

Universidade de Brasília

Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas

**ENSINO BILÍNGUE EM BRASÍLIA:
UMA VISÃO PANORÂMICA DA AQUISIÇÃO DE L₂**

BRUNA DE SOUZA MORENO

BRASÍLIA

2018

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - INSTITUTO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LINGUÍSTICA, LINGUAS CLÁSSICAS E PORTUGUÊS- LIP

**ENSINO BILÍNGUE EM BRASÍLIA:
UMA VISÃO PANORÂMICA DA AQUISIÇÃO DE L₂**

Bruna de Souza Moreno

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Linguística,
Português e Línguas Clássicas da Universidade de Brasília (UnB) como requisito parcial
para a obtenção do grau de LICENCIADO EM LETRAS.

ORIENTADOR: Professora Doutora Ulisdete Rodrigues de Souza Rodrigues

BRASÍLIA, 2018

Dedico este trabalho a todos que contribuíram de alguma forma para sua produção, especialmente à minha família e aos alunos, sem os quais a pesquisa não seria possível.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por todos os dias de vida como uma oportunidade de fazer a diferença no mundo.

A minha mãe Alcione, que dedica sua vida e suas forças para cuidar de suas filhas, que me carrega quando tenho vontade de desistir e que me aconselha com seu discernimento e sabedoria de vida sempre que não consigo caminhar, sem a qual eu não conseguiria chegar até aqui.

Ao meu pai Alex, por todo apoio, dedicação para que nada nos falte e por me proporcionar a melhor educação possível.

A minha irmã Brenda, por ser minha fiel companheira, por saber quando preciso desabafar e me ouvir mesmo quando não sabe ao certo o que me dizer.

A minha família, pelo amor e carinho que me guiam diariamente.

Ao meu melhor amigo, Paulo Abreu, por estar ao meu lado nos momentos mais difíceis, dividir comigo minhas aflições, tentar me direcionar para o melhor caminho e por não permitir que a distância nos separe.

À Renata, que esteve ao meu lado durante esse percurso, que me levantou quando pensei em desistir e que me incentivou quando precisei me dedicar à pesquisa.

À Professora Doutora Ulisdete Rodrigues de Souza Rodrigues por me acolher durante essa jornada, por me auxiliar da melhor maneira possível utilizando-se de seus conhecimentos e por acreditar em minha capacidade desde o início.

Aos professores que fizeram parte da minha vida acadêmica e que contribuíram direta ou indiretamente para o meu fascínio pela área da linguística.

À Universidade de Brasília, por ser minha segunda casa e me proporcionar experiências e momentos os quais eu não teria em outro lugar.

À turma de sétimo ano que está eternizada em minha memória por fazer meu sonho tornar-se realidade e por devotamente contribuir com a pesquisa.

Aos amigos e colegas que estiveram ao meu lado durante a árdua trajetória de graduação.

RESUMO

O tema do presente trabalho é o ensino bilíngue— Português e Inglês— e suas extensões na fala e na escrita de jovens no cenário brasiliense. O objetivo precípua é observar e analisar as características do ensino bilíngue em uma escola privada do Plano Piloto, sendo o foco a turma de sétimo ano do ensino fundamental. A pesquisa localiza-se nas interfaces Sociolinguística e Aquisição de Linguagem, e a sua metodologia elementar é composta de coleta de dados bibliográfica e de campo (observação, anotações e entrevista). Foram observadas as práticas de ensino em uma segunda língua, feitas entrevistas gravadas e, por conseguinte, todos esses elementos foram analisados por meio da interface sociolinguística e aquisição da linguagem. O referencial teórico foi dado, entre outras, pelas obras de Chomsky, Saussure, Fisher e Bloomfield. A conclusão alcançada foi a de que o ensino bilíngue no Brasil precisa focalizar mais detidamente em estratégias específicas de ensino para L₂, na preparação de professor e na interação entre os alunos, uma vez que, quase sempre, o único local em que o estudante conviverá com a língua inglesa será a escola. Além disso, a Língua Portuguesa, que representará as outras instâncias e contextos da vida desses estudantes, exercerá uma força centrípeta em relação ao Inglês em termos de influências e interferências, como as análises apontaram neste estudo.

Palavras-chave: Sociolinguística; Aquisição da Linguagem; Ensino Bilíngue; Aquisição de L₂.

ABSTRACT

The theme of this present work is the bilingual education— Portuguese and English— and its extensions in speech and writing of teenagers found in the brasiliense scenario. The initial purpose is to observe and analyze the characteristics of bilingual education in a private school in Plano Piloto being the focus its seventh grade of the elementary school. The research comprehends Sociolinguistic and Language Acquisition interfaces, being its main methodology composed by bibliographic and field data collect (observation, notes and interview). It was observed teaching practices through a second language, recorded interviews and, therefore, all of these elements were analyzed through a sociolinguistic interface and through language acquisition. The theoretical reference used, among others, was taken from the research of Chomsky, Saussure, Fisher and Bloomfield. The conclusion achieved was that the bilingual education in Brazil demands more focalization in specific strategies of second language education, in the preparation of teachers and in the interaction between students, once, often, the only ambient in which the student will be able to practice English is the school. Furthermore, Portuguese that will represent the other instances and contexts of the life of these students, will exercise a centripetal force in relation to English in terms of influences and interferences, as the analysis presented in this research.

Key words: Sociolinguistic; Language Acquisition; Bilingual Education; Second Language Acquisition.

SUMÁRIO

I. NOTAS INICIAIS.....	9
II. FUNDAMENTOS TEÓRICOS	12
2.1. Elementos da sociolinguística	12
2.1.1. Histórico, objeto e pressupostos.....	12
2.1.2. Conceitos principais.....	17
2.2. Elementos da aquisição da segunda língua.....	20
2.2.1. Conceitos principais.....	20
2.2.2. Métodos e práticas de ensino	25
III. METODOLOGIA	29
3.1. Ambiente de estudo	29
3.2. Os informantes.....	30
3.3. Coleta de dados	31
3.3.1. A entrevista.....	31
3.3.2. A produção escrita.....	33
3.3.3. Registros orais.....	35
IV. ANÁLISE DE DADOS	37
4.1. Na escrita.....	37
4.1.1. Nível fonético-fonológico (a direção I-P ou P-I)	37

A) Estilos formais	38
B) Estilos informais.....	42
4.1.2. Nível morfossintático	43
4.2. Na oralidade.....	47
4.1.1. Nível fonético	47
A) Estilos formais	47
B) Estilos informais.....	48
4.2.2. Nível morfossintático	48
4.3. Nas respostas à entrevista.....	48
4.4. Considerações teóricas e práticas	51
V. NOTAS CONCLUSIVAS	53
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56

I. NOTAS INICIAIS

Desde o início de sua existência, o homem possui a necessidade de se comunicar com os demais. Como ponto de partida, a partir de gestos e sons produzidos, o homem da pré-história fazia o uso desses recursos para transmitir ao grupo seus desejos, medos e sensações. Com o tempo, a troca de informações evoluiu para desenhos em paredes com a utilização de recursos como sangue de animal. Tais registros ainda são encontrados por arqueólogos e paleontólogos, e possuem uma grande importância tanto para o estudo da origem do homem, quanto para a análise da evolução da linguagem humana.

Em sua obra "Linguagem, língua e linguística" (2006), Margarida Petter apresenta a definição e o contraste de língua e linguagem analisadas pelos conceitos de Noam Chomsky e Ferdinand de Saussure, que também serão utilizados neste trabalho. Quando se trata de linguagem, Saussure define como o modo com que o homem se expressa por meio de signos linguísticos. Por ser multiforme (apresentar-se por diferentes maneiras), a linguagem é a parte inteira, enquanto que a língua é um dos modos de ocorrência da linguagem.

Saussure (1969) define a língua como um *sistema de signos*, além disso, para ele é também "um produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos" (SAUSSURE, 1969, p.17). Portanto, para o autor, a língua é parte de um todo, é o meio com que as pessoas exercem o ato da linguagem.

Do mesmo modo, em 1959, Noam Chomsky aborda a ideia de linguagem como uma característica inata e própria da espécie humana, a qual é transmitida geneticamente. Com isso, o autor criou a teoria do gerativismo, que se baseia, especialmente, na ideia de que o ser humano possui uma faculdade da linguagem alocada em seu cérebro desde o momento de seu nascimento. Essa faculdade da linguagem seria composta por princípios que regem as línguas naturais do mundo e por parâmetros que possuem a função de distinguir um idioma do outro.

Desta forma, durante o processo de aquisição da linguagem, o sujeito que já possui um conjunto de regras internas, constitui aos poucos seus princípios e seus parâmetros. É essa a definição de gramática universal (estágio inicial da faculdade da linguagem) e é com ela que o indivíduo irá desenvolver as particularidades de sua língua materna.

Em 1859, Darwin, por outro lado, defendia que a linguagem ocorria por puro instinto e que, devidamente estimulado pelo ambiente, o indivíduo tenderia a desenvolvê-la de acordo com os demais de seu meio, assim como a teoria behaviorista de Burrhus Skinner em 1945. No entanto, consideremos a seguinte situação em que o indivíduo, durante seu processo de aquisição da linguagem, é condicionado a um ambiente em que dois idiomas são exercidos, como uma escola bilíngue. Nesse colégio, além de sua língua materna (Português), a língua estrangeira (Inglês) também é exigida, tendo a última uma ocorrência maior do que a primeira. Portanto, como o falante desenvolverá e diferenciará as características da gramática universal (GU) propostas por Chomsky para cada uma das línguas envolvidas? Ocorre uma mistura entre as gramáticas nos momentos de fala ou escrita?

Apesar de importante para uma educação com o nível de complexidade mais elevado do que a educação monolíngue, o aprendizado de duas línguas (uma estrangeira e a outra materna) ao mesmo tempo pode implicar em uma série de problemáticas. No entanto, pode também trazer benefícios para o desenvolvimento intelectual da criança. Se a aquisição de um idioma estimula a conexão de milhares de neurônios, então duas incentivam ainda mais. O presente trabalho discutirá sobre esse assunto e observará as línguas inglesa e portuguesa trabalhando juntas em um ambiente escolar particular em Brasília.

O Brasil ocupa os últimos lugares em pesquisas relacionadas à educação no mundo, porém, o crescimento da educação bilíngue no Brasil evidencia um avanço nesse patamar. A preocupação em relação ao ensino de seus filhos por parte de pais e mães aumenta em conjunto com a criação de escolas onde o ensino é oferecido não apenas por meio de um idioma. Como sabem da importância e da necessidade das

línguas estrangeiras para o mercado de trabalho, viagens e comunicação, os responsáveis buscam escolas onde as crianças possam entrar em contato com uma cultura diferente da brasileira, a fim de enriquecer também a formação pessoal de seus filhos. O contexto de Brasília não é diferente. Com a maior parte da população voltada para o ramo da administração, da advocacia e da política, os pais entendem a importância do aprendizado de línguas estrangeiras para uma boa e bem-sucedida formação profissional de seus filhos.

Sendo assim, esse trabalho tem como objetivo principal observar o ensino bilíngue em uma escola particular de Brasília, na sala do 7º ano do ensino fundamental. Serão analisados problemas gramaticais e lexicais acarretados por essa prática, como a troca de “s” e “z” entre o Português e o Inglês, a confusão na identificação dos falsos cognatos no inglês e a dificuldade na escrita de palavras nos dois idiomas. Desse contexto bilíngue surgem algumas questões gerais e específicas que serão investigadas e, como se pretende, respondidas neste estudo. São elas: como o falante poderá diferenciar as duas gramáticas e seus respectivos vocabulários? Há um modo de desativar o padrão da língua materna para que esses problemas não ocorram? Interferência externa, como a fala dos seus pares, influencia os estudantes a fazerem o mesmo? Na busca de encontrar respostas a essas perguntas, pretende-se também discutir sobre qual seria o melhor modo de ensinar dois idiomas para crianças em colégios bilíngues?

