

**FACULDADES ATIBAIA – FAAT
PEDAGOGIA**

ANA CAROLINA DOS PASSOS

**ALFABETIZAÇÃO BILÍNGUE: O ENSINO-APRENDIZADO DA
SEGUNDA LÍNGUA NO ENSINO FUNDAMENTAL I E O FATOR
IDADE**

**ATIBAIA
2017**

**FACULDADES ATIBAIA – FAAT
PEDAGOGIA**

ANA CAROLINA DOS PASSOS

**ALFABETIZAÇÃO BILÍNGUE: O ENSINO-APRENDIZADO DA
SEGUNDA LÍNGUA NO ENSINO FUNDAMENTAL I E O FATOR
IDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência parcial para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia pelas Faculdades Atibaia – o FAAT FACULDADES, sob orientação da professora: Glória Aparecida Pereira de Oliveira.

ATIBAIA

2017

CURSO DE GRADUAÇÃO “Pedagogia”

Termo de aprovação

Ana Carolina dos Passos

Título: “ALFABETIZAÇÃO BILÍNGUE: O ENSINO-APRENDIZADO DA SEGUNDA LÍNGUA NO ENSINO FUNDAMENTAL I E O FATOR IDADE”.

Trabalho apresentado ao Curso de Graduação “Pedagogia”, para apreciação do(a) _____ professor(a) orientador(a) _____ Me.^(a). Glória Aparecida Pereira de Oliveira, que após sua análise considerou o Trabalho _____, com Conceito _____.

Atibaia, SP, _____ de _____ de 201 _____ .

Prof^(a) Me. Glória Aparecida Pereira de Oliveira

RESUMO

Com a necessidade de se aprender uma segunda língua, neste caso o inglês, o ensino bilíngue cresce cada vez mais no Brasil, mostrando que a criança consegue aprender dois idiomas simultaneamente, tendo fluência em ambos. Os objetivos desta pesquisa foram: explicar o que é ensino bilíngue; descrever como o ensino bilíngue acontece no Ensino Fundamental I; exemplificar como acontece a alfabetização bilíngue; apresentar os diferentes métodos e abordagens no ensino de uma língua estrangeira; fundamentar benefícios do bilinguismo para crianças, a fim de estudar a alfabetização bilíngue, português-inglês. A metodologia adotada foi a pesquisa de campo com cunho qualitativo. 5 professoras participaram da pesquisa. Os dados foram coletados através de questionário misto e a coleta de dados foi dividida em três etapas: caracterização dos participantes; a alfabetização regular e a alfabetização bilíngue e os benefícios para a criança; a formação dos profissionais que lecionam no segmento bilíngue. Os resultados estão representados em quadros. Conclusão: identificamos que todas as professoras entrevistadas compartilham da mesma opinião em relação à alfabetização bilíngue, que não atrapalha e nem faz com que a criança seja prejudicada em nenhuma das línguas. Foi possível identificar também que a idade é um fator decisivo para aprender uma segunda língua, neste caso o inglês. É possível aprender o idioma quando for mais velho, porém ao ser alfabetizado em ambos os idiomas, a fluência pode ser adquirida mais facilmente.

Palavras-chave: Alfabetização bilíngue. Ensino Bilíngue- português/ inglês. Ensino-Aprendizagem.

ABSTRACT

With the need to learn a second language, in this case English, bilingual education grows increasingly in Brazil, showing that the child can learn two languages simultaneously, having fluency in both. The objectives of this research were: explain what is bilingual education; describe how the bilingual education happens in elementary school I; exemplify as bilingual literacy; present the different methods and approaches in teaching a foreign language; support benefits of bilingualism for children, in order to study the bilingual Portuguese-English, literacy. The methodology adopted was the field research with qualitative nature. 5 teachers participated in the research. The data were collected through questionnaire and joint data collection was divided into three stages: characterization of the participants; regular literacy and bilingual literacy and the benefits to the child; the training of professionals who teach in the bilingual segment. The results are shown in tables. Conclusion: we identified that all the teachers interviewed share the same opinion in relation to bilingual literacy, that way and neither causes the child to be harmed in any of the languages. It was possible to identify that the age is a decisive factor to learn a second language, in this case English. You can learn the language when you're older, however to be literate in both languages, fluency can be acquired more easily.

Keywords: bilingual Literacy. Bilingual education - Portuguese/English. Teaching and Learning.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
1 O ENSINO BILÍNGUE.....	9
1.1 O Bilinguismo.....	9
1.2 Os tipos de ensino bilíngue.....	12
1.3 O ensino da língua inglesa no Ensino Fundamental I.....	14
1.4 Hipótese do período crítico.....	17
2 PROCESSOS DE APRENDIZADO: COMO OCORRE A INTERNALIZAÇÃO DE DUAS LÍNGUAS.....	20
2.1 Borrowing ou o ato de emprestar.....	20
2.2 Code-switching.....	21
2.3 Aprendizado e aquisição da segunda língua	23
2.4 Diferentes métodos e abordagens no ensino de uma língua estrangeira	25
2.5 Formação de professores bilíngues.....	29
3 PESQUISA DE CAMPO.....	33
3.1 Participantes da pesquisa	33
3.2 Coleta de dados	34
3.3 Organização e análise dos dados coletados	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS.....	46
ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO	50

INTRODUÇÃO

Aprender uma segunda língua é primordial nos dias atuais e muitos pais acreditam que ao matricular seus filhos cada vez mais cedo em escolas bilíngues, o contato com a língua materna e a segunda língua, pode influenciar em ambas as línguas de maneira efetiva, aumentando o conhecimento de uma segunda cultura e ampliando a visão para a língua materna.

Alguns pais, no entanto, ainda têm receio em matricular suas crianças no estudo bilíngue, pois acreditam que aprender uma segunda língua juntamente com a alfabetização da primeira, pode atrapalhar na aquisição da sua língua materna, prejudicando a escrita e fala.

Com este trabalho pretendo estudar o bilinguismo no Ciclo I do Ensino Fundamental e de qual maneira ele pode ser benéfico ou não, pesquisando como as escolas oferecem o ensino bilíngue e a diferença entre o ensino bilíngue e as escolas de idioma.

A escolha desse tema teve como fundamento o meu interesse pelo ensino da língua inglesa para crianças.

Iniciei meus estudos na língua inglesa quando tinha 10 anos e sempre tive muito interesse em aprender uma segunda língua. Depois que eu terminei meus estudos, tive a oportunidade de morar dois anos nos Estados Unidos e quando voltei ao Brasil, comecei a lecionar inglês, a princípio em escolas de idiomas e depois em escolas bilíngues. As duas vertentes têm abordagens diferentes, por isso resolvi estudar a questão do inglês para crianças explicando as formas de aprender uma segunda língua.

Pude perceber que as crianças, nas escolas bilíngues, por terem um contato maior com a língua, tinham mais facilidade para falar e internalizar o inglês então misturavam a primeira com a segunda língua e tinham maior interesse em conhecer cada vez mais palavras no inglês.

Atualmente, a busca pelo estudo de uma segunda língua tem começado cada vez mais cedo e os pais procuram colocar seus filhos desde pequenos para aprender uma segunda língua. Não somente pais de classe alta, mas pais das

classes médias têm procurado, cada vez mais, o ensino bilíngue para seus filhos (ROCHA; TONELLI; SILVA, 2010).

Existem muitas escolas bilíngues, com metodologias diferentes e cada uma oferece o ensino bilíngue de formas diferentes, algumas são integrais, outras somente um período, ficando a critério dos pais a escolha da escola que mais lhe atrai.

Uma preocupação muito comum entre os pais é se o ensino de uma segunda língua juntamente com o ensino de sua língua materna, atrapalha na aquisição de tal e se a criança conseguiria adquirir fluência em ambas. Hatch, E., Brown, C. (1995) alegam que muitos pais podem ter dúvidas se a criança terá desvantagem por ter que fazer um trabalho a mais, além de aprender novos vocabulários em sua língua materna teria que aprender também em uma segunda língua, porém estudos feitos pelos autores citados acima (PEARSON; FERNANDEZ; OLLER. 1993 *apud* HATCH; BROWN, 1995, p. 125):

[...] não existe diferença no número de palavras aprendidas por crianças da mesma idade, sendo monolíngues ou bilíngues. Os bilíngues estariam aprendendo as mesmas palavras, porém em línguas diferentes, então o mito de que elas estariam em desvantagem é incorreto. (tradução nossa)¹

A criança, porém, por ainda não ter muitas experiências, consegue fazer com que um novo conhecimento seja facilmente absorvido. Ou seja, ao aprender uma segunda língua (doravante L2), ela não compara com conhecimentos anteriores para que faça sentido. Ao não tentar fazer sentido ou comparar, consegue internalizar novos fatos e conhecimentos facilmente, utilizando assim o que aprendeu na língua materna (doravante L1) e na L2 ao mesmo tempo.

