



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

MARCELA NASCIMENTO PETERS

REFLEXÕES SOBRE O APRENDIZADO BILÍNGUE NA PRIMEIRA INFÂNCIA

JUIZ DE FORA

2023

MARCELA NASCIMENTO PETERS

REFLEXÕES SOBRE O APRENDIZADO BILÍNGUE NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso elaborado e apresentado ao curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora para obtenção do título de Bacharela e Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Rosa Costa Picanço Moreira

JUIZ DE FORA
2023

RESUMO

O bilinguismo se apresenta como um fenômeno existente há cerca de mais de cinco mil anos, sendo uma questão pesquisada desde o início do século passado. Entretanto, esses estudos não compreendiam diversidades e as questões da infância, tampouco se aprofundavam nas ressalvas existentes do bilinguismo infantil, baseando-se em testes meramente quantitativos. Com a difusão das pesquisas, a infância passa a ser vista como uma fase de possibilidades e complexas questões que não podem ser respondidas com testes funcionais, quantitativos, e metodologias fixas. Este trabalho configura-se numa pesquisa bibliográfica a partir de levantamento de estudos acerca do aprendizado bilingue, sobretudo na primeira infância, tendo o inglês como segunda língua. As reflexões se pautam na Teoria Histórico-cultural de Lev Vigotski para a qual o desenvolvimento da fala é central no desenvolvimento do pensamento e na formação do psiquismo da criança.

Palavras-chave: Bilinguismo infantil. Desenvolvimento intelectual. Aprendizado bilingue.

ABSTRACT

The Bilingualism presents itself as a phenomenon that has existed for more than five thousand years, being an issue researched since the last century. However, research methods on the subject did not grasp diversities and childhood concerns, nor did they delve into the existing caveats of child bilingualism, being based on purely quantitative tests. With the dissemination of research, the childhood starts to be seen as a phase of possibilities and complex issues that cannot be answered with functional, quantitative tests and fixed methodologies. This work approaches a bibliographical research based on a survey of studies that evoke investigations about research on bilingual learning, especially in children in their early childhood, mainly with English as a second language. The reflections are based on Lev Vigotski's Cultural-Historical Theory, in which the development of the language is the central point of the development of the thought and building of children's psychism.

Keywords: Child bilingualism. Intellectual development. Bilingual learning.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	5
2. BILINGUISTO E SEUS DIFERENTES TIPOS	6
3. BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DO INGLÊS NO BRASIL	9
4. O BILINGUISTO INFANTIL NAS PESQUISAS	11
4.1 A COMPLEXIDADE DO BILINGUISTO INFANTIL	14
5 CONCLUSÃO	17
6 REFERÊNCIAS	17

1. INTRODUÇÃO

O final do século XX e início do século XXI apresentaram-se como uma era revolucionária em vários âmbitos para as diversas sociedades do mundo. Em razão da ascensão dos Estados Unidos da América como potência mundial após a Guerra Fria e a Globalização como fenômeno de interligação mercadológica, social e cultural, houve a disseminação do uso da língua inglesa como idioma crescente ao redor do mundo. Os Estados Unidos da América, atualmente, se destaca como um dos países com maior influência cultural (BBC NEWS, 2018) e, também, econômica (GOMES, 2022). Com isso, as últimas gerações cresceram e crescem permeadas pelo inglês, a língua mais falada no mundo, com cerca de 1.348 milhões de falantes, dos quais apenas 379 milhões são nativos. A língua inglesa é a mais usada para relações comerciais e políticas ao redor do mundo (SANTANDER, 2022). O Brasil, apesar de não ter o Inglês como segunda língua oficial, é um país que tem em sua cultura atual a supervalorização do estrangeiro, sobretudo a língua inglesa que se tornou um grande meio de crescimento profissional tanto em território nacional quanto em internacional. Não apenas isso, o Brasil, como um país latino-americano, bebe de uma fonte ainda forte que se pauta das consequências da Globalização. Motta et al. (2001, p. 69) comenta que

Barbosa (1999), analisando a maneira com que os brasileiros lidam com a meritocracia, contrapondo nossa sociedade aos Estados Unidos e ao Japão, e buscando as relações entre antropologia e os estudos organizacionais, aponta que a sociedade brasileira sempre teve outros preferenciais e que desde a Segunda Guerra Mundial até os dias de hoje os Estados Unidos se encontram neste lugar, servindo de norte para as nossas discussões domésticas sobre modernidade, cidadania, indivíduo, liberdade de mercado etc. Hoje, a ideologia que desponta como geral é: o que funciona nos Estados Unidos, deve (precisa) funcionar no Brasil.

Por esse motivo, visando ao crescimento social e cultural, passou a ser comum que os pais coloquem seus filhos para aprender essa segunda língua desde a mais tenra idade, isso quando eles já não são fluentes na mesma e a introduzem junto com a língua materna desde os primeiros estímulos ainda em ambiente familiar.

Existem pesquisas que defendem que a idade ideal para o aprendizado bilíngue é entre os 5-6 anos (SILVA, 2020), mas pouco se discute o motivo. Segundo Mazzini (2022), dados da Associação Brasileira do Ensino Bilíngue (Abebi) mostraram que no ano de 2019 houve o aumento de quase 10% das escolas bilíngues no país, dando a entender que o número de crianças que são alfabetizadas em duas línguas ao mesmo tempo cresce cada vez mais, acentuando a necessidade de entender as aplicações cognitivas e psicológicas dessa condição.