No interesse de atingir os objetivos propostos, organizou-se este estudo em cinco partes estruturais. Além da presente introdução, o primeiro capítulo tratará sobre questões teóricas a respeito da sociolinguística e da aquisição de segunda língua. O segundo mostrará o ambiente de estudo, identificará os informantes e apresentará os dados. Já o terceiro capítulo trabalhará com a análise dos dados coletados na oralidade e na escrita. Por fim, a seção de notas conclusivas será dedicada às respostas das perguntas realizadas em parágrafos anteriores com base na pesquisa elaborada.

II. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Este capítulo será inteiramente reservado para a exposição da base teórica que será utilizada neste trabalho. Como mencionado no parágrafo anterior, sua divisão em dois tópicos tem por objetivo direcionar o leitor com melhor exatidão e clareza para o assunto aqui tratado.

No primeiro tópico (2.1.), discutiremos a respeito dos elementos da sociolinguística, assim como o seu histórico, objeto e pressupostos teóricos. Heterogeneidade, variação, mudança, contato de línguas, dialeto e idioleto também são questões que serão trabalhadas, além da norma linguística.

No segundo tópico (2.2.), falaremos sobre os elementos da aquisição de segunda língua, metodologia, práticas de ensino, definição de bilinguismo e a interferência da segunda língua quando em conjunto com a materna.

A importância desse capítulo se dá pela necessidade de base teórica para fundamentar a pesquisa que será apresentada. Para isso, espera-se que os autores selecionados sustentem a compreensão do leitor sobre a abordagem exibida sobre o ensino bilíngue em uma escola de Brasília.

2.1. Elementos da sociolinguística

2.1.1. Histórico, objeto e pressupostos

A Linguística, ciência responsável pelo estudo da linguagem humana, em geral, e das línguas naturais em particular em seus aspectos morfológico, fonético, sintático, semântico e social, é subdividida em campos de estudo. Dentre esses, podemos destacar os estudos da área da Gramática, da Lexicologia, da Dialectologia e da Sociolinguística. A partir desse momento, trabalharemos neste tópico com o conceito e os elementos da sociolinguística, assim como suas implicações.

O uso do termo *sociolinguística* iniciou-se com William Bright em um congresso realizado em 1964 na Universidade da Califórnia, nos Estados Unidos. Esse congresso tinha como objetivo discutir as relações entre sociedade e linguagem, contando com a presença de estudiosos da área, como Einar Haugen, John Fisher e William Labov.

Aproveitando-se do evento, Bright apresentou seu conceito de sociolinguística a partir da demonstração da diversidade linguística como objeto de estudo principal, assim como cita Alkimim (2003, p. 28):

A proposta de Bright para a Sociolingüística é a de que ela deve "demonstrar a covariação sistemática das variações lingüística e social. Ou seja, relacionar as variações lingüísticas observáveis em uma comunidade às diferenciações existentes na estrutura social desta mesma sociedade". Segundo o referido autor, o objeto de estudo da Sociolingüística é a diversidade lingüística.

E, em seguida, a autora (ALKIMIN, 2003) também acrescenta, sob a ótica de Bright, na qual o autor apresenta uma união de motivos definidos posteriormente pela sociedade que defendem sua ligação com a heterogeneidade linguística:

a) identidade social do emissor ou falante — relevante, por exemplo, no estudo dos dialetos de classes sociais e das diferenças entre falas femininas e masculinas; b) identidade social do receptor ou ouvinte — relevante, por exemplo, no estudo das formas de tratamento, da *baby talk* (fala utilizada por adultos para se dirigirem aos bebês); c) o contexto social — relevante, por exemplo, no estudo das diferenças entre a forma e a função dos estilos formal e informal, existentes na grande maioria das línguas; d) o julgamento social distinto que os falantes fazem do próprio comportamento lingüístico e sobre o dos outros, isto é, as atitudes lingüísticas (ALKIMIM, 2003, p. 28-29).

Desse modo, fica evidente a importância dada à relação entre linguagem, cultura e sociedade. Ao estudarmos uma língua, precisamos necessariamente de informações sobre os costumes do falante e do ouvinte, bem como as características da sociedade em que os mesmos se encontram. Tais informações são relevantes pelo fato de que uma língua não muda devido a um indivíduo apenas. É necessário que a(s) alteração(ões) seja(m) realizada(s) por um grupo de falantes e que as mesmas continuem sendo reproduzidas pela maioria do grupo até que a maneira de falar anteriormente utilizada entre em desuso ou que seja pouco usada. Essas características de variação e mudança serão trabalhadas com mais atenção no decorrer deste capítulo.

Em consequência dessa dependência constante que a língua possui em relação ao meio social, podemos observar a riqueza de heterogeneidade linguística estudada pela/na Sociolinguística. A esse respeito, afirmou William Labov (1972), que "todo fato lingüístico se relaciona a um fato social", argumentando, ainda, que a língua é como um sistema heterogêneo que possui regras categóricas (padrões) ao lado de regras variáveis, ao contrário do que se pensa quando observamos a palavra "heterogênea"

(COELHO, 2010, p. 24). Por esse motivo, essa área da linguística abrange outros campos de estudo, como a antropologia, a sociologia e a psicologia, as principais áreas das ciências sociais.

Portanto, é evidente que o objeto de estudo da sociolinguística "é o estudo da língua falada, observada, descrita e analisada em seu contexto social, isto é, em situações reais de uso" (ALKIMIM, 2003, p. 31). O linguísta irá analisar as normas que regem o comportamento verbal dos falantes, bem como as variações presentes, o que é um fator inevitável de ser encontrado quando estudamos sociolinguística. Independentemente da região ou do idioma, um conjunto de indivíduos terá características diferentes a respeito do modo de falar, propriedade conhecida como *variedade linguística*:

Língua e variação são inseparáveis: a Sociolingüística encara a diversidade lingüística não como um problema, mas como uma qualidade constitutiva do fenômeno lingüístico. Nesse sentido, qualquer tentativa de buscar apreender apenas o invariável, o sistema subjacente — se valer de oposições como "língua e fala", ou competência e performance — significa uma redução na compreensão do fenômeno lingüístico. O aspecto formal e estruturado do fenômeno lingüístico é apenas parte do fenômeno total (ALKIMIM, 2003, p. 33).

Podemos confirmar que nenhuma língua registrada se diferenciou da característica heterogênea, já que mudar é a sua natureza e faz parte de sua história. Dentro de um grupo de indivíduos, jovens e idosos, ricos e pobres, moradores do campo e residentes nas cidades possuirão características de fala variadas. Isso deve-se ao fato de que essa mudança se subordina às condições sociais e geográficas das pessoas. Desse modo, as variedades linguísticas podem ser subdivididas em variação geográfica ou diatópica e variação social ou diastrática.

A primeira possui como característica principal as diferenças linguísticas encontradas no espaço geográfico quando analisamos pessoas que moram em locais distintos. As principais distinções encontradas nessa categoria são as palavras diferentes para referir-se ao mesmo objeto. A exemplo disso temos ocorrências comuns como *aipim* e *macaxeira* para mandioca; *pandorga* e *papagaio* para pipa; além de pão de trigo e *cacetinho* para pão francês. Tal variação é facilmente observada se analisarmos a fala de uma pessoa que reside no nordeste do Brasil com outra que mora

no sul do país. Haverá diferenças fonéticas e estruturais durante a construção de uma fala.

Outra variação diatópica observável é a distinção entre o Português Brasileiro (PB) e o Português Europeu (PE). Apesar de estar fixado no senso comum de que ambas são a língua portuguesa e, por isso, iguais, suas diferenças vocabulares, lexicais, fonéticas e gramaticais mudam esse pensamento.

A variação geográfica pode também estar relacionada ao povo que colonizou aquela área, como cita COELHO (2010, p. 77):

A variação regional está associada, algumas vezes, à etnia colonizadora de uma comunidade. Isso ocorre porque a língua do povo colonizador acaba influenciando a língua da região colonizada. No Brasil, apesar de termos sido originalmente colonizados por portugueses, tivemos um grande fluxo imigratório de diversos povos - alemães, italianos, espanhóis, açorianos, japoneses e eslavos, entre outros - sem contar os povos africanos que foram trazidos como mão-de-obra escrava e povos indígenas que já habitavam o território brasileiro, o que faz do nosso país um espaço pluridialeto, um “prato cheio” para a pesquisa sociolinguística.

Essa teoria explica o sotaque gaúcho com características hispano-indígenas (cf. Rodrigues, 1996, p. 8) e o dialeto nordestino com influências portuguesa e francesa. Sobre esse assunto falaremos com mais especificidade no tópico seguinte.

Em contrapartida com a variação geográfica, temos a diastrática ou variação social. Tendo como propriedade formação acadêmica, posição social do locutor, faixa etária e sexo, essa variação caminha em conjunto com a diatópica, pois também influencia na transformação da língua. Se o indivíduo possui ensino superior completo, mestrado, doutorado e faz parte de um grupo social de pessoas letradas, dificilmente ele produzirá uma frase com *nós vai* pelo fato de estar em constante contato com a língua padrão e por ter conhecimento sobre como aplicar as normas gramaticais de maneira correta.

Em oposição temos um falante que não teve a mesma oportunidade do primeiro, o qual possui ensino fundamental incompleto, mora no interior e o seu meio social não existe regras gramaticais. Este cometerá inadequações sintáticas e semânticas que fogem à regra da gramática normativa para determinados contextos, bem como produzirá suas particularidades fonológicas.

A mesma situação adequa-se aos falantes com diferentes faixas etárias. Um adolescente fará o uso de gírias com uma frequência maior do que uma pessoa idosa. Além disso, o contexto social em que o falante se encontra durante o seu processo de aquisição da linguagem, também, é um fator que influencia, ou seja, as características predominantes na linguagem cinquenta anos atrás não são as mesmas encontradas na fala hoje devido à heterogeneidade da língua, como já foi discutido. Conseqüentemente, um jovem do século XXI possuirá diferentes características na fala se compararmos com uma pessoa que nasceu no século XX. A respeito do assunto, Coelho (2010, p. 80) afirma:

Assim sendo, a fala de uma pessoa de 70 anos estaria refletindo a fala usada 55 anos atrás. Ao comparar a fala desse adulto de 70 anos e a fala de um jovem, que nos dias atuais tem 15 anos, poderíamos enxergar mudança em curso na sincronia. A mudança pode ser atestada, nesse caso, na comparação entre as diferentes faixas etárias e não na fala de um mesmo indivíduo. Temos, então, variação na comunidade e estabilidade no indivíduo.

O uso das variedades em relação ao sexo evidencia-se no uso frequente de diminutivos por mulheres. A escolha do uso conservador da língua também é uma característica feminina. Isso deve-se ao fato da condição social da mulher perante à sociedade. A cultura exige que elas assumam uma postura conservadora por conta do seu cunho patriarcal.

Além das variações expostas, o falante também deve reconhecer quais situações exigem o modo mais adequado a ser utilizado. Essas são as variações estilísticas. Dependendo do contexto em que ocorrem as comunicações verbais, exige-se do indivíduo o conhecimento sobre como empregar o estilo formal ou informal. Circunstâncias como a apresentação de uma tese e uma conversa entre amigos íntimos exigem níveis opostos de formalidade.

A variação linguística é um fenômeno que possui como principal característica a exibição da diversidade da língua e sua capacidade de mutação. No entanto, é comum a ocorrência do preconceito linguístico especialmente por aqueles que se encontram em uma posição social mais elevada em relação às classes sociais baixas. Um indivíduo é julgado pelo simples fato de não reproduzir a norma estabelecida como padrão.