Para tentar compreender melhor como é o aprendizado de crianças em uma segunda língua, o problema dessa pesquisa é: De que forma o ensino bilíngue nas séries iniciais auxilia a criança a adquirir fluência na segunda língua?

¹ [...] note that bilingual children in their sample had fewer different words within each language than monolinguals but, adding the words from the L1 and L2, the totals were equivalent to that of monolingual children. So the oft-cited notion that there is a lag in vocabulary development is not strictly true.

O objetivo geral deste trabalho é: descrever e analisar como o ensino das escolas que oferecem o ensino bilíngue no Ensino Fundamental I auxilia a criança a ter fluência em outra língua.

Os objetivos específicos são:

Explicar o que é ensino bilíngue;

Descrever como o ensino bilíngue acontece no Ensino Fundamental I;

Exemplificar como acontece a alfabetização bilíngue;

Apresentar os diferentes métodos e abordagens no ensino de uma língua estrangeira;

Fundamentar benefícios do bilinguismo para crianças.

Buscando atender aos objetivos desse estudo, a metodologia utilizada será a pesquisa de campo qualitativa.

Pesquisa de campo qualitativa segundo Neves (1996. p. 1):

[...] a pesquisa qualitativa costuma ser direcionada, ao longo de seu desenvolvimento; além disso, não busca enumerar ou medir eventos e, geralmente, não emprega instrumental estatístico para análise dos dados; seu foco de interesse é amplo e parte de uma perspectiva diferenciada da adotada pelos métodos quantitativos. Dela faz parte a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo.

A monografia consta de três capítulos que são divididos da seguinte maneira: O capítulo um apresenta o bilinguismo, os tipos de ensino bilíngue, o ensino da língua inglesa neste nível de ensino e o período crítico.

O capítulo dois apresenta o processo de aprendizado, ou seja, como ocorre o aprendizado e a internalização de novos conhecimentos: “*borrowing*” ou o ato de emprestar, “*code switching*” ou códigos de troca, diferenças entre aquisição e aprendizagem, métodos e abordagens no ensino de uma segunda língua e a formação de professores bilíngues. No capítulo três apresento o relato da pesquisa. E, por fim as considerações finais.

1 O ENSINO BILÍNGUE

Neste capítulo discuto o conceito de bilinguismo, pois pode parecer como algo de fácil definição, porém vai além de apenas definir alguém que fala dois idiomas. É importante também conhecer os diferentes tipos de ensino bilíngue e como as escolas podem trabalhar com duas línguas. Ainda neste capítulo, também analisarei como ocorre a alfabetização bilíngue e o período crítico, que acontece a partir da adolescência e pode ser o motivo pelo qual adultos têm maior dificuldade em aprender uma segunda língua.

1.1 O bilinguismo

O termo bilíngue, a princípio, pode parecer como algo simples para se explicar. Porém o termo possui diferentes vertentes, como por exemplo, o mais comum que é o indivíduo que fala duas línguas. A definição, no entanto não é tão simples, o indivíduo para ser bilíngue precisa saber falar, entender, escrever e ler em ambos os idiomas. Mackey (2000 *apud* MEGALE, 2005, p.2-3) diz que para definir um bilíngue devem-se considerar quatro questões:

A primeira é referente ao grau de proficiência, ou seja, o conhecimento do indivíduo sobre as línguas em questão deve ser avaliado. Dessa forma, o conhecimento de tais línguas não precisa ser equivalente em todos os níveis linguísticos. O indivíduo pode, por exemplo, apresentar vasto vocabulário em uma das línguas, mas, nela apresentar pronúncia deficiente. A segunda questão [...] destaca a função e o uso das línguas, isto é, as situações, nas quais o indivíduo faz uso das duas línguas, também devem ser objeto de estudo ao conceituar o bilinguismo. A terceira questão levantada diz respeito à alternância de código. [...] deve ser estudado como e com qual frequência e condições o indivíduo alterna de uma língua para outra. Finalmente, deve também ser estudado, para classificação correta do bilinguismo, como uma língua influencia a outra e como uma interfere na outra. Fenômeno este conhecido por interferência. (p. 2-3)

O termo bilinguismo, porém, nem sempre foi visto como uma coisa boa. Lange (2012) diz que pedagogos, desde o século XIX, diziam que o bilinguismo confundiria as crianças e isso faria com que elas não aprendessem nenhuma das línguas e, além disso, ainda poderia “prejudicar o desenvolvimento e reduziria o QI” (p.1). Na década de 1960 dois psicólogos, Elizabeth Peal e Wallace Lambert,

da Universidade McGill, conduziram um estudo em que se revelou que o bilinguismo não prejudicaria o desenvolvimento em geral, porém esses resultados “foram ignorados por quase todos os pesquisadores da época. Apenas nos últimos anos o bilinguismo recebeu a atenção que merece” (p.1).

Uma escola pode ser considerada bilíngue quando duas línguas são utilizadas para se ensinar, não podendo ser consideradas escolas bilíngues aquelas em que o segundo idioma é ministrado apenas como matéria. Os modelos de educação bilíngues se diferenciam nos objetivos, métodos e planejamento de cada escola (TRIBUNA DO PLANALTO, 2014).

A criança ao ser inserida na educação bilíngue pode ter mais facilidade em se comunicar em duas (ou mais) línguas quando for adolescente ou adulto.

Comunicar-se em duas línguas nos dias atuais é de suma importância, pois dessa maneira é possível além de viajar, conhecer outras pessoas e culturas, é possível também estudar em outros países e aumentar chances no mercado de trabalho.

O contato com outras culturas pode ampliar nossa forma de ver o mundo, proporcionando experiência de vida, cultura geral e possivelmente erudição, entre outros fatores. Num nível profissional, abre as portas para o estudo e trabalho em outros países, bem como para oportunidades de estudo e de trabalho em seu próprio país que requeiram competência em outra língua, por exemplo. (FLORY; SOUZA, 2009, p.24)

Segundo Moura (2010, p. 277), a definição seria o ensino por meio de duas línguas “[...] de forma que as línguas não são apenas objeto de estudo, mas também meios pelos quais outros conteúdos são ensinados e aprendidos”.

No bilinguismo, o aluno será inserido não apenas nos conhecimentos de sua língua materna, mas também em conhecimentos específicos de uma segunda língua, aumentando seu conhecimento de mundo e também sua cultura.

Garcia (2009 *apud* MOURA, 2010, p. 286) afirma que:

Educação bilíngue, para nós, é simplesmente qualquer instância em que as práticas comunicativas de crianças e professores na escola normalmente incluem o uso de práticas múltiplas e multimodais que maximizam a eficácia da aprendizagem e da comunicação; e que, assim fazendo, estimula e desenvolve tolerância em relação às diferenças linguísticas, bem como uma apreciação pelas línguas/ linguagens e proficiência bilíngue.

Além de se inserir em uma nova cultura, o aluno bilíngue também terá conhecimento e saberá distinguir as diferenças linguísticas de ambas as línguas e ao diferenciá-las terá maior fluência em ambas.

Já Flory, Souza (2009, p. 28) dizem que o termo bilinguismo é muito mais do que apenas falar duas línguas:

‘Bilinguismo’ representa uma infinidade de quadros diferentes, os quais remetem à esfera social, política, econômica, individual, à aceitação e valorização de cada uma das línguas faladas e das culturas com as quais se relacionam, à exposição e experiência com a língua, entre outros fatores. São inúmeras as configurações que levam ao ‘mesmo’ ponto: ‘Bilinguismo’.

Hakuta (2004 *apud* FLORY; SOUZA, 2009) relata que há muitas formas de definir um bilíngue, seja porque a pessoa somente entende duas línguas, ou que consiga se expressar como um nativo em ambas.

Para que alguém seja bilíngue não significa que essa pessoa saiba apenas falar as duas línguas, mas também conheça a cultura e costumes de ambas, saiba expressar sentimentos além de somente palavras e consiga se comunicar efetivamente em qualquer situação.

A idade de aquisição de uma L2 pode ser considerada de suma importância, pois, segundo Megale (2005, p.4):

[...] afeta diversos aspectos do desenvolvimento do indivíduo bilíngüe, como por exemplo: o desenvolvimento lingüístico, neuro-psicológico, cognitivo e sócio-cultural. De acordo com a idade de aquisição da segunda língua, dá-se o bilingüismo infantil, adolescente ou adulto. No infantil, o desenvolvimento do bilingüismo ocorre simultaneamente ao desenvolvimento cognitivo, podendo conseqüentemente influenciá-lo.

O bilinguismo infantil se divide em bilinguismo simultâneo e bilinguismo consecutivo. No simultâneo, a criança é exposta as duas línguas desde o nascimento; no consecutivo, a L2 é adquirida ainda na infância, porém adquirida a partir dos 5 anos de idade aproximadamente. O bilinguismo adolescente é quando a L2 é adquirida na adolescência e o bilinguismo adulto é quando a L2 é adquirida na fase adulta.