O objetivo deste trabalho é traçar uma linha de investigação bibliográfica sobre as implicações do aprendizado bilíngue nas crianças, considerando estudos que destaquem a complexidade do bilinguismo infantil, e refletir sobre o tema a partir da Teoria Histórico-Cultural de Lev Vigotski. Não obstante, também parece ser de extrema importância identificar possíveis variáveis que se apresentam no aprendizado bilíngue. Como exemplificado por Li Wei (2000), é possível subdividir o bilinguismo em diferentes níveis de habilidade. Em seu livro *The Bilingualism Reader* (2000), o autor deixa claro a complexidade do desenvolvimento intelectual dentro do próprio ciclo bilíngue ao apontar diferentes níveis de bilinguismo dentro da própria comunidade. Dessa maneira, tentaremos compreender não apenas as nuances da condição bilíngue, mas também o que a psicologia histórico-cultural tem a dizer sobre essa questão, visto que, para esta, a fala tem centralidade no estudo do desenvolvimento humano.

2. BILINGUISMO E SEUS DIFERENTES TIPOS

O conceito de bilinguismo, segundo Antonietta Megale (2005), é tão complexo quanto seu desenvolvimento e aplicações. As proposições para "bilíngue" ou "bilinguismo" em dicionários como Oxford (2000:117) giram em torno de classificar um indivíduo bilíngue como aquele capaz de falar, se comunicar, em duas línguas igualmente. Essa classificação recai, impreterivelmente, na concepção também social da aquisição da segunda língua desde a

infância. Megale, entretanto, cita Macnamara (1967) ao propor um pensamento longe do perfeccionismo bilíngue, ou seja, aquele indivíduo bilíngue que tem em sua segunda língua o mesmo tipo de desenvolvimento, habilidades e dominância que teria com sua língua materna, sem falhas e sem marcas. Nessa concepção, o indivíduo bilíngue seria aquele capaz de desenvolver competências mínimas em ao menos duas das habilidades linguísticas; ler, escrever, escutar e comunicar. Essas duas definições, a do dicionário e da visão social do bilinguismo versus a definição de Macnamara parecem, entretanto, assumir extremos difíceis de realmente abranger toda a complexidade do desenvolvimento bilíngue e as variáveis anteriormente citadas. Outros autores e pesquisadores, como Harnes e Blanc (2000), tentaram encontrar um meio termo, onde a definição para um indivíduo bilíngue seria simplesmente aquele que sabe falar duas línguas respeitando as estruturas de cada uma delas, sem as “misturar”. O exposto aqui serve para argumentar quão o fenômeno do bilinguismo é difícil de compreender em sua totalidade, e também defini-lo ou o que considerar para definir um indivíduo bilíngue. Na tentativa de apreender a maioria de variáveis e possibilidades, o artista e pesquisador chinês Li Wei encobre o multilinguismo em seu livro *The Bilingualism Reader* (O leitor Bilíngue, em tradução livre), publicado em 2000. Nele, Wei tenta definir diretamente o que é uma pessoa bilíngue, uma questão que parece ser realmente muito difícil de encontrar resposta correta, sobretudo para aqueles que nascem e crescem em sociedade consideradas monolíngues. Este grupo de pessoas tende a acreditar que ser bilíngue é uma condição especial, que poucas pessoas são. Segundo Wei (2010, p. 5), entretanto, uma a cada três pessoas usa rotineiramente duas ou mais línguas para desempenhar atividades sociais, como trabalho e lazer. Ele continua, ainda, dizendo que esses números aumentam ao considerar pessoas que usam irregularmente uma segunda ou mais línguas no dia a dia. Mesmo assim, Wei concorda que essa pergunta é difícil de responder, e são necessárias uma série de perguntas propostas por ele, conforme o quadro a seguir.

Quadro 1 - Questões para considerar o bilinguismo

1- Deveria o bilinguismo ser mensurado por quão frequente as pessoas são em duas línguas?
2 - Deveria os bilíngues serem apenas as pessoas que possuem competência semelhante em ambas as línguas?

3- É a proficiência linguística o único critério para se tratar sobre o bilinguismo, ou deveria o uso das duas línguas também ser considerado?

4 - A maioria das pessoas definiria um bilíngue como uma pessoa que pode falar duas línguas. Mas e a pessoa que pode entender a segunda língua perfeitamente, mas não pode a falar? E a pessoa que pode falar as duas línguas, mas não é letrada nela e o indivíduo que não pode falar ou entender o dialeto em uma segunda língua, mas pode ler e escrever? Deveriam essas categorias de pessoas serem consideradas bilíngues?

5 - Deveria auto-percepção e auto-categorização serem considerados ao definir quem é bilíngue?

6 - Existem diferentes níveis de bilinguismo que podem variar ao longo do tempo e das circunstâncias? Por exemplo, uma pessoa pode aprender uma língua minoritária na infância em sua casa e mais tarde adquire outra, uma língua majoritária, na escola. Ao longo do tempo, a segunda língua pode se tornar mais forte ou dominante. Se essa pessoa se muda da vizinhança ou área em que a língua minoritária é falada, ou perde contato com aqueles que a falam, ele ou ela pode perder a fluência na língua. Deveria então o bilinguismo ser um termo relativo?