A existência dessa variação é o objeto de estudo utilizado pela sociolinguística, o que também é importante para estudar e registrar a língua - faz parte de sua história. Além disso, é indispensável que coloquemos de lado a relação entre língua e meio social, a fim de que analisemos as variáveis da língua falada, seu comportamento em sociedade e suas situações de uso, uma vez que são os principais aspectos escolhidos por Sociolinguístas.

Assim sendo, analisaremos no tópico seguinte um dos fatores responsáveis pela variação linguística: o contato de línguas.

2.1.2 Conceitos principais

O contato de línguas é definido como a interação de dois ou mais idiomas, o que cria o inevitável pensamento de relacionar esse fenômeno às áreas fronteiriças. O Brasil em específico possui fortes influências do Espanhol devido à sua colonização, porém, a população não chega a ser totalmente bilíngue, apesar da quantidade de povos e culturas que o povoaram. Essa língua possui uma maior atuação nas fronteiras do País, onde o contato entre brasileiros e estrangeiros (bolivianos, colombianos, paraguaios e uruguaios, por exemplo) é melhor observado do que no restante do território.

As condições necessárias para a ocorrência do contato de línguas são, primeiramente, a existência e a importância do uso diário de ambas, sendo de forma imposta ou natural. Se analisarmos o contato das línguas provenientes de questões comerciais, o falante, ao se dirigir ao país será obrigado a aprender a L₁ que é exigida. No entanto, considerando o período da chegada dos colonizadores portugueses e espanhóis ao Brasil, o interesse em aprender a língua indígena (L₂) para se comunicar era dos estrangeiros.

Seguindo esse pensamento, ao relacionar o contato de línguas com o bilinguismo é improvável que não aconteça o fenômeno de transferência linguística e *codeswitching*. Sobre isso, Rodrigues (1999, p. 35) afirma:

Do contato de línguas advêm as interferências linguísticas. Essas, podem ocorrer sob a forma de *empréstimos* (borrowing) e/ou de *transferências*. Os

empréstimos ocorrem quando os falantes de L2 importam traços da língua dos falantes de L1, isto é, quando o povo de cultura e língua consideradas inferiores importa traços de outro povo de cultura e língua considerados superiores. Frequentemente, a língua dos falantes de L2 é levemente alterada diante dos elementos da L1.

Esses acontecimentos são característicos devido à maior familiaridade do falante com uma das línguas - provavelmente a sua materna. Portanto, diante de uma situação problemática, o indivíduo recorrerá automaticamente à língua que possui maior afinidade na tentativa de exercer com excelência a comunicação.

Independentemente se uma língua é isolada ou não, haverá influências e/ou interferências de forma indireta por conta dos meios de comunicação e de viagens, como relata Rodrigues (1999, p. 37). Além de todos os benefícios trazidos pela evolução tecnológica, especialmente pela *internet*, esse foi um deles: a aproximação do contato de línguas, livre da condição de distância que pode existir. As redes sociais são os meios perfeitos para que esse fenômeno ocorra, já que possui a capacidade de unir pessoas de diferentes lugares do mundo com costumes e características culturais distintas, assim como suas línguas.

Assim como dito na introdução, a língua para Saussure (1969) foi definida como um *sistema de signos*. Margarida Petter, ao trazer o fato de que os linguistas iniciaram as discussões a respeito das transformações da língua apenas no século XIX, acrescenta a seguinte fala de Saussure (*apud* PETTER, 2003, p. 17):

A língua é uma parte essencial da linguagem; 'é um produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos'.

Alguns anos depois, para complementar o assunto, Chomsky (1986) trouxe a língua como um objeto mental, sendo essa considerada um sistema de princípios particulares da mente humana. Sendo assim, a definição dos termos *língua* e *dialeto* são colocados lado a lado como iguais pelos gramáticos gerativistas, a fim de que possam estabelecer o conceito do fenômeno da comunicação humana.

Por não seguir as normas estabelecidas como padrões pela gramática normativa, o dialeto carrega uma bagagem de preconceitos linguísticos, já que é utilizada por um grupo menor de pessoas se compararmos à sua língua oficial. A conhecida *norma culta*

predomina nas classes mais altas devido a vantagem da boa escolaridade das pessoas que a utilizam, o que a torna a maneira "correta" de ser utilizada:

Para o conceito de língua e dialeto, em muitos casos, a sociolinguística recorre ao termo "variedade", sem dar uma definição. O fato de que existe um termo objetivo, técnico, livre de toda emotividade, parece ser necessário para designar um "tipo de língua". O termo "variedade" é o mais neutro que se refere a uma modalidade falada por uma comunidade constituída por pessoas que partilham um código linguístico comum e normas (regras) que regem as suas diversas variedades de fala. Assim, o termo "variedade", contrariamente ao "dialeto", não designa uma posição linguística específica, mas unicamente algumas diferenças em relação a outras variedades. (MANÉ, 2012, p. 43).

Em seu artigo, Mané (2012) nos traz essa afirmação ligando o conceito de dialeto à área da sociolinguística, no qual afirma a falta de definição do termo nesse campo da linguística. Tal fato ocorre devido ao termo possuir funções amplas e variadas.

Assim, em razão de não seguir as regras gramaticais normativas, os dialetos não se encaixam na norma linguística. Sobre esse assunto, Faraco (2008, p. 40) mostra que "uma língua é constituída por um conjunto de variedades" e continua conceituando o tema ao dizer que "a norma designa um conjunto de fatores linguísticos que caracterizam o modo como normalmente falam as pessoas de uma certa comunidade". Portanto, a principal função da norma linguística é apresentar como ocorre a construção de diálogos daqueles indivíduos e, conseqüentemente, como seguir suas estruturas e regras gramaticais.

No início do estabelecimento da língua no território, o Português Brasileiro — com suas particularidades e variedades dialetais por conta da presença de povos advindos de diferentes lugares do mundo —, apresentava uma grande diversidade de variedades linguísticas, o que era observado com mais clareza nas camadas mais baixas da sociedade, já que possuíam menos ou nenhum estudo. Para poderem se diferenciar do restante da população, a elite começou a exigir a normatização da língua, uma vez que para eles era necessário seu destaque frente ao restante das pessoas. É dessa maneira que surge a norma padrão, conceituada por Faraco (2002, p. 40) como aquela que traz consigo preconceitos linguísticos e tem como propósito padronizar a língua.

Por último temos a norma culta, que abrange especialmente pessoas que cursaram e obtiveram plena formação em algum curso de nível superior. Em virtude desse privilégio, acredita-se que os indivíduos que se formaram em uma faculdade possuem mais contato com essa modalidade escrita da língua, portanto, são considerados falantes de norma culta.

Dessa forma, para que a aquisição de segunda língua se complete com êxito, o falante deve conhecer e, preferencialmente, seguir as normas para que erros estruturais e gramáticos não ocorram durante a reprodução da língua estrangeira, como observaremos a seguir.

2.2. Elementos da aquisição da segunda língua

2.2.1. Conceitos principais

O conceito de bilinguismo é definido por Bloomfield (1933) como o domínio nativo de duas línguas; Weinreich (1953) concluiu que seria a prática alternada de duas línguas; e Grosjean (1994) defendia que o bilinguismo é definido pelo uso de duas ou mais línguas no dia a dia. Ao analisar as afirmações desses três estudiosos, podemos entender que o bilinguismo passou de um fator teórico, que era necessário apenas entender duas ou mais línguas, para uma questão prática, exigindo-se a aplicação dos conhecimentos adquiridos.

Lanchec (1977, p. 56) abre uma discussão a respeito desse assunto, que aparece em seu livro "Psicolinguística e Pedagogia das Línguas":

Uma segunda noção merece nossa atenção: é a definição do nível de conhecimentos linguísticos; o que é "saber" uma língua? Nas pesquisas sobre o bilinguismo, diferentes aspectos foram assinalados, mas como mostrou o Colóquio Internacional sobre a Descrição e Medida do Bilinguismo, não há, atualmente, identidade na concepção dos instrumentos de medida, o que torna muito delicada qualquer comparação entre as pesquisas, por falta de base comum.

Dessa forma, como seria avaliado o "saber" dos dois idiomas? O autor ainda acrescenta que "para chegar a definir um bilíngue, será preciso levar em conta todas as variáveis que estão ligadas aos aspectos genéticos, sociológicos e culturais" (LANCHEC, 1977, p. 56). Tal afirmação deve-se a um fato anteriormente mencionado

neste trabalho: a variação linguística. Como já sabemos, as línguas não são estáticas, portanto, considerar as variantes presentes na língua como objeto de estudo ao analisar o indivíduo bilíngue é indispensável.

Durante o processo de aquisição da língua materna por uma criança, inúmeras conexões neurais são estabelecidas. Se considerarmos a teoria gerativista de Noam Chomsky citada na introdução, teremos então o indivíduo realizando uma conexão das informações da primeira língua com sua gramática interna, também chamada de gramática universal.

Em 1962, Vygotsky já afirmava que a língua possui um papel essencial no desenvolvimento cognitivo. Dessa forma, se a aquisição de uma língua promove uma intensa interação cerebral, a aprendizagem de uma segunda língua instala diversas novas definições em níveis fonéticos, léxicos, sintáticos. Uma nova maneira de codificação e decodificação para entender significantes e significados é instaurada, como afirma Lanchec (1977, p. 57).

O sistema linguístico coordenado é bastante considerado e respeitado. Nele o falante decodifica a mensagem ouvida e elabora uma resposta exercendo atividades cerebrais no mesmo idioma, sem interferência da outra língua, da mesma forma que uma pessoa faria se falasse apenas uma das duas. Esse sistema é considerado como o mais ideal para indivíduos que adquiriram duas línguas ou ainda estão nesse processo.

Contudo, suponhamos que uma criança traduza para o Português todas as informações que ouvir em inglês antes de reproduzir uma resposta. Essa atividade pode funcionar inicialmente, no entanto, devido às diferenças vocabulares e sintáticas, haverá um momento em que esse procedimento acarretará em problemas de interpretação. Além disso outra complicação pode acontecer: interferências de uma língua sobre a outra. Apesar de ser uma característica frequente em línguas parecidas - Português e Espanhol, por exemplo -, é capaz que o mesmo aconteça com idiomas totalmente diferentes por conta de falsos cognatos, como é o caso do Português e do Inglês na palavra *pretend* (= *fingir*).

Como resposta à essas questões, Coelho (1977, p. 1997) defende:

É necessário estabelecer progressivamente ligações entre esses dois sistemas, ao nível das respostas. Conforme as situações e os hábitos do locutor, a codificação será feita com maior ou menor facilidade, pois é preciso que se instalem novas conexões neurológicas.

Um outro exemplo de problema que pode acontecer é a transferência linguística. No artigo que leva o título de "A influência do bilinguismo na aprendizagem de uma língua estrangeira", Gewehr-Borella (2013, p. 143 – 144) aborda o assunto da seguinte maneira:

As transferências linguísticas ocorrem tanto com alunos monolíngues quanto com alunos bilíngues. Elas ocorrem devido ao sistema neurolinguístico já entrincheirado nas redes neurais que o aprendiz traz consigo para a aquisição da nova língua (MACWHINNEY, 2007). Ao aprender uma L2, o aluno tende a buscar na sua língua materna, mais entrincheirada, as características necessárias para a formação estrutural da nova língua. Um exemplo muito comum é a famosa inversão substantivo/adjetivo realizada por aprendizes brasileiros iniciantes em língua inglesa. Nesse caso, ao invés de dizer *blue car* (azul carro), em que o adjetivo aparece antes do substantivo, o aluno utiliza a estrutura do português conhecida por ele, ou seja, *car blue* (substantivo + adjetivo).