Ainda de acordo com Megale (2005) dependendo do quanto a escola atribuir importância para o ensino da língua materna e da aquisição da L2, o indivíduo pode desenvolver diferentes formas de bilinguismo. O bilinguismo aditivo é quando ambas as línguas são valorizadas e a L2 é adquirida sem que a L1 seja desvalorizada. Já no bilinguismo subtrativo, a L1 é “desvalorizada no

ambiente infantil, gerando desvantagens cognitivas no desenvolvimento da criança e neste caso durante a aquisição da L2 ocorre perda ou prejuízo da L1” (p.5)

Portanto, depende da escola escolher qual será a melhor metodologia para o ensino bilíngue, visando sempre ao melhor aprendizado da criança, para que não haja defasagem no ensino nem da L1 nem da L2.

1.2 Os tipos de ensino bilíngue

É importante ressaltar também que não se pode deixar de lado o aprendizado da língua materna. Nas escolas de educação bilíngue, é importante ter o ensino das duas línguas e não dar importância maior para a segunda língua. Segundo Cummins (2010, *apud* SOARES; MOESER, 2013, p.4):

As crianças bilíngues têm melhor desempenho na escola quando esta efetivamente ensina a língua materna e, onde é apropriado, desenvolve a alfabetização nessa língua. Em contraste, quando as crianças são encorajadas a rejeitarem sua língua materna e, conseqüentemente, seu desempenho nessa, suas fundações pessoais e conceituais para o aprendizado são minadas.

Portanto, sem deixar de dar importância para sua língua materna, as escolas oferecem diferentes metodologias para o ensino da segunda língua, sem esquecer o foco da instituição, que é a educação.

A escola bilíngue deveria ser sempre vista essencialmente como uma escola, com objetivos de uma escola, focada na educação, não como um instituto de idiomas aumentado. O objetivo é a educação, que acontece em uma segunda língua, em grande parte, embora haja diferentes formatos e possibilidades de combinação. [...] A escola bilíngue é uma escola brasileira, com o diferencial de que os conteúdos escolares e interações também ocorrem em inglês (MARCELINO, 2009, p.10).

A maior diferença entre uma escola monolíngue e uma bilíngue, é que a segunda oferece interações e comandos na segunda língua, além de somente instruir na língua materna, como também os conteúdos e matérias também são apresentados em ambas as línguas.

No entanto uma atenção tem que ser dada também a quanto tempo a escola se dedica para a segunda língua e aos profissionais que lecionam nas instituições. Segundo Soares e Moeser (2013, p.6):

Quando se analisa uma escola bilíngue, é preciso ficar atento ao nível de capacitação dos profissionais da escola, ao tempo de exposição que o

aluno tem com a segunda língua, ao espaço recreativo do campus, à metodologia aplicada, ao número de alunos por sala entre outros. Se olhados separadamente, parecem ser tópicos simples e sem importância. Mas se levarmos em consideração esse conjunto de informações como um todo, essa análise pode ter um peso a mais na decisão da escola mais apropriada.

É importante a atenção ao escolher a escola, pois para que a criança seja um bilíngue de fato, é necessário uma escola com profissionais capacitados para fazê-lo.

Algumas escolas optam por oferecerem o ensino bilíngue de diferentes maneiras, segundo Megale (2005, p.9):

Na primeira categoria, a instrução é dada em ambas as línguas simultaneamente. Na segunda categoria, a instrução é dada primeiramente na L1 e os alunos aprendem a L2 até o momento em que estão aptos a utilizá-la para fins acadêmicos. Na terceira categoria, grande parte da instrução é dada através da L2 e a L1 é introduzida num estágio posterior, primeiramente como matéria e depois como meio de instrução.

Há também um programa de imersão, em que dependendo do seu nível de imersão a segunda língua (ou L2), pode ser utilizada em mais momentos ou ser introduzida somente quando a criança for maior. Conforme Megale (2005, p.10-11). Existem três tipos de imersão:

- Imersão Inicial Total – toda instrução dada à criança (desde o berçário até o fim da Educação Infantil) será feita pela L2. E a L1 (ou língua materna) será introduzida geralmente no terceiro ano do Ensino Fundamental, e nessa fase ambas as línguas serão usadas simultaneamente;
- Imersão Inicial Parcial – a diferença entre essa e a anterior é que nesse tipo de imersão, ambas as línguas são usadas desde o começo da vida escolar;
- Imersão Tardia – nesse tipo de imersão no primeiro ano do Ensino Médio a maior parte das aulas são ministradas na L2. Nos dois últimos anos o aluno pode escolher e frequentar 40% das aulas ministradas na L2.

Cabe à escola escolher qual o melhor método para sua educação, levando em consideração o tempo em que ela vai destinar para a L2 e definir (e seguir) os objetivos para que sua educação seja sempre de boa qualidade. Segundo Harmers; Blanc (2000 *apud* MEGALE, 2005, p. 11) “o fator mais importante na experiência bilíngue é que ambas as línguas devem ser igualmente valorizadas”.

1.3 O ensino da língua inglesa no Ensino Fundamental I

No Ensino Fundamental I o aluno passa por uma difícil transição, pois no Ensino Infantil ele tem que circular, completar letras e palavras, já no Ensino Fundamental, esse aluno tem que aprender a escrever e ler, e pode ser desafiador para muitos. Quando isso acontece em uma escola bilíngue, Guerreiro (2011) diz que a escola deve ficar atenta a qual dos dois idiomas vai utilizar para introduzir a leitura e escrita ou se vai fazer essa introdução simultaneamente. Segundo a autora, há três tipos de alfabetização: o primeiro seria a sequencial materna – segunda língua, ou seja, primeiro a L1 para depois alfabetizar na L2; o segundo tipo seria sequencial na segunda língua seguida da materna e o terceiro tipo a simultânea, em que ambos os idiomas são ensinados ao mesmo tempo. O mais utilizado no Brasil é o primeiro tipo, alfabetiza-se primeiro na língua materna para depois um processo que parece ser natural se aquisição na L2, sem repetir o processo, pois, segundo a autora, o aluno só se alfabetiza uma vez, depois disso ele transfere o que aprendeu, os códigos de linguagem para aprender a segunda língua.

Portanto, o ensino bilíngue na fase da alfabetização e letramento pode ajudar a criança a adquirir a L2 mais facilmente. É possível ser bilíngue se começar a aprender uma L2 depois da fase da alfabetização, porém, muitas vezes não será tão fácil, dado ao fato que o adulto tem mais interferências com a L1.

Como as crianças assimilam hábitos mais fácil e rapidamente que os adultos, também aprendem sua língua e línguas estrangeiras com mais facilidade que eles. Se precisa ser aprendida é porque a língua é uma convenção, resultante de um acordo tácito entre os indivíduos, e adquirida por tradição (BORBA, 2003, p.45).

O adulto ao aprender uma L2 pode sentir algum nível de dificuldade por conta da vergonha de cometer erros ou de não saber algo, porém consegue entender regras de gramática e os contextos com facilidade. As regras de gramática da L2 (no caso o inglês) não é introduzida totalmente para a criança, ela acontece aos poucos focando no vocabulário e na estrutura de frases. Dessa maneira, as crianças conseguem falar com mais facilidade, pois já tem as estruturas prontas, e vão aprender as regras de gramática somente quando já estiverem com um amplo vocabulário de palavras da L2.

A criança pode adquirir uma L2 mais facilmente pois ela é apresentada à criança como algo que ela poderá usar em momentos na escola, em casa ou quando for viajar. A criança percebendo que terá que utilizá-la em certos contextos, terá a curiosidade para aprendê-la. Segundo Cantarotti, Simões (2006, p.33):

[...] aprendizes mais novos em ambientes de aprendizagem de língua informais geralmente têm mais tempo para se dedicar à aprendizagem da língua. Eles têm mais oportunidades para escutar e usar a língua em ambientes onde não há uma forte pressão para falar fluente e corretamente desde cedo. Diferentemente, aprendizes mais velhos estão geralmente em situações que demandam uma linguagem mais complexa e expressão de idéias mais elaboradas. Adultos são sempre envergonhados por sua falta de domínio da língua e eles podem desenvolver uma sensação de inadequação depois de experiências frustrantes em tentar expressar exatamente o que querem.

Mussalim; Bentes (2003, p. 223) também discutem sobre a aquisição da L2 na infância ou adolescência ou na idade adulta “De acordo com interpretações inatistas, o que pode explicar a dificuldade do último em contraposição à facilidade e naturalidade dos dois primeiros seria o acesso – ou a falta dele – à Gramática Universal por parte do aprendiz”.