Fonte: *Wei, 2010. Traduzido pela autora.*

Não obstante, Li Wei apresenta uma concepção do bilinguismo semelhante à de McNamara. Para ele, indivíduos que se encaixam no multilinguismo usam de duas ou mais línguas para diferentes propósitos, e não irão apresentar o mesmo nível de proficiência em todas elas. Nesse sentido, o autor trabalha também algumas possíveis diferentes definições do bilinguismo, abrangendo quatro níveis de habilidade, como:

- a) **O passive bilingual** (bilíngue passivo – Tradução da autora) – alguém que tem conhecimento de duas línguas, mas não possui as habilidades de fala e de escrita;
- b) **O dominant bilingual** (bilíngue dominante – Tradução da autora) – que possui grande proficiência em uma das duas línguas e a utiliza com maior frequência comparada com a outra;
- c) **O balanced bilingual** (bilíngue balanceado – Tradução da autora) – cujo domínio de duas línguas é aproximadamente equivalente;

d) E o **equilingual bilingual** (bilíngue equilingual – Tradução da autora) - cujo domínio de duas línguas é aproximadamente equivalente. (LI WEI, 2000 apud SILVA, 2020, p.11).

As classificações de Li Wei parecem nos dar mais subsídios para compreender a profundidade das questões bilíngues, já anunciando que é possível, sim, existirem diferentes níveis para o bilinguismo. Além disso, Wei também esclarece outras definições referentes ao tema,

- a) **os compound bilinguals** (bilíngues compostos – Tradução da autora) – alguém que as duas línguas são aprendidas ao mesmo tempo, sobre o mesmo contexto;
- b) **coordinate bilinguals** (bilíngues coordenados – Tradução da autora) – que aprende duas línguas ao mesmo tempo, sobre contextos separados;
- c) e **subordinate bilinguals** (bilíngues subordinados – Tradução da autora) – alguém que demonstra interferência nos padrões linguísticos na segunda língua, seguidos da primeira.” (WEI 2000). (SILVA, 2020, p.11).

Ainda sobre as concepções de bilinguismo, Butler e Hakuta (2005) apontam que não há um consenso entre pesquisadores sobre uma definição de bilinguismo, e apresentem quatro dimensões que definem critérios para se considerar uma pessoa bilíngue: a proficiência; a idade de aquisição da segunda língua; a linguística; a cognitiva; a desenvolvimental e a social.

O critério da *proficiência nas línguas em questão* diz respeito ao domínio já tratado aqui, onde essa boa proficiência balanceada entre as duas línguas estaria relacionada a vantagens cognitivas. O critério de *idade de aquisição da segunda língua* trata sobre a classificação de bilinguismo precoce (simultâneo ou sequencial) ou tardio. Esse critério em específico apresenta resultados em pesquisas acerca do desenvolvimento hemisférico bilateral em bilíngues precoces, se diferindo em bilíngues tardios que apresentam maior dominância em um dos hemisférios. Esse trás definições já tratadas por Wei em 2000, como o bilinguismo composto subordinado e coordenado. Hamers e Blanc defendem que apesar da correlação entre a organização cognitiva, idade e contexto de aquisição, não há uma ligação necessária entre os fatores. O *status da língua em questão* é um critério apresentado Butler e Hakuta que discute também sobre a dimensão social das línguas, como por exemplo, qual o papel que ambas desempenham no contexto de desenvolvimento do indivíduo bilíngue. O critério de

manutenção da língua materna é sobre aquisição da segunda língua com o contraponto de “perda” da língua materna, como em situações onde a língua materna é desvalorizada em um contexto (podemos citar as línguas de minoria, já tratadas aqui). O critério de *identidade cultural do indivíduo bilingue* conversa com este anterior, devido a tratar sobre a identificação do indivíduo bilingue em dois grupos culturais diferentes. Mas ainda assim, Butler e Hakuta defendem que fenômenos de renúncia ou exclusão cultural, por exemplo, não justificariam a habilidade bilingue avançada identificada em alguns indivíduos, podendo existir a Bilinguagem Monocultural (um indivíduo bilingue que tem a identidade cultural ligada à língua materna), a Bilinguagem Aculturada (onde há a renúncia da identidade cultural de sua língua materna e a adoção da identidade cultural ligada a sua segunda língua) e a Bilinguagem Deculturada (onde a pessoa abdica de sua identidade cultural e não se identifica com a identidade cultural de sua segunda língua). Ainda assim, em todos esses casos, parece indiscutível: pessoas que se encaixam nessas classificações continuam sendo classificadas como bilingues.

Isso pode nos levar a conclusão de que o bilinguismo, em si, não diz respeito a manter línguas igualmente organizadas em níveis semelhantes de domínio, mas sim a capacidade de fazer uso de duas ou mais línguas a depender de sua necessidade e de acordo com sua vivência, isto é, a interpretação que o indivíduo faz de determinada situação. Esse tipo de entendimento do bilinguismo, onde a experiência com a língua dita mais do que uma capacidade pressuposta para uso estrutural e gramatical, conversa com a Teoria Histórico-cultural. Essa lente para o bilinguismo também nos leva a pensar sobre quais as implicações que esse tipo de relação com uma segunda língua pode ter sobre a linguagem e, portanto, as implicações à cognição. A reflexão primordial aqui recai acerca do bilinguismo como fenômeno é que ele é múltiplo, e que mostra facetas igualmente variadas de acordo com as influências culturais, sociais, políticas e econômicas. Não nos cabe aqui apresentar a melhor definição de bilinguismo, mas sim explicitar a nossa compreensão do termo como fenômeno relacional e processual, que está inserido numa discussão mais ampla e aprofundada sobre a sua influência no desenvolvimento da criança.

3. BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DO INGLÊS NO BRASIL

Embora seja claro para nós observar a influência do contexto pós-guerras para traçar uma linha do crescimento do ensino do Inglês em nosso país no dia-a-dia, a presença do mesmo em território nacional não se basta apenas nisso, mas também vêm da época do Brasil Colonial. Segundo Oliveira (1999), o panorama da educação jesuítica da época apenas mudou quando Dom João IV chegou ao Brasil, ironicamente, trazendo ideias e iniciativas francesas do liberalismo enciclopedista para aplicar em um “Novo Reino”. Isso desencadeou diversas ações que implementaram não apenas o mercado da colônia, mas também incentivou cursos não-teológicos para a educação secundária daqueles que eram permitidos acesso à ela (ou seja, acesso a uma educação ferozmente elitista), instituídos com vista à formação de profissionais qualificados para atender ao novo e crescente “mercado de trabalho”. Esse cenário, entretanto, não alterou o ensino primário. Segundo o Oliveira,

Como eram as escolas secundárias, representadas pelas "aulas avulsas" ou "aulas menores", que davam acesso àqueles cursos- que por sua vez eram frequentados pelos componentes da minoria latifundiária, ou da elite da Corte -, manteve-se na educação brasileira uma tradição aristocrática que vinha desde os tempos dos jesuítas. (OLIVEIRA, 1999, p. 25)

Para um resumo objetivo de como o inglês passa a ser empregado na educação da época, o príncipe regente criou oficialmente em 1809 duas cadeiras para o estudo de línguas vivas: a de francês e a de inglês. Esse movimento pretendia fortalecer as relações do mercado que, como bem se sabe, eram fortes com a Inglaterra. Dessa forma, o inglês passou a ter finalidade prática no ano de 1911, quando se criou espaço para intérpretes na Secretaria do Governo da Bahia. Apesar de um histórico posterior cercado por investimentos de estrangeiros e a “universalização” do ensino da língua, foi apenas nos anos 1930 que houve a real necessidade de estreitar as relações comunicativas entre o Brasil e países como EUA e

Inglaterra graças ao contexto de guerra e o crescente mercado internacional. Na mesma época, a rede de ensino pública teve reforma em seu currículo, onde o latim fora tirado do foco, tendo seu lugar tomado pelas línguas vivas que vinham sido ensinadas no país desde 1800. Nesse contexto, o ensino da língua passou a ser ainda mais presente nas escolas públicas, enquanto diversas escolas (ou cursos) particulares e focadas no ensino de inglês surgiram, abrindo possibilidades para que as gerações posteriores tivessem acesso ao nível básico do inglês, ou até mesmo o avançado.

Parece importante trazer, ainda, as contribuições de Flavia Martins Silva que, em seu artigo *O ensino de língua inglesa sob uma perspectiva intercultural: caminhos e desafios* (2019), elucida o conceito de Kachru sobre *World Englishes* que apareceu pela primeira vez em seu artigo *World Englishes and Applied linguistics* (1998). Segundo a autora, essa classificação dá um caráter de multiplicidade ao conceito da língua inglesa e seu processo de expansão. Ainda para Kachru, esse processo de expansão se daria por três círculos: o *Inner Circle* (caracterizado pelos países que possuem o Inglês como primeira língua), o *Outer Circle* (caracterizado por países que possuem inglês como a segunda língua) e o *Expanding Circle* (países que reconhecem o inglês como Língua Internacional). O Brasil estaria, então, no terceiro círculo, apontando para o fato de que, em nosso país, a língua é atualmente estudada como uma língua estrangeira.

Nesse sentido, podemos abranger a educação bilíngue como um fenômeno só, e não apenas quando se trata sobre o Inglês. De acordo com Ana Cristina Bonetti Brasil Soares em *Do Ensino De Língua Estrangeira À Educação Bilíngue: Uma Breve Análise Da Educação Para O Bilinguismo No Brasil* (2020), o cenário atual de multilinguismo no Brasil apresenta-se como um fenômeno recente, mesmo que segundo Baker (2001) que a história sobre a Educação Bilíngue seja pautada há mais de 5000 anos. Moura (2009) evoca o mito do monolinguismo, considerando que o nosso país, apesar de multicultural, sofreu com a ideia da construção de uma identidade nacional que forçou a ilusão de um monolinguismo necessário para a união nacional e convivência harmoniosa. As línguas e culturas de diversos grupos minoritários foram apagadas, como os Estudos Étnicos Raciais bem nos apresentam. Segundo Soares (2020), “Por essa razão é que, em nosso país, essa cultura bilíngue e multilíngue causa uma sensação de novidade ou contemporaneidade, quando é, de fato, o resgate de uma realidade passada” (pg. 167). Essa supressão do bilinguismo no Brasil acabou por deixar de lado as minorias linguísticas já existentes no país, dando espaço às chamadas línguas de prestígio, onde o Inglês se encaixa.

4. O BILINGUISMO INFANTIL NAS PESQUISAS

Com essa breve e objetiva descrição histórica da crescente presença do ensino do inglês (e francês) em território nacional, é possível perceber que a aquisição de uma segunda língua, seja na primeira infância ou em idades mais avançadas, não é um fenômeno recente, apesar de ser expressivamente notório e numeroso hoje em dia. É preciso, então, apontar que não apenas no Brasil, outros países também experimentaram movimentos semelhantes com o próprio inglês, ou com línguas de países territorialmente próximos, como o Espanhol (ou Língua Castelhana) que se fala no Uruguai, Bolívia, Peru, Colômbia e Paraguai, por exemplo. Por isso, encontra-se pesquisas baseadas no bilinguismo desde o século passado, incluindo as que dizem respeito ao bilinguismo (ou multilinguismo) infantil, já que se buscava não apenas entender as relações da criança com uma segunda língua, mas também suas. Vigotski nos traz no texto *Sobre a questão do multilinguismo na infância (2005)*, a concepção do *entramamento mútuo*, ou seja, onde as duas línguas entrariam em embate, impossibilitando o desenvolvimento. O autor, ao apresentar o *entramamento mútuo*, também afirma que o bilinguismo infantil não segue a ideia de que as línguas se chocarão mecanicamente em seu desenvolvimento. Haveria aí a importância da mediação do professor para o desenvolvimento da fala, sendo parte indispensável no processo da aquisição e vivência de uma segunda língua. Nas palavras de Vigotski,