Segundo a autora e o autor Macwhinney por ela citado, o processo de transferência não é de caráter exclusivo de falantes bilíngues, já que o mesmo é também observado em indivíduos que reproduzem apenas um idioma. Além disso, é apresentada a maneira com que acontece essa transferência, podendo ser fonético-fonológica e grafo-fônico-fonológica (GEWEHR-BORELLA, 2013).

A primeira, segundo a autora (GEWEHR-BORELLA, 2013), acontece quando o falante utiliza os padrões fonéticos e fonológicos presentes em sua língua materna também na L₂, ou seja, transfere características linguísticas de um idioma para outro. O principal motivo dessa ocorrência deve-se à semelhança de sons presentes nas duas línguas, o que dificulta a percepção do falante em diferenciar os sons.

Já a segunda maneira é definida como a dificuldade encontrada para reproduzir sons que são escritos de uma forma e oralizados de outra. Para exemplificar essa explicação, a autora (GEWEHR-BORELLA, 2013, p. 146) mostra que:

Um exemplo dessa transferência ocorre com frequência com a palavra inglesa <mother> - ['mʌðər]. No português, o grafema <o> ocorre foneticamente ou como [o] ou como [ɔ]. Por essa razão, ao ver escrita a palavra <mother>, o falante brasileiro, muitas vezes, acaba por pronunciar a palavra como ['mɔðər], não realizando a pronúncia padrão da palavra.

Um outro fator que é frequentemente observado em pessoas bilíngues é o *codeswitching*, caracterizado pela troca de códigos entre as duas línguas em questão. Ao contrário do que podemos pensar, o *codeswitching* é uma característica que parte não apenas do indivíduo como um só, mas sim como sendo um fenômeno que ocorre no meio social, e que é compreendido pelo grupo. O uso dessa estratégia tem como objetivo transmitir uma informação que tenha sentido completo quando o falante não consegue expressar-se inteiramente por meio da L2. Dessa forma, a alternativa encontrada é a busca da solução na língua materna, o que obriga o locutor a reproduzir sua fala com os dois idiomas presentes.

Por último, tem-se a interferência linguística que se assemelha à transferência linguística. Weinreich (1953, p. 10) a define como

Aquelas situações de desvio das normas da língua que ocorre na fala dos bilíngües como um resultado de sua familiaridade com mais de uma língua, isto é, como um resultado de línguas em contato, que será referenciado como fenômeno da interferência.

Melo (1999, p. 83) aborda o assunto de maneira diferente, sendo interferência linguística para o autor “um desvio que ocorre na língua que está sendo falada devido à influência da outra língua que foi desativada”. Observa-se que tal fenômeno ocorre com maior frequência nos estágios iniciais do letramento, onde o indivíduo reproduz na escrita características da fala.

Diante disso, podemos observar a importância de estabelecer a separação das duas línguas no ambiente cerebral. Apesar de não se tratar de uma tarefa simples, notamos a necessidade de realizá-la para que menos dificuldades apareçam durante o processo de comunicação. Quanto mais clareza for transmitida ao receptor, melhor será sua resposta frente ao falante.

Ambientes familiares bilíngues auxiliam nessa questão. Quando se observa um pai falante do português e uma mãe que possui o português como língua materna, o filho do casal crescerá com a obrigação de aprender ambas as línguas a fim de que se comunique com seus pais. A prática diária exercita na criança sua habilidade de usar apenas um sistema linguístico durante a comunicação com o outro indivíduo. Além disso, existem outros casos de bilinguismo. A seguir, observaremos os oito casos que

são tratados no livro *Bilinguality and Bilingualism*, de Josiane Hamers (2000). Em sua obra, a autora divide sua pesquisa em três casos típicos de bilinguismo para ilustrá-lo: simultâneo, início precoce e mudança de língua.

Inicialmente, são apresentados três exemplos para os casos de bilinguismo simultâneo. O primeiro retrata as ocorrências de aquisição simultânea de L₁ e L₂ e desenvolvimento igual para ambas, com características de alfabetização. A modelo disso temos o caso citado no parágrafo anterior, no qual a criança cresce em uma casa bilíngue. O segundo exemplo demonstra algo parecido com o primeiro, com a diferença que não há particularidades de alfabetização. O terceiro e último nesse caso acontece quando uma língua é usada para fins comunicativos e a outra para todas as funções.

O segundo caso é descrito como a aquisição da língua materna no devido período e depois de alguns anos, mas ainda na infância, a L₂ é introduzida. O primeiro exemplo é dado evidenciando a aquisição das duas línguas, sendo que todo o uso é desenvolvido primeiramente na língua materna e depois na segunda, mas ambas são utilizadas na rotina da criança. O segundo apresenta a aquisição consecutiva da L₁ e da L₂, no entanto, a criança não desenvolveu com êxito a alfabetização na L₁ antes de aprender a segunda língua. O último exemplo é revelado dando mais importância para a língua materna, ou seja, a criança a usará com mais frequência do que a língua estrangeira adquirida.

Os casos de mudança de língua são esclarecidos de duas formas. A primeira explica que a L₁ ou a língua menos valorizada desaparece depois da alfabetização, o que abre espaço para a L₂, que provavelmente se tornará a língua materna da criança. A segunda forma é semelhante a primeira, com a diferença que a L₁ desaparecerá antes da alfabetização completa.

Como vimos na introdução, o crescimento da importância dada ao ensino de duas línguas para crianças tem aumentado consideravelmente em nosso país. A responsabilidade proveniente do ensino da língua estrangeira cai, sobretudo, no ambiente familiar – quando for o caso – e na escola bilíngue. Problemas como má

alfabetização de L1 e L2 podem ocorrer devido aos métodos utilizados, tanto pela escola, quanto pelo professor. Sobre isso, discutiremos no tópico seguinte.

2.2.2. Métodos e práticas de ensino

Como visto no tópico anterior, muitos dos problemas causados pela aquisição de uma língua estrangeira durante a aquisição da língua materna acarreta complicações sintáticas, morfológicas e fonéticas, já que o processo de alfabetização é o principal atingido.

Ellen Bialystok (2001, p. 235) menciona em seu livro que o termo *educação bilíngue* é usado de diferentes modos:

Nos Estados Unidos, educação bilíngue refere-se à educação de crianças às quais não possuem o Inglês como língua materna (...). É comum países europeus oferecerem escolas bilíngues onde as crianças são instruídas em duas línguas, algumas matérias são ensinadas nas duas. Normalmente, uma das línguas será a língua nacional (...) e a outra será alguma língua de grande prestígio nacional.¹

E continua a fala com um segundo exemplo, no País de Gales:

Em alguns casos, como o País de Gales, escolas bilíngues funcionam em um ambiente bilíngue: escolas galesas prestam serviços às comunidades nas quais as línguas galesa e inglesa são igualmente faladas. A intenção nesse exemplo europeu é instigar os altos níveis de proficiência nas duas línguas institucionais, mesmo se uma delas não é a língua oficial daquele país.²

Em países como Bélgica, Canadá, Estados Unidos e Noruega, além do citado País de Gales, a aplicação do ensino bilíngue é uma realidade observada no dia a dia de crianças e adolescentes desde o início de sua escolarização. Isso deve-se às questões políticas e culturais, já que os países citados – com exceção dos Estados Unidos – são bilíngues como consequência de influências históricas. Dessa forma, o ensino de ambos idiomas se torna necessário por necessidades políticas e culturais.

¹ No original: In the United States, bilingual education refers to the education of children whose home language is not English; elsewhere it refers to education in two valued languages. It is common for European countries to offer bilingual education schools where children are instructed in two languages, some subjects being taught in each. Normally, one of the languages will be the national language (English, French, German) and the other will be another high-prestige language”.

² In some cases, such as Wales, bilingual schools function in a bilingual environment: Welsh language schools serve communities in which Welsh and English are equally spoken. The intention in these European examples is to instill high proficiency levels in both instructional languages, even if one of them is not an official language of that country.

Na América Latina observamos o contexto da educação de modo diferente do europeu anteriormente estudado. Sobre isso, Nicholas Hans (1961, p. 415) comenta que:

As repúblicas latino-americanas constituem um campo especialmente interessante para estudos de Educação Comparada, porque talvez em nenhum outro lugar tenhamos a oportunidade de observar a combinação de fatores sociais e tradicionais que aparece na história da educação desses países. Ainda que várias raças de diferentes cores de pele tenham combinado o seu sangue, tanto na África quanto na Ásia, em nenhum outro lugar os americanos contribuíram para o amálgama resultante.

Ao analisarmos esse trecho, notamos que a educação presente nos países latino-americanos aconteceu de maneira diferente no restante do mundo. Isso porquê os territórios presentes nessa parte do continente americano receberam influências e contatos de povos que vieram de inúmeras partes do globo. Apenas no território brasileiro, por exemplo, africanos, espanhóis, franceses, holandeses e portugueses deixaram traços de suas culturas e influenciaram a tradição indígena radicalmente.

Apesar do contato com diferentes povos e da forte influência da Espanha durante o processo de colonização, o Brasil não é um país bilíngue. Nem mesmo houve a incorporação de línguas indígenas como oficiais, já que os índios foram os primeiros habitantes. Para iniciar o assunto de educação bilíngue no território brasileiro, começaremos analisando o contato de povos indígenas com a língua portuguesa.

Desde 1988, os indígenas têm o direito do ensino bilíngue como forma de preservar sua língua e cultura garantido por lei na Constituição (1988, art. 210, § 2º) expresso da seguinte maneira: "O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem". Do mesmo modo, em 2009, o decreto nº 6.861 de 27 de maio regulamentou e definiu a educação escolar indígena em seu artigo 3º da seguinte forma:

Será reconhecida às escolas indígenas a condição de escolas com normas próprias e diretrizes curriculares específicas, voltadas ao ensino intercultural e bilíngue ou multilíngue, gozando de prerrogativas especiais para organização das atividades escolares, respeitado o fluxo das atividades econômicas, sociais, culturais e religiosas e as especificidades de cada comunidade, independentemente do ano civil.

A garantia do ensino bilíngue aos povos indígenas é uma maneira de seus costumes serem mantidos, assim como suas línguas, que também trazem consigo um teor histórico, algo que não foi respeitado durante o processo de colonização do território brasileiro.

Por outro lado, o ensino bilíngue para brasileiros nativos é, em muitos casos, um privilégio reservado àqueles que têm condições de patrocinar uma escola particular mais cara e que disponibiliza esse tipo de ensino, diferentemente de países europeus, onde essa maneira de educar é mais acessível.

O crescimento desse modelo de educação é uma das consequências decorrentes da globalização. A aproximação de países que antes não se comunicavam abriu portas para a conexão do mundo inteiro, especialmente por meio da *Internet*. Um outro fator importante é o crescimento da valorização de línguas estrangeiras no mercado de trabalho, o que justifica o aumento de escolas bilíngues no Brasil, assim como sua procura.

Um dos métodos utilizados por essas escolas é chamado de ensino múltiplo, caracterizado pela utilização de ambas as línguas em combinação, ou seja, uma complementa a outra. As vantagens desse método de ensino são: amplo desenvolvimento das habilidades metalinguísticas e contraste das línguas, já que são vivenciadas lado a lado. Além disso, a proficiência bilíngue é altamente desenvolvida em conjunto com os valores aprendidos.

Um segundo modelo de metodologia, o ensino por imersão ou metodologia direta, trabalha os idiomas de maneira isolada, sendo um de cada vez para atingir o bilinguismo. A comunicação ocorre através de gestos, desenhos e qualquer outro meio que auxilie a troca de informações. Esse método defende e protege a língua menos prestigiada, preservando-a.

A metodologia tradicional trabalha com atividades que exigem o uso da gramática tradicional e forma um aluno capaz de dominar a gramática normativa. Esse método cria uma classe hierárquica em sala de aula, onde o aluno não possui voz e é passivo, ou seja, apenas recebe informações, não há troca.