Ou seja, na infância ou adolescência, está se desenvolvendo a Gramática Universal (doravante GU) e dela podem ser aprendidas duas ou mais línguas. Já nos adultos, a GU não é mais tão óbvia e a aquisição de uma L2 é um processo cognitivo, de aprendizagem de habilidades e por isso, o adulto têm mais dificuldades na parte gramatical da L2, pois querem achar uma concordância de significados entre ambas as línguas, o que muitas vezes não é possível acontecer.

Por essas razões, alguns adultos, apresentam mais dificuldades na aquisição da L2 enquanto a criança, normalmente, a adquire mais facilmente. Temos que levar em consideração também, o contexto em que a criança está inserida, se ela não tem o estímulo em casa, ela pode apresentar dificuldades na aquisição da L2.

Adultos e crianças aprendem de diferentes formas, enquanto a criança não precisa de termos e maiores explicações, adultos necessitam de maiores detalhes para que possa aprender. Adultos geralmente também precisam de associações, para que o aprendizado de uma segunda língua possa fazer mais sentido.

Segundo Megale (2005, p. 4) “A partir da organização cognitiva, obtêm-se os conceitos de bilinguismo composto e bilinguismo coordenado”.

No caso do bilinguismo composto, é aquele indivíduo que “apresenta uma única representação cognitiva para duas traduções equivalentes.” Ou seja, a pessoa ao ver uma palavra tanto na L1 quanto na L2 faz a assimilação da mesma maneira, sem precisar traduzir da L2 para a L1 para que possa entender. No bilinguismo coordenado é “o indivíduo que apresenta representações distintas para duas traduções equivalentes.” Ou seja, para poder compreender a L2, ele tem que fazer uma associação com a L1. Uma pessoa pode ser um bilíngue composto para alguns conceitos e coordenado para outros e Megale (2005, p.4) ainda discorre que não há uma ligação direta entre a idade de aquisição da língua e a forma de representação cognitiva. Embora, segundo a autora, uma criança ao ser introduzida aos estudos de uma L2, é provável que ela se encaixe no bilinguismo composto, pois ela terá apenas uma representação para ambas as línguas, pois está conhecendo e aprendendo as duas ao mesmo tempo, enquanto que o adulto será provavelmente encaixado do bilinguismo coordenado, pois usará uma representação para cada língua.

Isso não significa que um é o bilíngue coordenado seja superior ao bilíngue composto, ou vice versa. Porém, quando o indivíduo tem apenas uma representação para ambas as línguas, ele pode demonstrar mais facilidade em utilizar a L2, pois não vai precisar buscar outras representações para poder entender o que está sendo apresentado pela primeira vez. A dificuldade em utilizar a L2 ocorre quando se entende uma palavra, ou tem uma representação de diferentes maneiras nas duas línguas, uma para a materna e outra para a L2.

Em relação à aquisição da L2 em crianças, o Guia Curricular para a Língua Inglesa (2013, p.10) ressalta que:

Acredita-se que quanto mais cedo os alunos forem expostos ao ensino da Língua, menos dificuldades de aprendizagem terão no período de transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental de 9 anos. Muitas crianças, que não têm condições de frequentar aulas de Inglês fora do contexto escolar na fase da EI até 5º ano apresentam dificuldades quando se depara no 6º ano com o ensino sistematizado de Inglês com cobrança de notas.

Essa transição do Ciclo I do fundamental para o Ciclo II pode causar certo estranhamento na criança que pode apresentar dificuldade para acompanhar as

mudanças, como novos professores, matérias e também ao inglês, porém se a criança já tem o contato com o inglês anteriormente, essa transição pode ser mais fácil.

Em uma escola bilíngue, dificilmente o aluno que tem duas línguas desde a alfabetização vai estranhar a transição para o ciclo II, uma vez que o inglês (ou qualquer outro segundo idioma) já será utilizado por ele desde o começo.

1.4 Hipótese do período crítico

Adultos podem ter uma maior dificuldade em aprender uma L2 por interferências da L1, pelo fato de querer comparar uma língua com a outra. Há um período que é conhecido como a hipótese do período crítico, que acontece geralmente a partir da adolescência e é quando o aprendizado de uma L2 vai ficando mais difícil.

Lightbown e Spada (1998 *apud* CANTAROTTI; SIMÕES, 2006) observaram famílias imigrantes e constataram que as crianças tinham uma fluência na língua parecida com a de um falante nativo, já os adultos, conseguiam se comunicar sem maiores problemas, mas era evidente a diferença na pronúncia, na escolha de vocábulos ou na parte gramatical dos falantes mais novos. Ainda segundo esses autores, isso acontece por causa da Hipótese do Período Crítico, que sugere que: “há uma fase no desenvolvimento humano quando o cérebro está predisposto para o sucesso na aprendizagem de línguas” (p.33), e conforme os autores, esse período crítico termina por volta da puberdade.

Isso não significa que após a puberdade não se aprende uma segunda língua, segundo Lightbown e Spada (1998 *apud* CANTAROTTI; SIMÕES, 2006. p. 33):

De acordo com este ponto de vista, a aprendizagem de língua que acontecer depois do final do período crítico não estará baseada em estruturas inatas, as quais contribuem para a aquisição da primeira ou segunda língua. Ao invés, aprendizes mais velhos dependem mais de habilidades de aprendizagem mais gerais – as mesmas usadas para aprender outros tipos de habilidades ou informações.

Krashen; Terell (1983 *apud* CANTAROTTI; SIMÕES, 2006) compara o aprendizado de crianças e adultos e afirma que “as crianças são melhores no

resultado final, e os adultos, por outro lado, são mais rápidos no início da aprendizagem” (p.33). De acordo com os autores, o adulto reconhece a necessidade da L2 e, portanto no início da aprendizagem recebe as informações e as processa mais rapidamente, porém, a criança tem um melhor resultado em longo termo.

Patkowski (1990 *apud* CANTAROTTI; SIMÕES, 2006) desenvolveu uma pesquisa com 67 imigrantes nos Estados Unidos e começaram a aprender inglês em idades diferentes, mas estavam morando nos EUA há mais de cinco anos. Cada participante gravou uma entrevista de cinco minutos de gravação e falantes nativos dariam notas “de 0 (representando nenhum conhecimento da língua) a 5 (representando um nível de inglês esperado de um falante nativo com estudo)” (p.35). Os resultados indicaram que: “32 dos 33 sujeitos que começaram a aprender inglês antes dos 15 anos pontuaram no nível 4+ ou 5, e a maioria dos alunos no grupo da pós-adolescência pontuaram 3+”. Concluiu-se que a idade que a pessoa começa estudar uma L2 pode influenciar no seu domínio completo, não apenas ao sotaque.

Com essa pesquisa, o autor quis comprovar que a hipótese do período crítico acontece, porém ainda é um tema controverso, pois se acredita que não basta apenas ser criança para aprender um segundo idioma e adquirir fluência nele, segundo Rocha (2009. p. 249): “devemos manter em mente que muitos outros fatores, entre eles, confiança, motivação, auto-estima e personalidade, influenciam decisivamente no processo de ensino-aprendizagem de LE, também na infância”.

Santana (2012) diferencia a aquisição de uma L2 na infância e na fase adulta, segundo a autora:

A representação da criança no input lingüístico inclui atividades de análises de formas complexas para as quais ela está sendo exposta, ao contrário do adulto, para quem a representação do input lingüístico irá incluir mais formulações acabadas. A limitação da percepção e da memória na criança fará com que a análise seja de certas partes do sistema, o que é mais fácil de realizar. O adulto, pela grande capacidade de armazenamento de palavras completas e sentenças, falha em análises de partes das palavras (p. 349).

Ou seja, após a adolescência, nosso entendimento na L1 começa a se intensificar, pois aprendemos estruturas gramaticais e regras da nossa língua materna, então nossa capacidade de incluir uma L2 em todo esse conhecimento

pode cair, pois teremos um maior conhecimento cognitivo e por consequência vamos querer comparar o que estamos aprendendo na segunda língua com a nossa língua materna: “Os adultos seriam ‘piores’ na aprendizagem da linguagem pela emergência de habilidades racionais que interferem na aprendizagem de estratégias mais apropriadas para a aquisição da linguagem” (NEWPORT, 1990 *apud* SANTANA, 2012. p. 350).

Neste primeiro capítulo foram discutidos os conceitos de bilinguismo e diferentes tipos de ensino e de bilíngue. É possível assim, chegar à conclusão que cabe à escola decidir o melhor método a seguir e cabe aos pais pesquisarem e escolherem uma escola que a criança se adeque melhor, pois a criança não será bilíngue se o ensino da L2 for uma obrigação ou se ela não gostar. Foi discutido neste capítulo também, a hipótese do período crítico, que aponta estudos e pesquisa de diversos autores que discutem essa fase que, segundo Lightbown e Spada (1998 *apud* CANTAROTTI; SIMÕES, 2006), acaba na adolescência, e que é uma fase essencial para a internalização de uma segunda língua.