A questão da influência do bilinguismo, na pureza do desenvolvimento da fala materna da criança, assim como no seu desenvolvimento intelectual geral, não pode ser considerada resolvida. Vemos, em seguida, que ela representa, essencialmente, uma questão complexa e polêmica, necessitando de pesquisas especiais para a sua solução. Observamos, ainda, que agora o desenvolvimento da questão não permite supor que esta questão receberá uma resposta simples e singular. Ao contrário, todos os dados apresentados demonstram que a solução será extremamente complexa e dependerá da idade das crianças, do caráter do encontro das duas línguas e, finalmente (e o mais importante), da ação pedagógica no desenvolvimento da fala materna e estrangeira. Uma questão já é certa: as duas línguas, dominadas pela criança, não se chocam mecanicamente e não seguem as simples leis de *entramamento mútuo*. (VIGOTKI, 2005, p. 1)

No texto original, de 1929, cerca de quase um século atrás, Vigotski (2005) já apontava para a complexidade de se pesquisar acerca do bilinguismo infantil, afirmando um ponto importante a se considerar em se tratando das pesquisas mais antigas que pretendiam buscar respostas sobre as questões que abrangiam o cognitivo infantil daquelas crianças criadas com uma segunda língua, ou que a aprendem muito cedo: pesquisar sobre o bilinguismo – ou multilinguismo - infantil é uma tarefa minuciosa, cheia de variáveis e possíveis resultados. O autor (2021) chama a atenção para o cuidado dos pesquisadores com a metodologia e a adoção de uma análise psicológica aprofundada:

Se e quisermos identificar, especialmente, um único fator ligado ao multilinguismo e suas influências, devemos seguir por dois caminhos: igualar todas as outras condições, ou seja, selecionar os grupos que se desenvolvem em condições sociais totalmente semelhantes e se diferenciam apenas pelo bilinguismo ou, então, devemos recusar a avaliação quantitativa do teste de desenvolvimento intelectual geral e caminhar na direção da análise psicológica profunda (VIGOTSKI, 2021, p. 69).

Outro aspecto salientado por Vigotski diz respeito à necessidade de abordar o bilinguismo de maneira dinâmica e em sua totalidade, considerando o desenvolvimento da criança, o desenvolvimento da fala, o desenvolvimento intelectual e as emoções na perspectiva unitária e relacional.

O terceiro ponto a ser considerado se refere às influências ocultas da fala sobre o desenvolvimento da criança. Vigotski adverte que “os pesquisadores não devem ignorar a diversidade e a originalidade qualitativa das diferentes formas de participação da fala nas operações intelectuais da criança (VIGOTSKI, 2021, p. 72)

Em *Um caso de bilingüismo: a construção lexical, pragmática e semântica* (2008), Ferronato e Gomes apresentam a concepção de um “bilinguismo precoce”, que seria o bilinguismo infantil tratado aqui. Este se referiria a “aquisição simultânea de mais de uma língua durante o período de aquisição e desenvolvimento da linguagem primária, incluindo os primeiros cinco anos de vida.” (FERRONATTO E GOMEZ, 2008). Para as autoras, o caráter síncrono da aquisição das duas línguas dispensa as caracterizações de *língua materna* ou *segunda língua*, e também vão mais afundo ao concordar com Li Wei sobre a inexistência de bilíngues perfeitos. Para elas, as crianças bilíngues não possuem dois códigos linguísticos separados e, portanto, não podem ter sua competência bilingue mensurada dentro dos padrões aplicados para crianças monolíngues. Estes indivíduos estão fadados a cometer erros em uma língua enquanto falam ou escrevem em outra. Ferronato e Gomes afirmam que esses erros

são fruto de uma reorganização na produção linguística da criança e que dizem respeito à reflexão do indivíduo sobre a língua. O que parece conversar com a Teoria- Histórico Cultural no trabalho das autoras, entretanto, é o que elas definem como *ambiente de input bilingue*, ou seja, o local de aquisição e desenvolvimento bilingue de uma criança na primeira infância. O quão mais rico o ambiente, melhor o desenvolvimento das habilidades fonêmicas. Apesar de focar nas questões lexicais do bilinguismo, as autoras nos dão indícios de pesquisas que concordam com a centralidade das reflexões acerca do bilinguismo infantil ao proporem que o desenvolvimento de uma segunda língua não prejudica a consciência fonológica no português. Isso nos leva a pensar, também, que essas observações podem ser levadas para um cenário mais abrangente, como a forma que as duas línguas se organizam para a criança.