Contrário ao método anterior tem-se a metodologia áudio-oral, na qual a gramática e o vocabulário são apresentados aos alunos por meio da utilização de frases como exemplos. Caracteriza-se por ser um método de repetição em que o aluno apenas memoriza as estruturas.

Por fim, a metodologia comunicativa prioriza análise de textos orais e escritos a fim de que os alunos entendam os momentos corretos de utilização de cada estilo linguístico, bem como suas aplicações. Esse método tem como principal objetivo ensinar as competências da comunicação.

Além das metodologias citadas existem muitas outras que não serão abordadas neste estudo por serem pouco utilizadas por instituições bilíngues. A escola adotará a metodologia que melhor se encaixa no seu modelo de programa e na sua filosofia, além do perfil de seu público-alvo. No capítulo a seguir, trataremos a respeito do grupo que compõe a sala de aula objeto desta pesquisa e apresentaremos também algumas informações importantes sobre a escola. Por fim, a análise dos dados colhidos nas entrevistas será realizada no capítulo quatro.

III. METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentaremos a pesquisa realizada em sala durante o processo de elaboração deste trabalho, que teve como auxílio as anotações feitas durante as observações em sala de aula e uma entrevista direcionada aos alunos. Efetuada por meio de um formulário, a entrevista reúne a coleta de dados pertinentes para auxiliar e direcionar o estudo.

Sendo assim, no primeiro tópico (3.1.), observaremos informações relevantes para compreender o ambiente de estudo escolhido para ser estudado nesse trabalho.

O segundo tópico (3.2.) falaremos sobre a descrição dos informantes que auxiliaram na coleta de informações que aqui serão apresentadas e o que suas características pessoais e psicológicas influenciam na pesquisa.

Por fim, no terceiro tópico (3.3.), exploraremos a coleta de dados adquirida no decorrer do estudo, o qual foi dividido em entrevistas (3.3.1.), produção escrita (3.3.2.) e registros orais (3.3.3.).

3.1. Ambiente de estudo

Para desenvolver essa pesquisa, o ambiente de estudo selecionado para estudo foi uma sala de aula do sétimo ano do ensino fundamental de uma escola bilíngue situada no centro de Brasília. Sua grade curricular é composta por matérias lecionadas em Português— Geografia, História, Língua Portuguesa, Música, Teatro, em Inglês— Ciências, Debate, Educação Física, Inglês, Informática, Matemática e em Espanhol— a respectiva disciplina. Além disso, a tecnologia é fortemente explorada pelos alunos e utilizada nas salas como forma de preparar os estudantes da melhor maneira para o mercado de trabalho.

A instituição oferece, também, uma ampla variedade de recursos tanto para alunos quanto para professores e professores assistentes. As salas de aula contam com, pelo menos, um projetor, ar condicionado, materiais coletivos em abundância, notebooks para atividades em sala e assistência técnica eficiente para qualquer eventualidade que acontecer.

O principal motivo dessa escolha deu-se pelo desejo da pesquisadora de estudar a maneira com que o ensino bilíngue acontece na prática e de conhecer um pouco mais sobre quem é o principal público atingido. Em conjunto com isso, surgiu uma oportunidade de trabalho em um local que proporciona os meios de investigar esse assunto de perto.

Como foi citado no capítulo anterior, o ensino em duas línguas, no País, não é realizado de maneira universal, ou seja, para todos e qualquer pessoa interessada, mas, sim, o contrário, em que apenas crianças pertencentes à classe média ou alta incorporam esse meio. Sendo assim, essas instituições ficam restritas àqueles que são mais privilegiados social e economicamente do que outros.

Além dessa questão, a realidade de Brasília impõe um alto custo de vida, já que a cidade é um dos centros mais desenvolvidos economicamente no Brasil. Viver no centro da capital federal exige elevados gastos em todas as esferas sociais e econômicas, ao contrário do que é visto nas cidades satélites, onde os gastos são menores e, conseqüentemente, o estilo de vida é mais simples.

Portanto, observamos que o ensino bilíngue em Brasília é direcionado à elite preocupada com a aprendizagem multicultural de seus filhos, como foi mencionado na introdução. A partir do momento em que os responsáveis têm condições de custear e optam por uma escola bilíngue ao invés de outra que carrega o método tradicional brasileiro, novas oportunidades e conceitos são apresentados aos seus filhos. Dessa forma, no tópico seguinte, apresentaremos o grupo estudado e como esses privilégios beneficiam seus integrantes.

3.2. Os informantes

A sala do sétimo ano do ensino fundamental escolhida para ser analisada é composta por 29 alunos, sendo eles 19 meninos e 10 meninas com idades entre 11 e 13 anos. Por se tratar de uma escola inclusiva, um de seus integrantes é um estudante diagnosticado com autismo moderado, o qual tem suas necessidades e limitações respeitadas. O restante da turma possui naturalidade predominantemente brasiliense e

apenas 4 estudantes de outros estados, sendo eles Bahia (BA), Minas Gerais (MG) e Rio de Janeiro (RJ). Somente um aluno declarou naturalidade estrangeira (alemã). Segundo as informações coletadas, grande parte dos alunos não estudam na mesma escola desde o ensino infantil e, desses, apenas 3 passaram por outras escolas bilíngues anteriormente.

Desse modo, podemos observar que a turma é composta pela maioria de alunos brasileiros predominantemente brasilienses entre 11 e 13 anos que tiveram contato com instituições de ensino convencionais brasileiras antes de fixarem-se em uma escola bilíngue. A maneira de ensino-aprendizagem por meio do Português e do Inglês é bem recebida e trabalhada pelos estudantes.

Como discutimos no tópico anterior, uma escola bilíngue exige altos investimentos e, conseqüentemente, as pessoas que ali estudam possuem um poder aquisitivo elevado. Dessa forma, os alunos que estudam nessa escola têm uma educação de qualidade e terão também oportunidades de adquirirem conhecimentos que não são disponibilizados em outros lugares. No item a seguir, analisaremos o conteúdo das entrevistas realizadas para compreendermos claramente o que as respostas dos alunos significam.

3.3. Coleta de dados

Neste tópico observaremos os objetos de estudo que foram utilizados para a elaboração desta pesquisa. Sua divisão em "As entrevistas (3.3.1.)", "A produção escrita (3.3.2.)" e "Registros orais (3.3.3.)" tem como objetivo esclarecer com exatidão o material analisado em cada ambiente de estudo. Dessa forma, apresentaremos abaixo cada um e, em seguida, no capítulo quatro, analisaremos as ocorrências encontradas.

3.3.1. A entrevista

O modelo de entrevista escolhido foi por meio da criação de um formulário *online* composto por 15 perguntas simples, no qual em 11 delas (obrigatórias) os alunos deveriam escolher uma das opções disponibilizadas e as 04 restantes (optativas)

auxiliaram os estudantes a responder às questões no caso de se encaixarem em alguma exceção.

Devido à rotina dinâmica de sala de aula e dos alunos fora da escola, escolhi esse formato de entrevista para a coleta de dados por não exigir tanto tempo para que os alunos a respondessem. Tentei reduzir as perguntas para que fossem o mais breve e diretas possível, a fim de que não dessem margem a interpretações dúbias ou equivocadas.

Para melhor observação e compreensão, abaixo, encontra-se o formulário respondido pelos alunos e utilizado na etapa de coleta de dados. As perguntas assinaladas com asterisco vermelho no final correspondem às questões obrigatórias:

PERGUNTAS RESPOSTAS 29

Entrevistas: perfil da turma estudada

Descrição do formulário

Você é menino ou menina? *

Menino

Menina

Qual é a sua idade? *

Texto de resposta curta

Você é de Brasília? *

Sim

Não

Caso não seja daqui, escreva abaixo o nome da cidade em que nasceu

Texto de resposta curta

Você estuda na mesma escola desde sempre? *

Sim

Não

Se respondeu "não" na pergunta anterior, sua escola de antes era bilíngue?

Sim

Não

Seus pais são brasileiros? *

Sim

Não

PERGUNTAS RESPOSTAS 29

Caso seus pais ou um deles não seja brasileiro, escreva abaixo seu local de nascença

Texto de resposta curta

Seus pais estudaram em escolas bilíngues? *

Sim

Não

Seus pais sabem alguma língua estrangeira? Se sim, qual? *

Texto de resposta longa

Seus pais falam em inglês com você em casa? *

Sim

Não

Além da escola, onde mais você fala em inglês? *

Texto de resposta longa

Você prefere assistir filmes dublados ou legendados? *

Dublados

Legendados

Se você pudesse escolher uma língua para falar pra sempre, qual seria? *

Português

Inglês

Outra

Gostaria de adicionar alguma informação importante?

Texto de resposta longa

3.3.2. A produção escrita

A coleta da produção escrita dos alunos desta escola bilíngue teve como objetivo reunir e catalogar dados para posterior análise e comparação (que serão feitas no

capítulo quatro) com os registros orais colhidos. Sendo assim, precisei valer-me de atividades solicitadas anteriormente pelos professores de Inglês e Português para verificar os erros que ocorreriam durante a atividade.

No caso do material produzido sob orientação do professor da disciplina de Inglês, semanalmente, o docente lê para os alunos um livro que é apropriado para a série em questão. Após a leitura, o professor escreve no quadro algumas questões relacionadas ao assunto tratado para que os alunos respondam no caderno. Abaixo temos um exemplo dessa atividade:

February 19th, 2018.

Poem: I know why the caged bird sings.

By: Maya Angelou

After reading the poem and discussing in groups, answer the questions below:

A) Who/what was the caged bird in the poem? Why did he/she/it sing?

B) Maya Angelou used sensory language in her poem. What are the five senses? Which one (s) did she express in her poem?

C) If you were this same caged bird, would you sing too? Why/why not?

Já para a observação das ocorrências na disciplina de Língua Portuguesa, utilizei como base a produção de um conto proposta pela professora. Esse texto foi solicitado pelo fato desse ser o conteúdo trabalhado no momento em sala de aula. A seguir temos um exemplo de uma aluna:

BSB 16 de fevereiro de 2018

Produção de conto vovovovov

Estava em mais um dia chato de trabalho, e como de costume ninguém havia pagado o que devia. Já estava ficando cansado das pessoas tentando me enganar, a única coisa que me deixava feliz eram as pinturas e o filme de Van Gogh. Às vezes tenho vontade de cortar minha orelha assim como Van Gogh de rixa de Arthur Ferreira, um homem que me deve uma quantia a mais de um GR0.

Ele não para de arranjar desculpas para suas dívidas, inclusive semana passada, veio à minha casa dizendo: "Marcos Albuquerque, se de algo que vai lhe interessar" Então vi ele pegar um frasco de vidro.

- O que é isso? - perguntei, e logo vi que ele estava com um sorriso estranho no rosto.

- A orelha de Van Gogh! Van Gogh era o primo do pai do meu tio. É como nunca vou usar isso pense em ter dar em troca do perdão a minha dívida.

Quando vi o frasco de vidro percebi que ele estava me tentando me enganar. Então de toda rixa peguei o frasco e joguei pela janela. Falei para ele não voltar até pagar a dívida.

Enfim, estou cansado do meu trabalho, mas a verdade é que eu realmente queria a orelha, ninguém iria saber que é falso, então fui buscar.

tilibra

3.3.3. Registros orais

Considerei relevante, também, nesse processo de coleta de dados, fazer o registro das falas dos alunos para investigar os erros que ocorrem na modalidade oral, assim como analisaremos a escrita no próximo capítulo. Além disso, tive como objetivo

também verificar se os desvios gramaticais frequentes na escrita aparecem na oralidade da mesma forma.

Para isso, presenciei momentos em sala de aula, nos quais eram exigidos dos alunos formalidade em momentos de conteúdo e informalidade quando ocorriam interações entre eles. Situações em que os estudantes não tinham que seguir um padrão linguístico ou a obrigação de usar uma língua em específico também foram consideradas e registradas (horários de intervalo, troca de professores e saída).