No próximo capítulo, são discutidos termos linguísticos para melhor compreender como o indivíduo bilíngue internaliza duas línguas e como isso ocorre.

2 PROCESSOS DE INTERNALIZAÇÃO DA SEGUNDA LÍNGUA

Neste capítulo serão discutidos o processo de internalização de duas línguas, termos como *'borrowing'* e *'code-switching'* que são conhecidos no campo da linguística e que ocorrem quando o indivíduo, bilíngue ou não, usa palavras estrangeiras para se expressar ou falar o nome de alguma coisa. Ocorre também quando o indivíduo bilíngue mistura a L1 com a L2 em seu diálogo. Será discutida também a diferença entre aprendizado e aquisição de uma língua.

2.1 *Borrowing* ou o ato de emprestar

O empréstimo de palavras de uma língua estrangeira não se restringe apenas para bilíngues. Pode ser utilizada também por indivíduos monolíngues e ocorre quando usamos palavras de origem estrangeira para dar nome a coisas. Por exemplo, *'ballet'* que é de origem francesa; *'hot-dog'* de origem inglesa; *'milk-shake'* também originária da língua inglesa, entre outros. No caso dos falantes bilíngues, esse empréstimo ocorre ao esquecer uma palavra ou expressão na L1, usam alguma palavra na L2 para complementar sua frase ou fala.

Camargo (2014. p.37) diz que “o que pode motivar a utilização de empréstimos é, principalmente no caso de imigrantes, dar nome a algo que tiveram o primeiro contato na L2 e que muitas vezes não acham expressão semelhante na L1”. No caso de não imigrantes pode-se achar que a palavra na língua estrangeira descreva melhor o objeto do que na L1.

Oliveira (2016. p.39) também afirma que os empréstimos de palavras de línguas estrangeiras são corriqueiros e que as palavras emprestadas são adaptadas ao país que a utiliza, “Em geral, falantes pronunciam os empréstimos de acordo com as regras morfo-fonológicas de sua língua materna”.

Apesar do *borrowing* também ser utilizado por monolíngues, Hatch; Brown (1995) dizem que é muito utilizada por bilíngues principalmente quando eles estão conversando com outros bilíngues, pois dessa maneira podem usar palavras de ambas as línguas para se fazer entendido.

Esse entendimento que os bilíngues utilizam o *borrowing* quando falam com outros bilíngues de Hatch; Brown (1995) é contrária ao que Oliveira (2016) e Camargo (2014) afirmam. Ambas as autoras dizem que quando ocorre essa conversa entre falantes bilíngues, em que usam-se palavras e expressões na L1 e na L2, o fenômeno não pode ser chamado de *borrowing*, mas sim de *code-switching* (será tratado no próximo tópico), pois nesse caso o falante conhece as duas línguas e está utilizando-as da mesma maneira, sendo assim o *code-switching* ocorre somente em falantes bilíngues.

2.2 Code-switching

Code-switching e *borrowing* podem ser facilmente confundidos, ambos os termos se referem a palavras ou termos na L2 que usamos em nosso discurso na L1. No caso do *code-switching*, essa troca de palavras ou termos acontece somente com sujeitos bilíngues.

Porto (2007, p. 1) define o *code-switching* dessa maneira:

Os falantes monolíngües, em geral, comandam diversas variantes (registro, estilo) das línguas que falam e devem selecionar uma variante particular sempre que decidem iniciar uma conversa. Bilíngües, por sua vez, além de alternar entre variantes, podem alternar entre códigos ou mesmo misturá-los na interação, criando, deste modo, enunciados híbridos no processo denominado *code-switching*.

Camargo (2014) aponta que no início dos estudos sobre o *code-switching*, considerava que acontecia quando o indivíduo bilíngue não sabia falar ou se expressar, era visto então como uma coisa ruim. Em estudos mais atuais percebe-se que esse era um fenômeno natural, e que quando o indivíduo usa o *code-switching*, significa que ele está adequando sua fala para que fique mais compreensível e possa se expressar melhor. Segundo a autora:

O bilíngue alterna de uma língua para a outra para atender a seus propósitos comunicativos, seja porque não conhece a palavra desejada em uma das línguas, seja porque uma determinada expressão soa melhor em uma língua do que na outra ou algum outro motivo (p. 31)

Ronjat (1913 *apud* OLIVEIRA, 2016) e Leopold (1939, 1947, 1949a, 1949b *apud* OLIVEIRA, 2016) apresentam estudos em que ambos os autores fizeram experimentos com crianças e que o pai falava, com a criança, em uma língua e a mãe em outra. Foi constatado que a criança associava a língua à pessoa, então

se o pai falava em alemão com ela, ela perguntava e conversava com o pai somente em alemão e quando ia conversar com a mãe falava em inglês. Leopold (1939, p. 161 *apud* OLIVEIRA, 2016, p.53) aponta em seus estudos que sua filha, além de associar uma língua ao pai e uma à mãe, “não hesitava em misturar palavras em alemão e inglês em seu discurso”.

O *code-switching* pode acontecer também da mesma maneira que monolíngues mudam sua voz e usam um tom mais alto quando querem dar bronca ou mudar o rumo da conversa, falantes bilíngues podem alternar o idioma dependendo do que eles querem que seja enfatizado. Uma professora de uma escola bilíngue no Brasil pode dar aula toda em inglês, dar comandos, porém quando tem que tratar de algo com urgência, ou chamar atenção, ela certamente usará o português ou sua língua materna. Camargo (2014) cita Gumperz (1982) e diz que o autor:

[...] relaciona o *code-switching* com as escolhas estilísticas de sujeitos bilíngues. O autor citado constata que, ao passo que monolíngues sinalizam informações contextuais pela mudança da prosódia, tom de voz ou outros processos sintáticos e lexicais, os bilíngues podem alternar entre suas línguas com o mesmo fim (p.32).

Camargo (2014) cita um trabalho de Poplack (1980, *apud* ROMAINE, 1995) para definir o *code-switching*. Neste trabalho, a autora diz que para fazer o *code-switching*, o falante tem que ter um nível alto de conhecimento de ambas as línguas, para que possa alternar da L1 para a L2 (ou vice versa) e ainda assim fazer sentido. A autora divide em duas categorias: *code-switching intersentencial* e o *code-switching intrasentencial*. A primeira categoria “envolve alternâncias entre frases, podendo ocorrer entre turnos de fala, ou seja, frases completas ora em uma língua ora na outra” (p.33). Nesse caso, não se misturam as duas línguas, o que difere da segunda categoria que “exige o nível de competência mais alto em ambas as línguas e apresenta o maior risco sintático, pois ocorre no interior de frases ou orações, colocando-as em coordenação ou subordinação” (p.33), neste caso, em uma única sentença, o falante pode usar tanto a L1 quanto a L2.

Podemos, portanto, considerar o *code-switching* como algo natural da fala do bilíngue, quando é usado está implícito que o falante sabe usar ambas as línguas de forma natural. Pode-se notar esse fenômeno em adultos e crianças,

pois a criança pode não saber regras gramaticais e usar os verbos corretamente, porém se ela tem contato com duas línguas, é comum que ela use as duas em sua fala.

2.3 Aprendizagem e aquisição da segunda língua

Este é um tema relevante a ser estudado e discutido, pois ao contrário do que se acredita, há diferença entre aprendizagem e aquisição de novas línguas e, portanto discutirei nesse tópico sobre as duas expressões apresentadas.

Murad (2004, p.20) diz que: “A discussão gira em torno da possibilidade ou não de uma língua ser adquirida ou somente aprendida em sala de aula”. Para a autora, ambos podem acontecer ao aprender uma L2 se as condições em sala de aula forem favoráveis.

Segundo Murad (2004, p.21): “Adquirir uma língua significa ser capaz de usá-la (que é um processo gradativo) sem necessariamente ser capaz de articular suas regras”, ou seja, é um processo natural para se aprender uma L2, saber se comunicar, ter conhecimento de vocabulário sem necessariamente saber a gramática. Já aprendizagem, a autora define como:

[...] um processo consciente que envolve a exposição formal às regras da língua, seguidas pela aplicação direta das regras em que predomina o feedback corretivo que reforça a correção (usage) e descarta a incorreção, relegando o uso (use) para segundo plano.(p.21)

Sim-Sim (2002) e Murad (2004) definem aprendizagem e aquisição de uma segunda língua da mesma maneira. De acordo com Sim-Sim (2002, p.200) aquisição: “processo de apropriação subconsciente de um código linguístico, via exposição, sem que para tal seja necessário um mecanismo formal de ensino”. E aprendizagem: “envolve conhecimento consciente, obtido através do ensino que contempla a explicação e análise por parte de quem ensina e um certo nível de metachecimento por parte de quem aprende” (p.200) . Ainda de acordo com a autora, esse é o processo natural pelo qual passamos quando aprendemos nossa língua materna.