Uma das questões mais discutidas sobre o bilinguismo parece também ser uma dúvida latente. O bilinguismo deixa as crianças confusas? Isso diz muito sobre a questão do entrelaçamento mútuo. Enquanto Vigotski afirma que o bilinguismo infantil supera a ideia de choque mecânico entre as duas línguas, Byers-Heinlein e Lew-Williams recobram em *Bilingualism in the Early Years: What the Science Says (2013)* que há uma constante confusão sobre o que realmente significa quando uma criança troca palavras de uma língua enquanto está falando a outra. O fenômeno chamado de *code mixing* (PEARSON, 2008) acontece porque as crianças estão expostas a uma comunidade que reproduz o *code mixing* em sua natureza e apenas repetem o que aprendem. Outra teoria seria que, assim como monolíngues, as crianças bilíngues são limitadas em seu vocabulário nas línguas que sabem falar, e podem acabar buscando em outra o que não conseguem expressar naquela em uso no momento. Isso não é sinal de confusão, e sim da capacidade inocente de moldar sua comunicação ao redor do que se sabe. Segundo as pesquisadoras, bebês criados em ambientes bilíngues, também, não parecem ter confusão em reconhecer as línguas às quais estão expostos, assim como uma pessoa que não fala duas línguas ainda poderá identificar como sendo diferentes.

Byers-Heinlein e Lew-Williams (2013) apontam que diversos estudos mostram que as crianças bilíngues desenvolvem algumas vantagens no entendimento social, já que são colocados em um ambiente social complexo, com pessoas diferentes e com sabedorias linguísticas diferentes. Essas vantagens demonstram que crianças na educação infantil, por exemplo, teriam maior facilidade em compreender outras perspectivas e intenções (BIALYSTOK e SENMAN, 2004; GOETZ, 2003; KOVÁCS, 2009). Entretanto, o que mais chama atenção é quando as autoras tratam sobre as vantagens cognitivas. Segundo elas, bilíngues demonstram um maior ganho do que os monolíngues em funções executivas que

envolvem, por exemplo, transitar entre atividades, inibindo o que faziam previamente. O chamado Controle Inibitório pesquisado por Bialystok (2005) se apresenta como recorrente tópico quando se fala sobre as vantagens do bilinguismo, e é definido como uma habilidade “requerida em situações em que o objetivo principal é não usar uma resposta automatizada ou usual para o sujeito.” (FLORY, 2009).

Acima do controle inibitório, como citado, a ciência em si não apresenta, até hoje, a comprovação de atrasos e confusões acerca do bilinguismo infantil. Ainda assim, como tratado por Ferronato e Gomez, pode ser que existam atrasos fonologicamente caso o ambiente de *input* ou a presença pedagógica não sejam efetivas. É possível que existam diversas outras vantagens para o bilinguismo infantil, mas as pesquisas atuais não parecem conseguir precisar quais, resumindo às reflexões a serem feitas como proposições.

4.1 A COMPLEXIDADE DO BILINGUISMO INFANTIL

Quando Vigotski (1991) aborda a fala (em sua língua materna, *retch*), ele se refere a um fenômeno estritamente humano que detém as funções básicas de comunicar e ser instrumento do pensamento. Em *A construção do pensamento e da Linguagem*, enquanto tratava sobre o desenvolvimento do intelecto humano, ao analisar as teorias baseadas na filogênese e na ontogênese, ele expõe (dentro da filogênese) que o desenvolvimento da linguagem interior (fala interior), ou seja, a apropriação da linguagem, não se dá de forma meramente mecânica. Enquanto a filogênese trata pensamento e fala como processos diferentes e independentes, não sendo uma constante, a ontogênese reconhece na gênese do desenvolvimento linguagem-fala, uma raiz pré-intelectual, como o balbucio e o grito, sendo as primeiras palavras consideradas indicadores nítidos no desenvolvimento da fala, mas não do pensamento. Vigotski apresenta no capítulo 4 dessa obra os resultados da pesquisa de Charlotte Bühler, que mostram que no primeiro ano de vida do bebê, ele já reconhece a função social da fala, e que nessa fase que há também desenvolvimento da função social da linguagem, esta que é ferramenta do pensamento. Na ontogênese, as crianças de dois anos – que até então tinham pensamento e fala como duas processos separados – passam a demonstrar um cruzamento que se manifesta na consciência de que cada coisa tem seu nome.

Esse seria um indicio de que a fala se torna um processo intelectual ao ser possível verbalizar o pensamento.

Ao longo das décadas, o que é mais perceptível acerca dos estudos do bilinguismo, sobretudo o bilinguismo infantil, recai no fato de que sua complexidade mora mais a fundo do que apenas testes funcionais e quantitativos podem dizer. Deste modo, é possível afirmar que existem não apenas uma ou duas variantes que podem influenciar a forma como uma segunda língua e sua fluência poderá influenciar intelectualmente a criança colocada em foco de testes. Por isso, não apenas na teoria histórico-cultural, mas quando falamos do ambiente de input, a título de exemplo, é importante que fique claro a influencia do meio e como o individuo se apropria dele para se desenvolver. Não apenas o ambiente familiar e o capital cultural que essa criança exposta a uma segunda língua tem importância, mas também como os próximos anos depois dos primeiros dois.

Tal como Vigotski escreve especificamente sobre casos de bilinguismo analisados e pesquisados na sua época, os erros dos pesquisadores se baseiam majoritariamente em não questionar coisas mais profundas do que o que se tem disposto em primeira mão, entre uma criança bilíngue e uma criança monolíngue. Ao longo do tempo se provou, com mais pesquisas e testes, que as diferenças não moram apenas entre os bilíngues e monolíngues, mas também entre os bilíngues propriamente ditos, dependendo de fatores que muitas das vezes não se dão muita atenção, como o modo que a criança entra em contato com essa língua, qual é essa língua, se ela é usada em seu cotidiano (como uma segunda língua do país) ou não (uma segunda língua aprendida por desejo dos pais, mas que não se embrenha propriamente dito na sociedade que a cerca e, portanto, não é um estímulo diário), as questões socioeconômicas dessa criança como os filhos de imigrantes, por exemplo, que crescem com no mínimo duas línguas em seu dia-a-dia, questões emotivas e entre outros fatos. Dentre todas as possibilidades de aproximação e tentativa de compreender o bilinguismo como um fenômeno, as pesquisas desenvolvidas pareceram se afeiçoar com a necessidade de compreender e se atentar aos tipos de bilinguismos existentes, como classificados por Li Wei, que dizem respeito às suas caracterizações internas da comunidade bilíngue, como exposto. Mas para além disso, não se pode falar sobre bilinguismo infantil sem falar também das especificidades do desenvolvimento infantil e como essa fase representa processos complexos que não podem ser caracterizados pela teoria do Nível Duplo, usada em trabalhos americanos, que se caracterizaria pela presença de dois níveis no desenvolvimento infantil; aquele que ela demonstra e aquele que passou por um “processo embrionário” (VIGOSTKI, 1991, p.552).