Os principais desvios observados aconteciam em ocasiões nas quais os alunos não precisavam fazer o uso da linguagem formal e tinham a flexibilidade de utilizar o idioma que sentiam mais afinidade ou, até mesmo, mesclar a língua portuguesa e a língua inglesa durante a comunicação (característica verificada com frequência). Para que os dados fossem integralmente puros e autênticos, as crianças não sabiam os momentos em que suas falas eram registradas.

A seguir, observamos alguns dos registros feitos:

Em língua portuguesa	Em língua inglesa
<ul style="list-style-type: none">▪ Uso de palavras ou expressões do Inglês tanto em momentos livres, quanto em sala de aula;▪ Interferência de fonemas do Inglês.	<ul style="list-style-type: none">▪ Uso de palavras ou expressões do Português tanto em momentos livres, quanto em sala de aula;▪ Uso equivocado do tempo verbal no pretérito;▪ Interferência de fonemas do Português.

IV. ANÁLISE DE DADOS

Após observarmos, no capítulo anterior, o ambiente de estudo, os informantes, as entrevistas e algumas das produções escritas e orais, neste capítulo, realizaremos a análise dos dados coletados ao longo da produção desse trabalho. Para que possamos observar com clareza, estudaremos a avaliação dos dados na escrita (4.1.), na oralidade (4.2.), nas respostas às entrevistas (4.3.) e, por fim, as considerações teóricas e práticas (4.4.).

Dessa forma, no tópico 4.1 investigaremos a pesquisa colhida na modalidade escrita em nível fonético-fonológico (4.1.1.), na direção do Inglês para o Português (I-P) e vice-versa (P-I), considerando os estilos formais e menos formais, além do nível morfossintático (4.1.2.).

Em seguida, a oralidade (4.2.) será o tema de estudo, que apresentará as mesmas divisões do tópico anterior: nível fonético (4.2.1.), abrindo espaço para os formatos formais e informais; e nível morfossintático (4.2.2.).

No tópico 4.3., será realizado estudo a respeito das respostas obtidas na entrevista realizada com os alunos da turma estudada. Verificaremos de que modo e se suas condições sociais influenciam de alguma forma nos dados coletados.

O último tópico trará uma conversa entre a análise e a teoria, ou seja, verificaremos se o que é dito por estudiosos da área condiz com o que acontece na realidade (em especial nessa turma de sétimo ano que foi acompanhada). Para que isso seja possível, utilizaremos como base a pesquisa coletada e analisada no decorrer do capítulo.

4.1. Na escrita

4.1.1. Nível fonético-fonológico (a direção I-P ou P-I)

Como já comentamos nos capítulos anteriores, a aquisição de duas línguas ao mesmo tempo pode trazer uma série de problemas gramaticais, lexicais e interpretativos. A causa dessas questões pode ter como motivo a metodologia escolhida pelo professor para ensinar aos seus alunos a maneira como aquela língua funciona.

No entanto, as influências presentes nos ambientes frequentados pelos indivíduos também são fatores capazes de provocar essas ocorrências.

Para a análise de dados em nível fonético-fonológico na modalidade escrita, foram consideradas atividades de interpretação de texto relacionadas a livros lidos pelo professor em sala de aula, como dito no capítulo anterior. Como se trata de um exercício avaliativo, o qual integra o somatório de notas dos alunos, caracterizaremos essas atividades como sendo próprias de estilos formais, enquanto que trocas de bilhetes entre os alunos serão considerados os nossos objetos de estudo para os estilos informais.

A) Estilos formais

Um dos casos observados na análise dos dados de nível fonético-fonológico formal foi a alternância segmental de vogais contíguas do Inglês, como "ae" em palavras do tipo "reading", que, em sendo as primeiras vogais processadas auditivamente como "i" no Português, terminaram por receber essa grafia e não a forma ditongada ortograficamente do Inglês. No caso do vocábulo "monkey", o segmento vocálico médio alto posterior [o] foi registrado como [a] em função, também, do processo de recepção que apresenta uma influência do Português, ou seja, os estudantes ouvem a pronúncia de [a] no lugar de [o] e assim a reproduzem na escrita.

Esses fatos podem ser explicados pelo fato de os estudantes ouvirem um fonema diferente do original e misturarem os sons do Português e do Inglês ou até mesmo por confundirem os sons da língua inglesa. A seguir temos alguns exemplos para ilustrar essas observações:



Bob March 2 20 18

The great Kapok Tree
By Lynne Kerzyl

1) Name 5 examples of animals that we can find in the Amazon forest?
fish, butterfly, crocodile, monkey, spider

2) Why is it important to protect the Amazon and all other rainforests around the world?

~~So we won't have more animals in extinction, to don't have more animals in extinction.~~

3) What is an axe for? Draw and colour it



log = lenha

An axe is used for cutting trees down to make "log".



Reading Survey

1. If you had to guess...

How many books would you say you own? 1 e

How many books would you say are in your house? 100 e

How many books would you say you've read in the past year? 1 e

2. How did you learn to read?

by Reading

3. Why do people read? List as many reasons as you can think of.

to learn, to make (?)

4. What, in addition to books, do people read?

to feel happy or not

5. What does someone have to do in order to be a "good reader"?

Read nice. e

6. What kinds of books do you like to read?

the ones that I like e

7. How would you define reading? Reading is

something good!



07/3/18

Book: A fine, fine school
(By Sharon Creech)



1) What's Mr. Keane, the principal, like?
Mr. Keane, is proper, confident.

2) How did the students feel after Mr. Keane changed the school rules?

The student ^{felt} felt bad, because they used ^{to} to take a break from school.

3) What things can students not learn at school?

How to play video game, know bad jokes, etc climb trees

4) How did the story end?

Every thing that ^{was} changed, was ^{back to} normal again.

1) What does Bob look like? (physical/appearance)

He's tall, has blue eyes

2) What is Bob like? (Personality / Feelings)

He's funny, smart

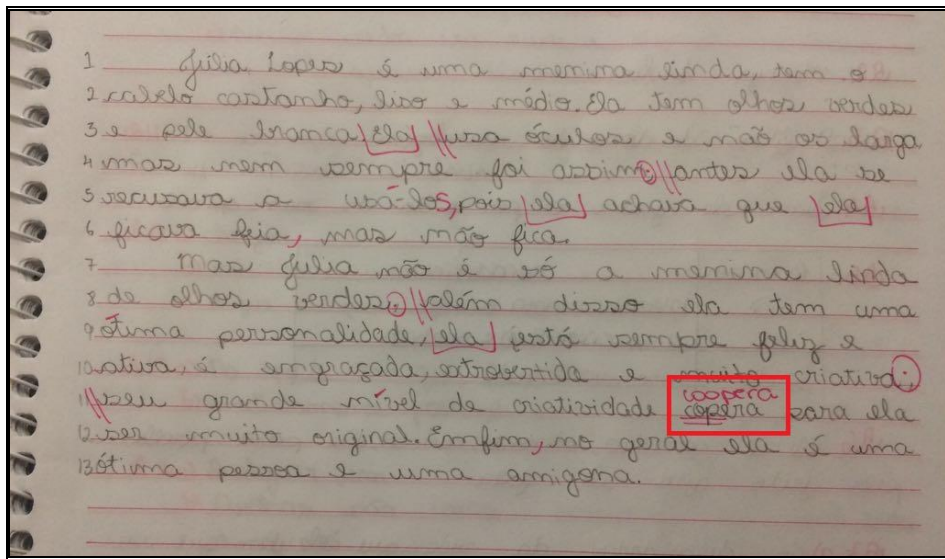
3) What does Bob like? (Preference / opinion)

He likes play soccer



B) Estilos informais

Como dito no início do tópico, trataremos aqui sobre os dados coletados no campo dos estilos informais da modalidade escrita, sendo nossa base de análise textos não avaliativos e que não exigiam o uso padrão da língua. Abaixo observamos uma variação de uso que acontece com frequência na língua portuguesa, qual seja: a omissão de uma vogal alongada [oo] pronunciada e escrita como apenas uma [o]. Observamos a analogia da realização de uma estrutura de uma língua na/com a outra.



Apesar da existência de um som longo, houve a supressão de uma vogal no caso apresentado. Outro caso visto foi a falta de acentuação nas palavras. Apesar de ser uma característica a nível morfosintático (como veremos no próximo tópico), é também de nível fonético, uma vez que o substantivo “água” é diferente do verbo “aguar”, que em sua terceira conjugação do singular se iguala ao substantivo. Tal fato é justificado pelo motivo de que a língua inglesa não possui acentos e, por serem alfabetizados tanto no Português quanto no Inglês ao mesmo tempo, os alunos levam essa característica para sua língua materna. Ao identificarem essa falta na língua estrangeira, os estudantes a reproduzem também no Português, em alguns momentos, de maneira automática.

4.1.2. Nível morfossintático

Durante a pesquisa foram observados em sala de aula variações de uso de diferentes origens tanto na língua inglesa, quanto na portuguesa. A interferência que uma língua exerce sobre a outra é tão forte e isso é constatado com clareza ao encontrarmos confusões a respeito dos chamados *falsos cognatos* na escrita de textos em Inglês. Palavras como *lunch* (= almoço), *convict* (= condenado) e *costume* (= fantasia) foram encontradas em usos inadequados, ou seja, o aluno tinha a intenção de escrever algo contrário ao que realmente registrou devido à influência e/ou interferência do Português no momento.

Uma outra característica notável constatada foi a falta de conhecimento sobre a separação silábica da língua inglesa em produções que exigiram o seu uso. Durante a coleta de dados e também na entrevista, os alunos admitiram que não sabem como fazer a separação silábica na língua inglesa quando é preciso devido ao término da linha. Para contornar a dificuldade, ou eles optam por substituir a palavra, ou a separam utilizando as regras do Português, o que é um problema, já que se tratam de diferentes línguas, logo, possuem diferentes regras. Tal problema deve-se ao fato de não haver aulas direcionadas para a solução dessa dúvida. Como uma tentativa de direcionar os alunos, o professor marca as separações silábicas no texto e sugere aos alunos evitarem separar silabicamente as palavras, escrevendo-as em seu formato completo numa linha ou na outra. Quando questionado sobre isso, o professor afirmou que o programa de aulas não abrange a explicação de separação silábica, mas reconheceu a importância desse conteúdo.

Building a Community of Writers

Writing communities are built around a set of shared values about writing and the work that writers do. Writing communities include a set of shared values about how the community works.

Think about your values and opinions about communities and writing. Answer the following questions then reflect on your answers in terms of your own practice in writing.

1. What are the characteristics of a successful community?

That they respect their values

2. What does good writing mean to you?

To make sense, maybe rhyme or to have a poetic choice of words.

3. What do writers do?

They write about their feelings, dreams, fantasies, realities.

4. Do you think it is necessary for teachers to be good writers? Why or why not?

Yes, because they need to incentivize their students' writing.

5. Think of ways that writing communities can help identify challenges and solutions to writing?

Because people can help each other by giving advice, and by telling what they can do to improve.

April 20th, 2018

Mark Twain

- Samuel Langhorne Clemens, better known by the pseudonym Mark Twain was an American writer and comedian
- He was born at Florida, Missouri at November 30th, 1835.
- He is best known for the novels The Adventure Tom Sawyer and his sequel Adventures of Huckleberry Finn
- He worked as a printer in several cities, He helped Orion, his older brother, in running a newspaper. He worked too by a miner in the extraction of silver.
- He died when he was 74 years old in April 1910

March 28th, 2018.

Book: Louise, the adventures of a chicken

(By Kate Picamillo)

Word Bank:

1- to ruffle: To touch or move something smooth so that isn't even.

