a reflexão sobre as práticas pedagógicas em uma perspectiva bilíngue. A mediação possibilita a constituição das funções psicológicas superiores transformando em práticas sociais e históricas a percepção e os aspectos sensoriais. Nesse sentido, a linguagem é concebida como signo mediador e como instrumento psicológico para a aprendizagem e desenvolvimento cognitivo da criança” (FERNANDES, 2017).

Quando se trata do desenvolvimento cognitivo das crianças durante a aquisição do segundo idioma nos deparamos com a questão do processo neural e de como o cérebro irá reorganizar-se a partir da aquisição da linguagem. Nesse aspecto, tendemos a achar que a criança será submetida a uma confusão linguística, o que levou a crer, por muitos anos, que o bilinguismo seria uma experiência ruim para crianças. Entretanto, os processos neurais envolvidos nessa etapa são complexos e *“em geral, estudos reportam uma vantagem bilíngue em relação à flexibilidade cognitiva, controle inibitório, alocação de recursos atencionais, memória operacional, inteligência e criatividade na resolução de problemas”*. (ALTARRIBA Apud CAMINHA, 2018). Bem como:

“Estudos recentes em neuroimagem têm mostrado que a constante alternância de códigos em que os bilíngues invariavelmente e inevitavelmente engajam cria conexões menos rígidas entre os neurônios, formando sinapses mais flexíveis (entre as palavras e seus referentes, por exemplo) o que, por sua vez, permite mais plasticidade entre elas. [...] Sabe-se que a plasticidade é a base neural para qualquer aprendizagem (DEHAENE, 2000), portanto, quando mais *Code-switching* ou *language switching* ocorre quando um falante bilíngue está usando uma língua e alterna para outra que possua em seu aparato linguístico. (ALTARRIBA; HEREDIA, 2008, p. 86, tradução nossa). O fenômeno de *Tip of the Tongue* é quando, embora o indivíduo tenha conhecimento de um nome de item ou pessoa, esta informação está temporariamente indisponível para ele” (CAMINHA, 2018).

Quanto ao aspecto de muitos acharem que sujeitos bilíngues são mais inteligentes e tem mais aptidões do que os monolíngues o autor KRAMER afirma que:

“Ainda no escopo cognitivo, com relação aos padrões de preservação e perda, característicos da idade avançada, como, por exemplo, a diminuição na velocidade de processamento, a diminuição da capacidade de memória de trabalho, uma maior suscetibilidade a interferências e o declínio das funções sensoriais, estudos têm apontado que, em geral, bilíngues longevos parecem ser menos afetados por tais déficits cognitivos que seus pares monolíngues.[...] Em relação ao desenvolvimento linguístico do aprendiz bilíngue percebe-se, semelhantemente à reestruturação do aparato cognitivo descrita acima, a presença de um sistema linguístico parcial e intermediário, que em parte carrega traços da língua materna e em parte se assemelha gradativamente à língua-alvo. Este construto transitório, denominado de Interlíngua (SELINKER, 1972), tem servido há pelo menos quatro décadas como modelo teórico para a compreensão do desenvolvimento linguístico em bilíngues.” (KRAMER Apud CAMINHA, 2018).

Segundo PEARSON (in FLORES, 2017), há apenas uma área dentre as competências em que crianças bilíngues apresentam desvantagem em relação às monolíngues:

“Geralmente, as crianças bilíngues possuem um vocabulário mais reduzido em cada língua em comparação com crianças monolíngues. No entanto, estas crianças nem sempre conhecem a tradução de um item lexical nas duas línguas. Na realidade, quando se contabiliza a totalidade dos conceitos disponíveis no léxico bilíngue, em ambas as línguas, o tamanho do vocabulário de crianças bilíngues é semelhante ao de crianças monolíngues” (PEARSON Apud FLORES, 2017).

Dessa forma, podemos concluir que:

“Os resultados evidenciam o efeito benéfico da escolarização bilíngue: crianças que aprendem a ler e a escrever em duas línguas apresentam capacidades de leitura superiores às crianças escolarizadas numa única língua logo no segundo ano de escolarização (Pearson 2009). Como vimos, tradicionalmente, a aquisição de duas

línguas na infância era vista como tendo custos para a criança, não só a nível cognitivo, como em relação à velocidade de aquisição das duas línguas” (FLORES, 2017).

É certo que as pesquisas dos anos 60 apontavam para uma visão prejudicial do bilinguismo. Entretanto, novas pesquisas apontam que não há prejuízo na aquisição do segundo idioma ainda na infância e que fatores culturais, sociais e econômicos devem ser levados em conta quando da opção ou não pelo bilinguismo nessa fase e os seus efeitos.