Um exemplo da complexidade do que se trata ao falar sobre o bilinguismo e como o meio é interpretado pelo indivíduo na relação entre segunda língua e criança é um caso sobre fonoaudiologia descrito por Ferronato e Gomes (2008), onde um paciente de dois anos e quatro meses foi levado por queixas familiares em relação a falha comunicativa e atraso linguístico, tendo o bilinguismo precoce como motivação. Nesse mesmo trabalho, os autores comentam sobre como essa criança em específico vivia em uma comunidade alemã, onde não havia estímulos suficientes para que a mesma usasse alguma das duas línguas e se desenvolvesse em ambas, optando muitas vezes por se expressar em sinais. Esse caráter de algo semelhante a uma inércia na manifestação a fala, entretanto, não deixa de apontar para o desenvolvimento do intelecto. Essa criança, mesmo não se expressando em palavras, ainda assim se expressava, o que se deve uma linguagem interna já desenvolvida no contexto social que ela possuía e a permitia identificar objetos quando ouvia seu nome. Esse caso é ímpar ao demonstrar que o bilinguismo não pode ser abordado em um simples estudo a ser feito sobre prós ou contras, já que como advertido por Vigotaki (2021, p. 73), “o bilinguismo requer estudo em toda a sua amplitude e profundidade de suas influências sobre o desenvolvimento psíquico da personalidade da criança em sua totalidade.”.

É interessante, ainda, apontar a importância do contexto escolar no desenvolvimento das crianças bilíngues, recobrando o que Vigotski diz sobre a mediação pedagógica para crianças bilíngues,

O papel orientador da educação, em nenhum lugar, adquire este significado decisivo no destino da fala e do desenvolvimento intelectual como em casos de bilingüismo ou multilingüismo da população infantil. Dessa forma, fica claro que a realização de pesquisas especiais sobre a influência deste fator, em toda sua diversidade de significados, e não só no sentido do entravamento mútuo dos dois sistemas linguísticos e da consciência da criança, é uma premissa necessária para a elaboração do método científico sobre o desenvolvimento da linguagem desta criança que é extremamente complexo e combinado com dados psicológicos sobre o desenvolvimento linguístico desta criança. (VIGOTSKI, 2005, p. 2)

A ação pedagógica seria então um meio essencial a fim de diminuir a grande gama de possibilidades e enfrentamentos que um aprendizado bilíngue puramente espontâneo pode trazer. Assim, busca-se acentuar o que se trata durante todo o trabalho: não há uma resposta certa e que há uma necessidade intrínseca de desenvolver estudos que cheguem a conclusões mais substanciais e harmônicas sobre a questão bilíngue, sobretudo na primeira infância, no início do desenvolvimento humano.

5 CONCLUSÃO

Desde as mais antigas pesquisas sobre o assunto, especialistas tentam achar meios de entender como está circunscrito o aprendizado bilíngue e todas as suas implicações ao indivíduo. A complexidade do debate é demonstrada nas pesquisas aqui abordadas. Enquanto temos resultados que ressaltam sobre as dificuldades apresentadas para o desenvolvimento cognitivo e intelectual, temos outras que defendem que o bilinguismo acaba por ajudar a desenvolver habilidades, ou melhorar outras. Entende-se que, não se é possível precisar um caráter essencialmente positivo ou negativo quando não nos valemos das variáveis que nos são apresentadas.

A grande questão sobre o bilinguismo infantil – e provavelmente o bilinguismo tardio – é que existem influências muito mais decisivas na forma como uma segunda língua irá se organizar para um indivíduo do que meramente aprendê-la. É possível, baseado na Teoria Histórico-Cultural, que crianças que aprendem uma segunda língua em casa terão diferenças reconhecidas quando comparadas com uma criança que irá aprender, mesmo na mesma idade, uma segunda língua no ambiente escolar, já que se entende que os tipos de ensino se diferem entre a espontaneidade do ensino familiar e a metodologia pedagógica de ensino de professoras que tem especialização tanto em pedagogia, quanto numa segunda língua. E, não obstante, as questões socioeconômicas onde é preciso se questionar qual sua comunidade, quais os acessos e facilidades (ou dificuldades) educacionais essa criança possui? Qual o capital cultural do qual ela se dispõe?