2- to toss: To throw something carelessly.

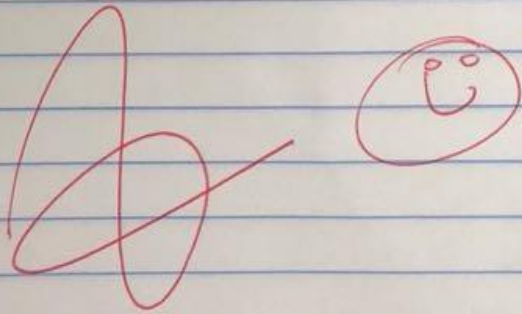
3- Timber (n): Trees that are grown so that the wood from them can be used for building.

4- Mundane (adj.): very ordinary and therefore not interesting.

5- To gaze: To look at something or someone for a long time.

Choose one of the words above and write a sentence with it.

My father will build an apartment with timber.



Foi observado também, ao examinar as atividades avaliativas escritas pelos alunos, a falta de acentuação nas palavras do Português. Houve casos em que os estudantes não se preocuparam em acentuar nenhuma palavra da produção escrita, nem mesmo palavras simples como "é" ou "também". Um dos motivos que pode justificar essa ausência é a inexistência de acentos gráficos na língua inglesa, o que leva o estudante a misturar e aplicar as normas dos dois idiomas.

4.2. Na oralidade

4.2.1. Nível fonético

Os registros orais registrados foram tanto dentro de sala de aula em apresentações de trabalho e provas orais (estilos formais), quanto nos outros ambientes escolares, como horário de intervalo e saída (estilos informais). Levei em consideração os momentos de seriedade que exigiram o uso padrão de ambas as línguas e ocasiões descontraídas, nas quais os estudantes não precisavam preocupar-se com usos incorretos.

A) Estilos formais

Uma característica observada durante as apresentações de um trabalho foi a influência de fonemas do Português no Inglês. A troca entre [θ] e [d] é comum devido à inexistência do primeiro fonema na língua materna dos alunos, além de ocorrer também substituição de [ʊ] por [u] já que representação ortográfica da fala, a escrita, se dá de uma maneira e a produção oral, de outra. Abaixo observamos alguns exemplos:

Palavra	Significado
The	A, o, as, os (artigo definido)
Therefore	Sendo assim (locução adverbial)
Although	Apesar (advérbio)
Book	Livro (substantivo)
Should	Verbo auxiliar

Outra observação importante feita foi a frequência da neutralização do [e] em [i] durante o uso do Inglês. A influência desse fonema no idioma estrangeiro pode acontecer devido a sua força na língua materna das crianças, o que as leva a utilizá-lo de forma automática durante a reprodução da segunda língua. A exemplo disso, temos

a neutralização da última sílaba de "juice" (suco, em Português) que se torna "juicy" (suculento), o que muda o significado da fala do indivíduo. A variação sonora observada do verbo "read" também apresenta uma mudança de significado, sendo [ri:d] o presente e [rɛd] sua forma verbal no pretérito.

B) Estilos informais

Durante momentos de intervalo, horários de saída e troca de professores, a oralidade dos alunos nos dois idiomas também foi observada para compor a pesquisa. Os dados coletados foram os mesmos apresentados no tópico anterior, com adição para a mescla do Português com o Inglês em diversos momentos da fala dos alunos. Devido à inexistência de palavras e/ou expressões em uma língua ou outra, os estudantes recorriam ao vocabulário de um dos dois idiomas para se expressarem com clareza e exatidão. A ocorrência desse fenômeno não é caracterizada como um problema, visto que o público que o pratica entende o uso dos códigos linguísticos.

4.2.2. Nível morfossintático

Dentre os dados coletados não foram observadas características de níveis morfossintáticos na oralidade. Com isso, podemos afirmar que a aquisição das duas línguas ao mesmo tempo não altera completamente, mas tão somente faz variar, contextualmente, elementos dos idiomas nesse quesito, o que é um ponto positivo para o desenvolvimento linguístico ou competência/evolução linguística dos alunos.

4.3. Nas respostas à entrevista

Produzida com o objetivo de tornar as perguntas diretas e rápidas, a entrevista mencionada no capítulo anterior foi realizada por meio de um formulário *online* procurou responder questões necessárias para que pudéssemos nos situar e ter consciência da realidade social e econômica dos estudantes.

A primeira e a segunda perguntas contaram com um objetivo sociolinguísta específico, sendo que suas intenções eram dividir o grupo entre variações dos sexos

masculino e feminino e suas respectivas faixas etárias. Dessa forma obtivemos a quantidade de 20 meninos e 9 meninas que compõem a sala de aula em estudo. Não foram constatadas diferenças consideráveis entre os grupos masculino e feminino.

Já nas perguntas 3 e 4, os alunos deveriam responder se nasceram em Brasília. Em caso de resposta negativa, a quarta pergunta não-obrigatória e aberta foi destinada aos estudantes nascidos em outros estados para escreverem o nome de sua cidade natal. O resultado obtido foi de 24 alunos genuinamente brasilienses, enquanto que 2 declararam naturalidade mineira, 1 caso carioca, 1 baiano e 1 alemão. A predominância de alunos brasilienses não é um fator capaz de dividir ou criar conflitos entre o grupo. Essa característica é indiferente para a interação das crianças.

Dando sequência ao questionário, as perguntas 5 e 6 destacaram as escolas onde as crianças estudaram. 72,4% dos estudantes (21 no total) responderam que nunca estudaram em outra escola, enquanto que 27,6% (8 alunos) estudaram em outras escolas durante sua vida escolar. Desses 8 alunos, apenas 3 frequentaram outras escolas bilíngues. Esses dados percentuais evidenciam o desconhecimento da maioria dos alunos sobre o modelo e a realidade das escolas não-bilíngues no Brasil.

Ao responderem perguntas sobre seus pais (questões de 7 a 11), observamos que todos são brasileiros e que apenas 5 estudaram em escolas bilíngues. Apesar disso, todos sabem inglês e espanhol, além de francês (6), italiano (2), japonês (1) e holandês (1). Foi constatado também que mais da metade dos alunos (19) praticam a língua inglesa em casa com seus pais. Esses dados são importantes para observarmos a origem da L₁ dos estudantes, ou seja, aquela que eles possuem contato direto desde que vieram ao mundo, visto que o lar e os pais são, respectivamente, os primeiros ambiente e indivíduos a exercerem influências sobre as crianças, os falantes iniciantes. Dessa forma, suas experiências e variações linguísticas serão repassadas ou desempenharão certa influência nas crianças, sejam positivas, sejam negativas.

A pergunta de número 12 teve como objetivo descobrir os locais onde os estudantes praticam a língua estrangeira (Inglês) além do ambiente escolar. As respostas apresentadas foram viagens e conversa com parentes ou amigos

estrangeiros. Quando perguntado na penúltima questão sobre qual língua eles gostariam de falar pelo resto da vida 19 responderam o Inglês, 4 o Português e 6 alguma outra língua não especificada. Esse fato nos mostra que, apesar de viverem em uma comunidade de língua e cultura brasileira com fortes influências do Inglês, ainda existe o desejo da aprendizagem de uma outra língua estrangeira. Além disso, os alunos também expressam a vontade de se adequarem e se aproximarem de um mundo que não vivenciam, mas que têm como meta, objetivo de vida futura. Para tanto, em algumas vezes, até se excluem de suas realidades para atingirem esse objetivo quando tentam se afastar dos costumes brasileiros, por exemplo.

A última questão, marcada como opcional, abriu espaço aos alunos para que eles adicionassem qualquer informação que considerassem importante. Em uma das melhores respostas, o/a estudante enfatizou a naturalidade do aprendizado das duas línguas em conjunto, de uma nova cultura, bem como a importância do Inglês para o seu futuro profissional. Isso nos mostra que apesar de ainda serem novos e possuírem poucas responsabilidades, eles entendem a importância da aprendizagem de uma segunda língua para suas vidas e a diferença que esse conhecimento exerce para um indivíduo.

Alguns desvios na escrita foram identificados durante o processo da entrevista, especialmente nas questões abertas que não eram obrigatórias. Aconteceram erros na língua portuguesa de concordância nominais e verbais, o que pode ser considerado uma característica normal para a idade e o desenvolvimento escolar dos alunos, além de falta de acentuação também. Observemos a tabela abaixo com os fenômenos citados:

Ocorrências	Concordância nominal	Concordância verbal
<u>Alguns lugar</u> que precisa do inglês.	X	
Quando eu e meus pais <u>viaja</u> .		X
Nas <u>viagem</u> aos USA.	X	
Eu gosto muito de ter uma oportunidade de falar duas línguas porque é uma experiência muito legal que nem todas as pessoas <u>pode</u> ter.		X
Em casa e com meus parentes <u>americano</u> .	X	

4.4. Considerações teóricas e práticas

Como vimos no capítulo dois, Weinreich (1953) definiu o bilinguismo como sendo a prática das duas línguas de maneira alternada e Grosjean (1994) mostrou em seus estudos que a definição desse fenômeno se caracteriza pela utilização de duas línguas ou mais no cotidiano. De acordo com isso, podemos afirmar com certeza que o ambiente estudado é de caráter bilíngue e que atende às necessidades dessa pesquisa.

Assim como defendeu Noam Chomsky (1959) – previamente citado na introdução e no capítulo dois –, os indivíduos exercem uma espécie de troca de informações entre sua gramática interna (GU) e sua língua materna. Fomos capazes de observar que o mesmo ocorre entre a língua portuguesa (L₁) e a língua inglesa (L₂) dos estudantes da turma de sétimo ano no momento em que buscam auxílio em uma língua ou na outra para transmitirem suas ideias e exercerem a comunicação com êxito. Essa troca de códigos linguísticos é algo parecido com o que Vygotsky (1962) apresenta ao afirmar que a aquisição de uma L₂ cria novos conceitos fonéticos, lexicais e sintáticos. A capacidade dos alunos em combinar códigos linguísticos pertencentes a idiomas divergentes é um fenômeno incrível, considerando ainda a facilidade e a rapidez que exercem.

As transferências linguísticas observadas na análise de dados é uma característica já prevista por Gewehr-Borella (2013), quando a autora apresenta sua

pesquisa voltada para falantes monolíngues e bilíngues, como vimos no capítulo dois. O *codeswitching* também é outro fator presente na sala de aula, uma vez que os alunos observam seus semelhantes e absorvem suas reproduções, o que pode acontecer de modo inconsciente.

Outro fenômeno visto no capítulo dois e que também foi observado em sala de aula é a influência linguística. Tal característica é claramente notada nos momentos em que os alunos se esquecem da acentuação gráfica das palavras de sua língua materna devido à influência da língua inglesa que não possui essa característica. Outro fator que evidencia isso é a utilização da separação silábica do Português interferindo na do Inglês. Já que não são ensinados a maneira correta na língua estrangeira, recorrem à materna para solucionar a questão.

Sendo assim, observamos a aplicação de algumas teorias de estudiosos da área na prática em sala de aula. Foram evidenciadas algumas características mais presentes do que outras, mas mesmo assim muito do que vimos no segundo capítulo desse trabalho encaixa com a realidade encontrada na sala de aula utilizada para a pesquisa. Para concluirmos, o capítulo seguinte será dedicado às considerações finais do trabalho, além de abrir caminhos para pesquisas futuras.

V. NOTAS CONCLUSIVAS

A educação no Brasil, como vimos na introdução, ainda é uma das categorias que carece de investimentos e de qualidade por parte do governo. O ensino de língua estrangeira apresenta, quase sempre, um nível mais elevado nas instituições de ensino privadas ou em cursinhos particulares devido ao maior incentivo e condições de trabalho que os profissionais têm, o que, conseqüentemente, não se estende à população como um todo. Além disso, as escolas bilíngues são mais restritas ainda à população em geral, devido aos seus altos custos como consequência de seus investimentos.