Tanto a aquisição quanto a aprendizagem são essenciais ao aprender uma L2, porém “as diferenças nos processos de aquisição e aprendizagem geram produtos diferentes” (SIM-SIM, 2002 p.201). É importante salientar que existem

lugares que acreditam que o ensino de uma língua deve ser apenas o do aprendizado, que seria a gramática e como as frases são construídas, e outros que apenas a aquisição, ou seja, o ensino de vocabulário, a conversação, porém para ter o ensino completo da L2 e conseguir se comunicar efetivamente, deve-se ter o conhecimento de ambos os processos.

Vechitini (2005, p. 60) define que:

Aquisição consiste no processo espontâneo e inconsciente de internalização de regras do uso natural da língua, enquanto aprendizagem consiste no conhecimento consciente da língua através do seu estudo formal. Eles acreditam que aquilo que é aprendido através da instrução explícita e direta não é necessariamente internalizado, enquanto o que é adquirido é retido na memória.

Ferreira (2001) também define ambos os processos da mesma maneira que as autoras citadas acima, e complementa a definição dizendo que existem quatro tipos de saberes em uma L2:

Um saber pode ser explícito e ter uma representação controlada, (uma nova regra explícita sendo usada de forma consciente e deliberada), ou pode ser explícito e automático (os aprendizes têm acesso à regra explícita, mas com rapidez e facilidade); por outro lado, o saber pode ser implícito e controlado (uma regra implícita sendo usada de forma não consciente, mas o acesso a ela é lento e seu uso inconsistente) ou implícito e automático (ou seja, uma regra é usada de forma inteiramente inconsciente, com o acesso a ela dando-se sem esforço deliberado da parte do locutor-aprendiz) (p. 197).

O último deles, o implícito e automático pode ser exemplificado como aprendemos nossa L1, usamos nossa língua materna, principalmente as crianças, sem saber o porquê estamos falando daquela maneira ou utilizando tais palavras/estruturas.

Em seus estudos, Ferreira (2001) apresenta uma teoria que diz que a única maneira para aprender uma L2 seria por processos explícitos, ou seja, aprendendo as regras e como se usa primeiro para depois aprender a utilizá-las de maneira mais natural, aprendendo o processo explícito e o implícito é naturalmente aprendido aos poucos (ELLIS, 1997 *apud* FERREIRA, 2001). O autor traz também a posição de outros três autores, Ryle (1949) e Winter e Reber (1994), que afirmam o contrário, que “o saber implícito é primário” (FERREIRA, 2001, p.198). Ellis (1997 *apud* FERREIRA, 2001) defende sua teoria, pois acredita que aprender uma nova regra está condicionado ao aprendizado de uma anterior.

Neste caso apresentado, o aprendiz teria que ter mais conhecimentos de sua língua materna, pois relacionaria a regra que já conhece com a regra nova.

Schmidt (1990 *apud* FERREIRA, 2001) defende a ideia de que qualquer conhecimento novo depende do foco do aprendiz e precisa de um estímulo, algo que faça ele (o aprendiz) continuar, dessa maneira “o saber explícito pode funcionar como um auxiliar no processo que, por intermédio da atenção focalizada, transforma o insumo em insumo absorvido” (FERREIRA, 2001, p.199).

Após esses levantamentos, fica mais evidente a necessidade de ter o conhecimento de ambos os processos ao se aprender uma L2, os explícitos e implícitos, assim como aprendemos em nossa língua materna.

2.4 Diferentes métodos e abordagens no ensino de uma língua estrangeira

Ao ensinar uma L2 é importante que o professor possa conhecer as diferentes abordagens no ensino de uma língua estrangeira, pois dessa maneira ele poderá observar de qual maneira seu aluno aprende melhor.

O primeiro método surgiu no século XVII e se chamava Método Gramática-Tradução. Nessa época, era importante que os alunos soubessem escrever e ler, portanto esse ensino era centrado “nas habilidades de leitura e escrita de textos clássicos” (VECHETINI, 2005, p.49). As explicações de gramática da L2 eram dadas na língua materna e o vocabulário era trabalhado apenas quando era para trabalhar regras gramaticais. A autora ainda completa:

Era assumido que as palavras continham significados estáticos – como se fossem verdades únicas e universais – que eram fornecidos antes de se iniciar a leitura, impedindo qualquer tipo de negociação de sentidos durante a interpretação de um texto. Na verdade, o objetivo central dos cursos da época consistia em desenvolver o conhecimento lingüístico dos alunos e não a capacidade de uso proposital da língua, uma vez que era assumido que eles nunca iriam de fato usar a língua-alvo, mas poderiam se beneficiar de um exercício mental (VECHETINI, 2005, p.49).

No final do século XIX surgiu um método como reação ao método anterior, chamado de Método da Reforma. Nesse método era enfatizada a importância da linguagem oral e da prática da pronúncia, segundo Vechetini (2005) após esse movimento o foco passava a ser a pronúncia correta de um texto ao invés de ser centrado na precisão gramatical, como era no anterior. Também nessa fase, as

palavras começaram a fazer parte de um contexto, e não apenas ensinadas de forma isolada.

Vechetini (2005, p.50) relata que no início do século XX, a proposta do Método Direto considerava que “as novas palavras deveriam ser ensinadas através de estabelecimento de associações diretas na língua-alvo, entre o seu significado e o seu significante.” Eles observavam o fato de que as crianças aprendem sua língua materna “fazendo associações diretas entre os objetos e as palavras, sendo, portanto, essa, considerada a forma mais natural de se aprender uma LE”.

Esse método foi desenvolvido para que tivesse uma maior interação, ou seja, em sala de aula, eram formuladas perguntas e os alunos respondiam. As aulas eram dadas na língua em que se estava estudando, utilizando de palavras simples para que as instruções fossem entendidas. Um dos problemas desse método foi que as perguntas muitas vezes eram simples e não faziam com que o aluno tivesse que pensar muito para respondê-las, as perguntas eram básicas muitas vezes apenas ao trocar uma palavra já se achava a resposta correta. Esse método foi bastante criticado também, pois mantinha o foco quase total na fala e muitas vezes deixavam as estruturas gramaticais e a escrita de lado (VECHETINI, 2005).

Surge na década de 1930 o Método de Leitura que se origina da necessidade de alunos universitários para lerem textos acadêmicos em uma L2. As estratégias eram de entender as palavras dentro do contexto em que eram inseridas, porém, ao ler esses textos era esperado que o aluno tivesse conhecimento mínimo do vocabulário, para que pudesse entender pelo menos parte do que estava sendo tratado. Vechetini (2005, p. 52) completa dizendo que: “Dessa forma, era necessário encontrar uma forma de ensino/aprendizagem que amenizasse a problemática da falta de vocabulário visando facilitar a tarefa da leitura”.

Surgiu então o Movimento de Controle do Vocabulário, que buscava:

Facilitar a compreensão através do controle e da limitação do número de palavras encontradas nos textos escritos. A aceção por trás dessa prática era a de que a eliminação, o quanto possível, do fardo de ter que reconhecer muitas palavras diferentes poderia auxiliar a sua aquisição, o que, por sua vez, auxiliaria o entendimento da leitura (VECHETINI, 2005, p. 53).

Vechitini (2005, p. 53) aponta que um dos problemas desse movimento era que “selecionar ou eliminar as palavras difíceis contidas em um texto não prepara os alunos para os textos reais”, que esses textos não eram elaborados para ensinar e o vocabulário desses textos não seriam adequados para falar que o aluno estaria fluente na L2.

O Método Áudio-Lingual surgiu então da necessidade pela volta dos métodos com foco na oralidade da língua, ele foi desenvolvido na Segunda Guerra Mundial com o objetivo que as pessoas aprendessem uma L2 rapidamente, por motivos militares (LARSEN-FREEMAN, 1986 *apud* VECHITINI, 2005).

Vechitini define esse método da seguinte maneira (2005, p. 54):

Os princípios fundamentais desse método eram baseados na Psicologia Comportamental. Com a gramática no centro do processo de ensino/aprendizado de línguas, acreditava-se que a maioria dos problemas enfrentados por aprendizes de línguas eram decorrentes dos diferentes sistemas lingüísticos (L1# LE). O aprendizado de uma LE era visto como um processo de formação de hábitos; dessa forma, erros eram evitados a todo e qualquer custo, pois se assumia que iriam promover o aprendizado “errado” ou a formação de “maus” hábitos. Acreditava-se que, ao tentar elaborar suas próprias frases, o aluno certamente cometeria erros na sua estruturação e provavelmente teria problemas com a pronúncia correta dessas frases.