2.6 IMPACTOS DO BILINGUÍSMO: ESTUDOS SOBRE IMPACTOS NEURAIS

Pesquisas recentes (*vide* KIM, 1997; PARADIS, 2003; MECHELI, 2004; PERANI, 2005) apontam que há diferenças neurolinguísticas entre monolíngues e bilíngues. E isso é justificado em razão de que as estruturas cerebrais são alteradas quando o sujeito é submetido à aquisição de uma nova linguagem. Dessa forma, os estudiosos da área afirmam que:

“Os indivíduos bilíngues apresentam maior densidade de massa cinzenta no lobo parietal inferior do hemisfério esquerdo e que a reorganização estrutural desta região está relacionada à proficiência e à idade de aquisição da segunda língua. Esses resultados apontam para a relevância da idade do indivíduo quando iniciou-se sua exposição a outra língua. Os conceitos de períodos críticos de aprendizagem e a plasticidade cerebral podem ser importantes aliados à justificativa por uma exposição a uma segunda língua desde uma tenra idade. Períodos críticos são momentos nos quais o indivíduo está mais suscetível a influências externas” (NOBRE, 2010).

Durante a infância, as estruturas cerebrais são mais facilmente modificadas em razão da plasticidade e da própria fase de desenvolvimento do indivíduo. Isso irá afetar na aprendizagem do idioma, ou seja, quando expostos na infância, em razão da plasticidade cerebral se facilita a aquisição da fluência, performando linguisticamente de forma mais próxima a de um nativo.

“O que se tem observado é a existência de evidências de que crianças menores são mais capazes de perceber e se apropriar dos diferenciais sintáticos e fonológicos de duas línguas do que adultos. Isso implica uma maior facilidade das crianças em diferenciar sons e outros aspectos linguísticos. Assim, esses conhecimentos logo transferem-se e complementam-se mutuamente, culminando na ampliação das competências verbais da criança, o que constitui ganho cognitivo. Com isso, é possível afirmar que há diferenciais positivos no tocante aos aspectos psicológicos, mais precisamente, nos cognitivos” (NOBRE, 2010).

Assim, no aspecto neurolinguístico podemos concluir que o aprendizado do segundo idioma ainda na infância pode ser considerado como em sendo um aspecto positivo.

3. CONCLUSÃO

O tema da aprendizagem bilíngue ainda na infância é um tema ainda controverso. Embora as pesquisas avançaram bastante acerca dos benefícios do bilinguismo em crianças, não podemos excluir a ideia do bilinguismo como mefeiciência tida antigamente. Longe de esgotar todos os vieses e análises acerca disto, objetivamos reunir os estudos mais relevantes sobre. Pudemos evidenciar, entretanto, aspectos positivos e negativos do bilinguismo infantil através de uma vasta pesquisa bibliográfica.

Podemos observar, ao longo do trabalho, que crianças bilíngues apresentam certas vantagens em funções executivas, metalinguísticas do que as crianças monolíngues. Estas, por seu turno, detêm um vocabulário mais vasto na língua materna. Analisamos, também, as diferentes fases em que o bilinguismo pode ser adquirido e o impacto disso tanto nos aspectos cognitivos, quanto na questão da fluência.

À despeito do nível de fluência ou das aptidões exercidas, o que é certo é que o bilinguismo é um fenômeno cada vez mais atual e visto em uma sociedade altamente globalizada e tecnológica. Sendo essencial para que haja a comunicação nos ciberespaços, entre pessoas de nacionalidades diferentes. Este fenômeno causa um aumento exponencial do número de escolas e centros de ensino que oferecem uma educação bilíngue e devem levar em conta os aspectos socioculturais de onde estão inseridos, posto que o bilinguismo não serve apenas a fins meramente instrumentais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORGES, Lucivanda Cavalcante. **Aquisição da Linguagem: Considerações da Perspectiva da Interação Social**. João Pessoa: UFPB, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n2/a13v16n2.pdf>> Acesso em: 20/01/2020.

CAVALCANTI, Marilda. **Estudos Sobre Educação Bilíngüe E Escolarização Em Contextos De Minorias Lingüísticas No Brasil**. D.E.L.T.A., Vol. 15, N.º Especial, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/delta/v15nspe/4023>> Acesso 23/02/2020.

CARRARA, Kester. **Introdução a psicologia da educação: seis abordagens**. São Paulo: Avercamp, 2004.

CARROW, S. M. A. **Linguistic functioning of bilingual and monolingual children**. Journal of Speech and Hearing Disorders, 1957, 22.

EDWARDS, John. Foundations of Bilingualism. In: BHATIA, Tej K.; RITCHIE, William C. **The Handbook of Bilingualism**. Malden: Blackwell Publishing, 2006.

FERNANDES, Dilia Doolan. **Práticas Pedagógicas Em Uma Escola Bilíngüe: Um Relato De Experiência E Suas Interfaces Com A Psicologia Educacional**. Natal: UFRN. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26554_13088.pdf> Acesso em 20/11/2019.