Como mencionado na introdução, o indivíduo mistura as gramáticas das duas línguas envolvidas em algum momento durante a fala ou a escrita? Observamos nessa pesquisa que isso ocorre em algumas situações, como nos momentos de separação silábica (escrita) e nas ocorrências de alternâncias vocálicas, sendo esse último um problema, já que existe a possibilidade de mudança de significado. Uma maneira possível de tratar a frequência desses fenômenos é a utilização de estratégias de ensino que priorizem semelhanças e diferenças entre as línguas envolvidas na aprendizagem bilíngue e essa orientação pode vir tanto de métodos tradicionais quanto daqueles mais inovadores, como vimos alguns exemplos no capítulo três da pesquisa.

Apesar de não ser cognitivamente possível desabilitar a gramática da língua materna, uma alternativa para diminuir a interferência e/ou influência da L₁ na execução da L₂ é a prática da criação de estruturas gramaticais apenas na língua estrangeira quando a mesma é utilizada, ou seja, procurar pensar como um falante nativo pensaria para significar e nomear as coisas do mundo. O mesmo é verdade para o contrário, a fim de que as características da L₂ não se misturem com a gramática da primeira língua.

No entanto, como um indivíduo pode lidar com as falas de seus pares? As alternâncias linguísticas exercidas pelo grupo, querendo ou não, influenciam os alunos que o compõem, sendo esse um fato quase que impossível de administrar. Sendo assim, um método de ensino capaz de auxiliar nesse processo é aquele que priorize a

importância e a concomitância das duas línguas desde o início do ensino-aprendizagem do aluno. Reforço que o mesmo deve marcar presença desde o início da alfabetização bilíngue como forma de evitar o aparecimento desses fenômenos.

Observamos também na pesquisa que os desvios encontrados não são capazes de atrapalhar consideravelmente o desenvolvimento linguístico e a comunicação do indivíduo dentro e fora do grupo estudado. Sendo assim, podemos defender a metodologia utilizada pela escola, que consiste em fazer o uso do Português e do Inglês igualmente desenvolvendo-os em conjunto nos alunos. A mensagem transmitida durante o processo de comunicação é transferida com sucesso na maioria dos casos e o modo de ensino é aceito pelo público-alvo.

O ensino bilíngue é um tema que representa uma discussão em crescimento no Brasil. Ele tem ganhado espaço à medida que o mundo se torna ainda mais globalizado. Isso faz com que a conscientização de o aprendizado de uma segunda língua seja considerado algo necessário para as futuras gerações. Apesar de essa ainda ser uma possibilidade disponível para um grupo pequeno de pessoas no País, as quais possuem alto poder aquisitivo, a área carece de pesquisas e estudos voltados para as problemáticas decorrentes desse modelo de educação.

No nosso País, estudos envolvendo o ensino bilíngue Inglês-Português são poucos. Em outras línguas, por outro lado, foram encontradas uma grande quantidade de materiais disponíveis para consulta, como, por exemplo, a obra de Zentella intitulada como "Crescendo bilíngue: crianças porto-riquenhas crescendo em Nova Iorque (1997)"; o livro de Shin "Aprendendo em duas línguas: crianças coreanas na América (2005)"; e a dissertação de Alidou, que carrega o nome de "Política da educação linguística e a educação bilíngue: o impacto da política da língua francesa na educação primária do Níger (1997)".

A título de complementação, destaca-se que há outros tipos de ensino bilíngue amplamente estudados no Brasil. Esse é caso da educação (ensino-aprendizagem) de surdos e indígenas em língua portuguesa. A primeira tem ganhado bastante atenção, especialmente no meio acadêmico, já que os surdos têm conquistado cada vez mais

seu espaço na sociedade. A segunda, por sua vez, atrai estudos devido ao desaparecimento de línguas indígenas em consequência da urbanização e da colonização.

Entretanto, a despeito do cenário descrito, o presente estudo leva-nos a crer que o ensino bilíngue seja visto de maneira positiva pela sociedade, com crescimento gradativo dentro do contexto da escolarização formal da rede de ensino regular e, por isso mesmo o assunto abre portas e convida, cada vez mais, mais estudiosos para adentrarem nessa área e desenvolverem trabalhos que compreendam a temática do ensino bilíngue em terras brasileiras. Para completar, ao final deste estudo, é importante destacar que temas como a implicação dos problemas encontrados na vida acadêmica dos alunos envolvidos, as vantagens desse modelo de ensino para a aprendizagem geral dos estudantes, bem como estudos sobre métodos de ensino que busquem o aprimoramento linguístico no ensino de L1 e L2, entre outros, sejam tópicos que mereçam atenção redobrada por parte dos pesquisadores com benefícios para os envolvidos, a sociedade em geral e a educação brasileira como um todo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALKMIM, Tânia. Sociolinguística. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs). **Introdução à linguística - domínios e fronteiras**. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2003.
- ARAÚJO, Fernanda Pereira; LINDENBAUM, Judith; FIGUEIREDO, Fabiana Vieira; CHIAPPETTA, Ana Lúcia. **A consciência fonológica do português na aquisição simultânea de duas línguas**. Revista CEFAC, volume 8, número 1. São Paulo, 2006.
- APOSO, Renato; VAZ, Francine. **Psicolinguística**. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.nce.ufrj.br/ginape/publicacoes/trabalhos/t_2002/t_2002_renato_aposo_e_francine_vaz/psicolinguistica.htm>. Acesso em 18 de março de 2018.
- BIALYSTOK, Ellen. **Bilingualism in development**. Cambridge University Press, 2001.
- BLANC, Michael H. A.; HAMERS, Josiane F. **Bilinguality and bilingualism**. 2nd edition. Cambridge University Press, 2000.
- BORGES, Lucivanda Cavalcante; SALOMÃO, Nádia Maria Ribeiro. **Aquisição da linguagem: considerações da perspectiva da interação social**. Revista Psicologia Reflexão e Crítica, volume 16, número 2: 327-336. Paraíba: UFP, 2003.
- BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 5 de outubro de 1988. São Paulo: Saraiva, 2014.
- BULLIO, Paula Cristina. **Referência e code-switching: traços de singularidade na linguagem de uma criança bilíngue**. Dissertação de Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa – Universidade Estadual Paulista, 2014.
- CAMPOS, Jorge. **Chomsky vs Pinker: na interface entre a linguística e psicologia evolucionária**. Revista Letras de Hoje, volume 46, número 3: 12-17. Porto Alegre: PUCRS, 2011. Disponível em: <http://meriva.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/10921/2/Chomsky_vs_Pinker_na_interface_e_entre_Linguistica_e_Psicologia_Evolucionaria.pdf>. Acesso em 21 de março de 2018.
- CHOMSKY, Noam. **Linguagem e Mente**. 3ª edição. São Paulo: UNESP, 2010.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem e diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FERRONATTO, Bianca Correia; GOMES, Erissandra. **Um caso de bilinguismo**: a construção lexical, pragmática e semântica. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v10n1/04>>. Acesso em 23 de maio de 2018.

FIORIN, José Luiz (Org.). **Introdução à linguística**. In: PETTER, Margarida. Linguagem, língua e linguística. Editora Contexto, volume 1, 2002.

FISHMAN, Joshua A. (Eds). **Advances in the sociology of language**. Yeshiva University. Volum 1. Mouton & Co. N.V., Publishers, The Hague, 1971.

FREITAS, Nathália Luiz de. **Mente e linguagem**: a perspectiva chomskyana e sua repercussão nas discussões de Putnan, Fodor e Searle. Artigo. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas – IFSULDEMINAS. Poços de Caldas, Minas Gerais: Percursos Linguísticos, 2015. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/percursos/article/viewFile/8505/8158>>. Acesso em 25 de abril de 2018.

GEWEHR-BORELLA, Sabrina. **A influência do bilinguismo na aprendizagem de uma língua estrangeira**. Revista EntreVer, volume 3, número 5. Santa Catarina: Florianópolis, 2013.

HANS, Nicholas. **Educação comparada**. Tradução de José Severo de Camargo Pereira. 2ª edição. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961.

HAZNEDAR, Belma; GAVRUSEVA, Elena (Eds). **Current trends in child second language acquisition**. John Benjamins Publishing Company, 2008.

HERNAIZ, Ignácio (Orgs.) **Educação na diversidade**: experiências e desafios na educação intercultural bilíngue. 2ª edição. Brasília: Coleção educação para todos, 2009.

LANCHEC, Jean-Yvon. **Psicolinguística e pedagogia das línguas**. Tradução de Analúcia Teixeira Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.

MANÉ, Djiby. **As concepções de língua e dialeto e o preconceito linguístico**. Revista Via Litterae, volume 4, número 1. Goiás: Anápolis, 2012.

MARCELINO, Marcello. **Bilinguismo no Brasil: significado e expectativas**. Revista Intercâmbio, volume 19: 1-22. São Paulo: LAEL/PUC-SP, 2009. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/viewFile/3487/2295>>. Acesso em 29 de abril de 2018.

MARTINS, Vicente. **A teoria behaviorista da aquisição da linguagem**. Disponível em: <<http://www.profala.com/arteducesp71.htm>>. Acesso em 02 de abril de 2018.

MEGALE, Antonieta Heyden. **Bilingüismo e educação bilíngue** – discutindo conceitos. Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL, volume 3, número 5, 2005.

MENDONÇA, Patrícia V. C. F.; FLEITH, Denise de Souza. **Relação entre criatividade, inteligência e autoconceito em alunos monolíngues e bilíngues**. Revista Abrapee, volume 9, número 1. Campinas: São Paulo, 2005.

NEVES, Elisa Sobé. **Língua estrangeira para crianças na escola internacional/bilíngue (Português/Inglês): multiletramentos, transculturalidade e educação crítica**. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem – Universidade de Brasília, 2013.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Como o sujeito vê a aquisição de segunda língua**. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/sujeito.pdf>>. Acesso em 02 de junho de 2018.

REIS, Leonardo Borges. **Filosofia da linguagem e teoria social em Noam Chomsky**. Artigo. Universidade Estadual Paulista – UNESP. Marília, São Paulo: Revista Filogênese, volume 2, nº 2, 2009. Disponível em <[https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/FILOGENESE/LeonardoBorgesLeon\(111-126\).pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/FILOGENESE/LeonardoBorgesLeon(111-126).pdf)>. Acesso em 10 de abril de 2018.

RODRIGUES, Ayrton D. **As línguas gerais sul-americanas**. In: Papia. Revista de Crioulos de Base Ibérica 4. Brasília: Thesaurus Editora UnB, 1996.

RODRIGUES, Ulisete Rodrigues de Souza. **Fonologia do caboverdiano: das variedades insulares à unidade nacional**. Dissertação de Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem – Universidade de Brasília, 1999.

_____. **Fonologia do português matogrossense:** uma perspectiva crioulística. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem – Universidade de Brasília, 1999.

SALERNO, Daniel Ortins. **A teoria da linguagem de Noam Chomsky.** Disponível em: <<https://psibr.com.br/leituras/cognicao-e-comportamento/a-teoria-da-linguagem-de-noam-chomsky>>. Acesso em 19 de março de 2018.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de lingüística geral.** São Paulo: Cultrix, 1969.

SILVA, Raquel Carvalho Mota e. **Aquisição de segunda língua em contexto de educação bilíngue:** processos dialógicos no trabalho pedagógico. Trabalho de conclusão de curso em pedagogia – Universidade de Brasília, 2011.

ZIMMER, Márcia C.; FINGER, Ingrid; SCHERER, Lilian. **Do bilinguismo ao multilinguismo:** intersecções entre a psicolinguística e a neurolinguística. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/96131>>. Acesso em 15 de maio de 2018.