A compreensão do bilinguismo grita para muito mais do que apenas entender se o fenômeno bilíngue é positivo ou negativo para as crianças na primeira infância. Como bem apresentado por Vigostki, uma criança de dois anos já consegue reconhecer e transitar no uso social da fala de forma a evocar desenvolvimentos intelectuais novos a cada momento. O bilinguismo precisa ser estudado sobre a lente de todas as nuances. Não é um simples sim ou não, ou um positivo ou negativo, ou quem sabe um “faça dessa forma” ou “faça dessa forma”. Além de termos de considerar o contexto social e cultural do bilinguismo ao qual nos referimos, também temos que considerar a relação estabelecida sobre as línguas de domínio dessa criança. Ao que tudo se refere nas pesquisas realizadas para esse trabalho, o que mais parece ser latente ao se tratar sobre o bilinguismo infantil é a maleabilidade do fenômeno e do

próprio indivíduo bilingue que, como explorado, possui sim um desenvolvimento intelectual diferenciado das crianças monolíngues, seja sobre o desenvolvimento mútuo dos hemisférios cerebrais, ou a capacidade de possuir um melhor domínio em funções executivas.

Há quase um século, Lev Vigostki sinalizava para uma reflexão que hoje parece se manter como necessária: há uma deficiência nas pesquisas realizadas na área, e as próximas pesquisas permanecem tendo que sanar uma inconsistência metodológica e teórica, focando em questões que realmente são interessantes para entender o desenvolvimento do aprendizado bilingue na primeira infância.

6 REFERÊNCIAS

BIALYSTOK, E.; SHAPERO, D. **Ambiguous benefits**: The effect of bilingualism on reversing ambiguous figures. *Developmental Science*, 8(6): 595-604, Nov 2005.

BIALYSTOK, Ellen; CRAIK, Fergus IM; LUK, Gigi. Bilingualism: consequences for mind and brain. **Trends in cognitive sciences**, v. 16, n. 4, p. 240-250, 2012

BRASIL, A.C.S. **Do ensino de língua estrangeira à educação bilíngue: uma breve análise da educação para o bilinguismo no Brasil**. *Diadorim (Online)*, 22.1, pg. 154-173. 2020

BUTLER, Y. G.; HAKUTA, K. Bilingualism and Second language Acquisition. In: BHATIA, T.K.; RITCHIE, W.C. **The Handbook of Bilingualism**. United Kingdom: Blackwell Publishing, 2004.

BYERS-HEINLEIN, Krista; LEW-WILLIAMS, Casey. Bilingualism in the early years: What the science says. **LEARNing landscapes**, v. 7, n. 1, p. 95, 2013.

FERRONATTO, Bianca Correia; GOMES, Erissandra. Um caso de bilingüismo: a construção lexical, pragmática e semântica. **Revista CEFAC**, v. 10, p. 22-28, 2008.

FLORY, Elizabete Villibor; DE SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho. Bilinguismo precoce e desenvolvimento infantil sob a perspectiva da psicologia genética: resenha de literatura. **Intercâmbio**, v. 19, 2009.

GALLOWAY, Lindsey. Os países e cidades que ditam a vida cultural do resto do mundo – e o Brasil está entre eles. **BBC News Brasil**, 2018. Disponível em < Os países e cidades que ditam a vida cultural do resto do mundo - e o Brasil está entre eles - BBC News Brasil >. Acesso em 14 de dezembro, 2022.

GOMES, Clara. As 10 maiores economias do mundo 2023. **HPG**, 2022. Disponível em < [As 10 maiores economias do mundo 2023 - HPG](#) > . Acesso em 25 de janeiro de 2023.

HARMERS, J e BLANC, M. Bilinguality and Bilingualism. Cambridge: **Cambridge University Press**, 2000.

MAZZINI, Leandro. Cresce número de escolas bilingues no Brasil. *Isto É*, 2022. Disponível em < <https://istoe.com.br/cresce-numero-de-escolas-bilingue-no-brasil/> > . Acesso em 14 de dezembro, 2022.

MEGALE, A.H. (2005). Bilinguismo e educação bilíngue – discutindo conceitos. **Rev. Virtual Estudos Linguagem – ReVEL**, 3 (5). Retirado do World Wide Web: <http://www.revel.inf.br>

MOTTA, Fernando C. Prestes; ALCADIPANI, Rafael; BRESLER, Ricardo B. A valorização do estrangeiro como segregação nas organizações. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 5, p. 59-79, 2001.

NOBRE, Alena Pimentel Mello Cabral; HODGES, Luciana Vasconcelos dos Santos Dantas. A relação bilinguismo–cognição no processo de alfabetização e letramento. **Ciências & Cognição**, v. 15, n. 3, 2010.

OLIVEIRA, L.E.M. **A historiografia brasileira da literatura inglesa: uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951)**. Unicamp. Campinas, SP. 1999.

SANTANDER UNIVERSIDADES. **Os 6 idiomas mais falados do mundo**. Disponível em: <https://www.becas-santander.com/pt_br/blog/idiomas-mais-falados.html>. Acesso em: 4 fev. 2023.

SILVA, Evelyn Batista da. **Possíveis efeitos cognitivos do bilinguismo**: o que pesquisadores nos dizem. 2020.

SILVA, F.M. O ensino de língua inglesa sob uma perspectiva intercultural: caminhos e desafios. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, n(58.1): 158-176, jan./abr. 2019

VIGOTSKI, L.S. **Psirrologia razvitia rebionka**. Traduzido por: Zoia Prestes. Moscovo: Eksmo, 2004, pp.479- 506.

VIGOTSKI, L. S. Sobre a questão do multilinguismo na infância.(Traduzido por Zoia Prestes). Rio de Janeiro: **Revista Teias–UERJ**, 2005.

VIGOTSKI, Lev S. **Sobre a análise pedológica do processo pedagógico**. Prestes, ZR Quando não é quase a mesma coisa. Análise das traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Repercussões no campo educacional. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília. (Original publicado em 1933), 2010.

VYGOSTKY, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WEI, Li (Ed.). **The Bilingualism Reader**. Routledge. London and New York. 2000.