Com esse método, a gramática era ensinada com frases simples e eram repetidas muitas vezes visando sua memorização. Esse método foi bastante criticado pelo fato de ser parecido com o Método Direto, pois sua função era decorar partes gramaticais com a diferença que neste método o aluno deveria repetir a estrutura diversas vezes até que memorize a estrutura (VECHITINI, 2005).

Após muitos estudos e críticas, surge a Abordagem Comunicativa no início da década de 1980, com o objetivo de:

Ser ‘linguagem autêntica’. A característica principal da AC é o foco no sentido, no significado e na interação propositada entre sujeitos na LE. Há um apelo para a volta da criatividade e uma aversão à visão comportamentalista da linguagem como um conjunto de hábitos; a aprendizagem passa a ser vista não mais como uma repetição de estruturas e vocabulário para automatizar as respostas corretas a determinados estímulos, mas como um processo cognitivo de formulação e testagem de hipóteses sobre a língua e seus usos (BRESSAN, 2002 *apud* VECHITINI, 2005, p.58).

A mudança do termo método para abordagem se dá pelo fato de que ao falar que é uma abordagem, oferece mais possibilidades, pois oferece “um

conjunto de pressupostos teóricos sobre linguagem, ensino/aprendizagem e sobre os papéis do aluno e do professor, enquanto método é geralmente entendido como maneiras de ensinar sem aludir ao aprender” (ALMEIDA FILHO, 1998 *apud* VECHETINI, 2005, p.59).

Almeida Filho (1993, p.43 *apud* FERREIRA, 2001, p. 73), acredita que entre as características da abordagem comunicativa (doravante AC):

Duas devem ser destacadas, pois tratam de questões capitais para a condução da intervenção pedagógica. A primeira diz respeito à subjetividade do aprendiz, e consiste na ‘representação de temas e conflitos do universo do aluno na forma de problematização e ação dialógica’. A segunda põe em cena um aspecto da intervenção pedagógica que a AC problematizou, e que diz respeito à avaliação da proficiência. Com efeito ‘a avaliação de rendimento e proficiência de funções comunicativas e elementos do discurso dentro de eventos de fala /escrita que o aluno controle na forma de descrição de desempenho comunicativo do que se pode fazer, ao invés de meras notas numéricas’ é uma prática de sala de aula que Almeida Filho inclui como característica definidora do que ele denomina ‘a postura comunicativa de aprender e ensinar LE na escola’.

A abordagem comunicativa é muito utilizada ainda hoje, pois tem o foco na oralidade, em se comunicar, levando em consideração também a gramática da L2.

Em 1993 Abordagem Lexical surge para o ensino da L2 e “ênfatisa a importância de um ensino explícito das palavras”. Essa abordagem defende que o ensino de vocabulário não é sistemático e que os alunos não conseguem compreender e aprender novos vocabulários apenas pela leitura ou apenas com diálogos de perguntas/ respostas com professor, e que se dá muito mais atenção à gramática do que “uma apresentação formal de palavras associadas com um tópico ou campo particular [...] uma abordagem lexical requer um sistema mais organizado de introduzir e explorar o vocabulário na sala de aula”. (VECHETINI, 2005, p. 61).

Nessa abordagem ainda é defendida a ideia de que a língua é definida por estruturas de frases, blocos de palavras que podem ser divididas em “palavras, colocações (palavras que ocorrem junto a outras), expressões fixas (cumprimentos, frases polidas, e outras expressões formuladas) e expressões semifixas que permitem uma variação mínima (*Could you pass me the .. please?*)” (VECHETINI, 2005, p. 61).

Esses métodos e abordagens são essenciais para compreender melhor a forma como é ensinada uma L2 e todas as mudanças e adaptações que foram feitas ao longo dos anos. Seria de suma importância se todos os professores de línguas soubessem dessas diferentes abordagens e métodos para que com embasamento teórico possam decidir o que acham que funciona e o que não funciona ao ensinar uma L2.

2.5 Formação de professores bilíngues

Ao longo deste trabalho foram apresentadas discussões sobre o processo de aprendizagem de uma L2 no Ensino Fundamental I e, assim sendo é relevante discutir também a formação de professores que atuam nessas escolas bilíngues.

A formação de docentes preparados para ensinar o conteúdo e saber como a criança se desenvolve é extremamente importante, pois ambos os processos (ensinar o conteúdo e saber como é o processo de desenvolvimento) ajudam, e muito, no real aprendizado do aluno.

Seccato (2010, p.138) diz que “O professor deve ser um profissional atualizado, em contínua formação e deve incluir em sua prática conceitos e habilidades relativas ao período e ao mundo em que vive”, ou seja, o docente que escolher atuar em escolas bilíngues tem que estar sempre atualizado, estudando as novas tendências e levando o melhor para a sala de aula. A autora ainda afirma que a facilidade da criança em aprender uma L2 de nada adianta se não for “utilizado em concomitância ao sucesso da prática do professor que atua neste contexto” (p.136).

Segundo Cameron (2003 *apud* SECCATO, 2010) o ensino de inglês para crianças somente será efetivo se o professor estiver capacitado para iniciar o letramento dessas crianças em uma L2 e “sempre buscar conhecimentos de como a criança assimila ou aprende novas línguas, baseando-se principalmente nos fatores que a motivam aprender” (p.137).

Santos (2005 *apud* SECCATO, 2010, p.137) aponta que a prática do professor deve estar aliada com “um inglês do mundo da vida real, presente em músicas, internet, filmes” com o ensino da língua, como vocabulário e gramática. Nos dias atuais, a tecnologia está em todo o lugar, então acaba sendo importante

usa-la em sala de aula para que a criança se sinta interessada e que o que está aprendendo tem relação com a sua vida. Quando ela consegue trazer o que aprende na escola para a sua vida, ela consegue internalizar o que é aprendido mais facilmente. Seccato (2010, p.137) ressalta que “O ensino contextualizado e integrado às tendências da modernidade pode ser instrumento direto de motivação e entendimento durante o processo de ensino-aprendizagem da LE”.

Dessa maneira, é possível observar que o trabalho do professor exige formação constante, para que o ensino seja efetivo para a criança, de acordo com Seccato (2010, p. 138) “Assim, novos contextos de ensino exigem habilidades e capacidades do professor de linguagem”. Completo que não apenas para professores de linguagem, mas para todos os docentes.

Santos (2010) ressalta a importância da motivação das crianças, pois o aprendizado depende também da autoestima, confiança além de fatores sociais e emocionais, a autora também diz que “se o professor não souber os objetivos do ensino de línguas e os métodos de ensino para crianças, poderão ocorrer desinteresse e sensação de não aprendizagem” (p. 158).

Pires (2004, p. 40 *apud* LIMA; MARGONARI, 2010, p. 190) também comenta sobre o fator motivação em sala de aula:

Os estilos pedagógicos e o nível de proficiência dos professores influenciam no processo de aprendizagem das crianças, sendo essencial que o professor tenha experiência e conhecimento dos métodos e das técnicas de ensino para essa faixa etária, como, por exemplo, a Resposta Física Total (*TPR – Total Physical Response*) e que seja especializado na língua, caso contrário o aluno pode criar aversão a ela ou aprender um “pseudo-inglês”, ou seja, “conteúdos errados em termos de pronúncia e de estruturas gramaticais”.

A formação de professores capacitados para o ensino de L2 para crianças é essencial, porém, Lima e Margonari (2010) afirmam que:

Não existem, ainda, parâmetros oficiais que orientem o ensino de LE para esses segmentos, assim como não é contemplado com as devidas especificidades no curso de Licenciatura em Letras, a exemplo do que também ocorre nos cursos de Normal Superior e Pedagogia (p.190).

Surge então uma necessidade de formação para tais professores, juntando o ensino de línguas com a idade do aluno, pois o curso de Letras tem como objetivo ensinar a Língua Inglesa para o Ensino Fundamental II e para o Ensino Médio, Lima e Margonari (2010, p. 191) concluem que “as disciplinas da graduação e as atividades voltadas para a área de Inglês para crianças recebem

pouca ênfase e faltam disciplinas que abordem características da aprendizagem e do desenvolvimento infantil”.

As autoras explicam que sobre a formação do curso de Pedagogia:

Embora já existam escolas regulares que incluam a disciplina de Língua Inglesa na grade curricular dos dois primeiros ciclos do Ensino Fundamental, ainda carecemos de disciplinas na graduação que abordem como empregar estratégias e atividades adequadas a essas crianças, trazendo inseridas em seus programas práticas específicas de ensino de LE para crianças, considerando suas características como aprendizes de línguas (LIMA; MARGONARI, 2010, p.192).

As escolas de ensino bilíngue têm crescido cada vez mais e o fator idade é importante, porém não é o único fator a ser levado em consideração para que a criança possa aprender a nova língua efetivamente, “a atuação do professor em sala de aula é de extrema importância, daí a necessidade da preparação adequada do futuro profissional da área de Letras” (LIMA; MARGONARI, 2010, p. 198).