FERREIRA, Elisiele Máximo da da Silva. **A EDUCAÇÃO BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Uma experiência pedagógica com crianças de 2 anos**. Brasília: 2012. Disponível em: <https://bdm.unb.br/bitstream/10483/4914/1/2012_ElisieleMaximodaSilvaFerreira.pdf> Acesso em 16/01/2020.

FLORES, Cristina. **Bilinguismo**. Em Maria João Freitas & Ana Lúcia Santos (eds.), **Aquisição de língua materna e não materna: Questões gerais e dados do português**, 275–304.

Berlin: Language Science Press. Disponível em: <file:///C:/Users/SAMSUNG/Downloads/160-3-818-1-10-20170926.pdf> Acesso em 13/02/2020.

GARTON, A. F. **Social interaction and the development of language and cognition**. Hillsdale, USA: Lawrence Erlbaum, 1992.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2012.

GROSJEAN, François. **Individual Biligualism**. In: The Encyclopedia of Language and Linguistics. Oxford: Pergamon Press, 1994.

HANDAM, Amer C.; BUENO, Orlando F. A. **Relações entre controle executivo e memória episódica verbal no comprometimento cognitivo leve e na demência tipo Alzheimer**. Estudos de Psicologia, n. 10.

JUNQUEIRA, Anna de Souza Lima. **Bilinguismo na Educação Infantil: implicações para o desenvolvimento sociocultural em escola internacional**. Rio de Janeiro: UERJ, 2016. Disponível em: <<http://www2.unirio.br/unirio/cchs/educacao/graduacao/pedagogia-presencial/ANNADESOUZALIMAJUNQUEIRA.pdf>> Acesso em 12/01/2020.

JR. Orlando Vian. **BILINGUISMO: AQUISIÇÃO, COGNIÇÃO E COMPLEXIDADE**. Revista do GELNE, Natal/RN, Vol. 15 Número Especial: 399-416. 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/SAMSUNG/Downloads/10283-Texto%20do%20artigo-28818-2-10-20170222%20(1).pdf> Acesso em 30/11/2020.

LIDDICOAT, Anthony. **Bilingualism: An Introduction**. 21p.; In: Bilingualism and Bilingual Education. NLIA Occasional Paper No. 2; see ED 355 75, 1991. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED404847.pdf>> Acesso em 12/02/2020.

LIMBERG, B. **Estudos sobre a relação entre bilinguismo e cognição: o controle inibitório e a memória de trabalho**, 2012. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/10767/2/Estudos_sobre_a_relacao_entre_bilinguismo_e_cognicao_o_controle_inibitorio_e_a_memoria_de_trabalho.pdf>. Acesso em 12/02/2020.

NOBRE, Alena Pimentel Mello Cabral. **A relação bilinguismo-cognição no processo de alfabetização e letramento**. Ciênc. cogn. vol.15 no.3 Rio de Janeiro dez. 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212010000300015> Acesso em 02/02/2020.

PETITTO, L. A., KATERELOS, M. LEVI, B., GAUNA, K., TETRAULT, K., & FERRARO, V. **Bilingual signed and spoken language acquisition from birth: Implications for the mechanisms underlying early bilingual language acquisition**. Journal of child language n° 28, 2001.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

Sudbrack, M. E. (2013). **QUANTO MAIS CEDO MELHOR? A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESTRANGEIRA NA INFÂNCIA**. Revista Acadêmica Licencia&acturas - Revista de Instituto Superior de Educação Ivoti , 1 (1), 30-33.

TUSSI, Matheus Gazzola. **BILINGUISMO: CARACTERÍSTICAS E RELAÇÃO COM ASPECTOS COGNITIVOS**, 2009. Disponível em: <<https://editora.pucrs.br/anais/Xsemanadeletras/comunicacoes/Matheus-Gazzola-Tussi.pdf>> Acesso em 03/02/2020.

VIGOTSKI, Lev Semionovich Vygotsky. **Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

VYGOTSKY, Lev Semionovich Vygotsky. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fonte, 2010.

WILLIAMS, Lew. *Et. All.* **Bilingual infants control their languages as they listen.** Edited by Susan A. Gelman, University of Michigan, Ann Arbor, MI, and approved July 7, 2017. Disponível em: <<https://www.princeton.edu/news/2017/08/07/bilingual-babies-listen-languages-and-dont-get-confused>>.

WILLIAM, M. **The description of bilingualism**, 1962. Disponível em: <<https://www.cambridge.org/core/journals/canadian-journal-of-linguistics-revue-canadienne-de-linguistique/article/description-of-bilingualism/26FFC45CC887C1AD025D8901A0C1FE52>>. Acesso em 12/01/2020.