Scheifer (2010) traz também considerações sobre a formação de professores para atuarem com crianças:

[...] o número de professores realmente capacitados para atuarem neste contexto é escasso em relação à demanda atual, uma vez que são ainda poucos os cursos de Letras que oferecem disciplinas (regulares ou optativas) específicas sobre ensino-aprendizagem de LEC (língua estrangeira para crianças) e cursos de extensão e especialização, salvo algumas universidades, principalmente nos grandes centros (p.222).

Ainda de acordo com Scheifer (2010) o senso comum sustenta que para ensinar uma língua estrangeira, basta apenas conhecer a língua, que ensinar uma criança é fácil “corroborando a afirmação de Celani (2001) de que a profissão de ensinar línguas é invadida por todos os lados” (p.222).

Almeida Filho (2002, p.21 *apud* SCHEIFER, 2010, p.222) também comenta sobre o fato do professor de línguas estar apenas ligado com saber a L2 bem:

Assim, de modo geral, a competência linguístico-comunicativa, conhecimento do uso da língua-alvo, passa a ser critério que garante a qualquer pessoa o status de professor de língua, de modo que a competência aplicada, entendida como aquela que permite ao professor ensinar a partir de pressupostos teóricos explícitos e a competência profissional, capaz de fazê-lo conhecer seus deveres, potencial e importância social no exercício do magistério, são tidas como dispensáveis.

É possível notar então que a formação de professores para atuarem com a Língua Estrangeira para Crianças (doravante LEC) ainda é bem escasso, dado

que poucas universidades oferecem cursos específicos. Assim, cabe aos professores se especializar procurar cursos, estudar e buscar se atualizar com as novas tecnologias, para tornar o ensino da LEC cada vez melhor.

Neste segundo capítulo foram discutidos e apresentados termos que são usados no setor da linguística para definir ou explicar fenômenos que acontecem com falantes bilíngues, métodos e abordagens para ensinar uma L2 e sobre a formação de professores bilíngues. No próximo capítulo apresentarei a pesquisa de campo que será com base nos objetivos deste trabalho, para perceber como o ensino bilíngue acontece nas escolas.

3 A PESQUISA DE CAMPO

Neste capítulo relato o processo da pesquisa de campo de cunho qualitativo realizada em uma escola que oferece o segmento bilíngüe.

As pesquisas de cunho qualitativas segundo Neves (1996, p.1):

[...] costuma ser direcionada, ao longo de seu desenvolvimento; além disso, não busca enumerar ou medir eventos e, geralmente, não emprega instrumental estatístico para análise dos dados; seu foco de interesse é amplo e parte de uma perspectiva diferenciada da adotada pelos métodos quantitativos. Dela faz parte a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo. Nas pesquisas qualitativas, é frequente que o pesquisador procure entender os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir, daí situe sua interpretação dos fenômenos estudados.

3.1 Local e participantes da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola de ensino privado, o COC localizada em Atibaia/SP. A escola oferece desde o Ensino Infantil até o Ensino Médio. O programa bilíngüe nesta escola começou há 5 anos e a cada ano abre uma nova sala, até o presente momento o segmento bilíngüe é oferecido desde o Ensino Infantil até o 6º ano do EF II.

A escola possui 3 salas de primeiro ano e 3 salas do segundo ano do Ensino Fundamental I, e uma sala do bilíngüe para o primeiro ano e uma para o segundo ano, totalizando 8 salas entre o Ensino Fundamental I e as salas do segmento bilíngüe.

.A pesquisa foi realizada nestas 8 salas descritas no parágrafo acima e o questionário foi entregue para cada professora pessoalmente, porém 3 dessas professoras não quiseram responder, totalizando 5 professoras que responderam e puderam participar.

Professores dos primeiros e segundos anos do Ensino Fundamental I e com os professores do bilíngüe, também dos primeiros e segundos anos do Fundamental I.

A seguir apresento um quadro com a caracterização das professoras participantes:

Quadro 1- Caracterização dos participantes

Identificação e idade	Série que leciona	Formação inicial	Formação continuada	Tempo de docência	Tempo de docência com o ensino bilíngue
Professora 1 – 26 anos	2º ano EFI	Pedagogia	Alfabetização e Educação Infantil	4 anos	-
Professora 2 – 37 anos	1º ano EFI	Pedagogia	-	8 anos	-
Professora 3 – 44 anos	1º ano EFI	Pedagogia	PROFA (Programa de Formação de Professores Alfabetizadores)	30 anos	-
Professora 4 – 40 anos	1º ano – Bilíngue e Inglês no EF II	Letras	-	20 anos	8 anos
Professora 5 – 48 anos	2º ano – Bilíngue	Secretariado Executivo Bilíngue	Pedagogia	12 anos	12 anos

Fonte: a autora.

3.2 Instrumento e procedimento da coleta dos dados

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi o questionário misto, (Anexo1), que contém questões objetivas e descritivas.

Após explicar do que se tratava a pesquisa e seu objetivo deixei com cada professor uma folha para que preenchessem seus dados pessoais e a outra folha com o questionário. Três das professoras responderam na hora e duas preferiram levar para casa e me entregaram no dia seguinte.

3.3 Organização e análise dos dados coletados

Após o material coletado, iniciou-se a organização dos dados para a coleta de dados. O questionário está organizado em 6 quadros, referentes ao número de questões.

Os quadros 2, 4, 4, 6, 7 são referentes às questões abertas e o quadro 3 sendo a questão fechada. Os quadros estão divididos em duas colunas, sendo a coluna da direita os participantes (que estão identificadas como P1, P2 e assim adiante) e a da esquerda suas respectivas respostas. Após o quadro estão as análises de cada questão.

Quadro 2 – Diferenciação dos alunos do ensino regular dos que fazem o ensino bilíngue.

Questão 1 - Você consegue diferenciar os alunos que fazem o programa bilíngue dos que não fazem? Caso afirmativo, em quais aspectos?	
Participantes	Respostas
P1	Sim, costumam falar sobre o assunto em grupos.
P2	Algumas vezes.
P3	Não.
P4	Sim, consigo identificar em alguns momentos. Por exemplo, quando estou em uma sala e vejo que alguns alunos tem mais facilidade. Alguns desses alunos são do curso bilíngue.
P5	Sim, as crianças que fazem bilíngue entendem melhor o que está sendo dito e tem bom vocabulário.

Fonte: a autora.

Após a pesquisa bibliográfica apresentada neste trabalho, acredito que seja de importante a questão sobre a diferenciação dos alunos do ensino regular para os que frequentam o ensino bilíngue para as entrevistadas, pois foi possível observar que os alunos que fazem o bilíngue se sobressaem dos que não fazem, na maioria das vezes. A P4, que leciona no ensino bilíngue e também no ensino regular, como professora de inglês do Ensino Fundamental II, relatou que consegue identificar os alunos que fazem o segmento dos que não fazem, pois os que fazem possuem mais facilidade.

A P2 em seu questionário falou que consegue diferenciar esses alunos algumas vezes, porém não relatou em quais aspectos. A P3 foi a única entre as pesquisadas que disse que não consegue diferenciar esses alunos.

Outra questão muito importante para essa pesquisa foi a questão de aprender ambos os idiomas na fase da alfabetização, se isso atrapalharia na língua materna. Conforme citado neste trabalho, Hatch, Brown, (1995, p. 125): “uma questão que preocupa muitos pais e professores é se ter esse extra trabalho vai colocar a criança em desvantagem”(tradução nossa)². Segue no seguinte quadro as respostas das professoras pesquisadas se os alunos que fazem o ensino bilíngue apresentam mais dificuldades em aprender o português.

² One question of concern for many parents and teachers is whether having to do this extra work places the child at a disadvantage.

Quadro 3 – Dificuldade em aprender a língua materna

Questão 2 - . Os alunos que fazem bilíngue apresentam mais dificuldades em aprender o português?	
Participantes	Respostas
P1	Não.
P2	Não.
P3	Não.
P4	Não.
P5	Não.

Fonte: a autora.

Todas as participantes compartilham da mesma opinião em relação a essa questão. As três professoras que lecionam no EF I e responderam à pesquisa, disseram que os alunos que fazem o programa bilíngue não apresentam mais dificuldades em aprender o português, e as três acreditam que a alfabetização bilíngue não interfere na alfabetização da língua materna, assim como as duas professoras do programa bilíngue que também têm essa mesma opinião.

Havia em minha pesquisa uma pergunta direcionada apenas às professoras do programa bilíngue, que era sobre o uso da língua materna na rotina delas. O seguinte quadro apresenta as respostas das professoras sobre essa questão:

Quadro 4 – Língua materna na rotina do ensino bilíngue.

Questão 3 - Em quais momentos é utilizado a língua materna na rotina?	
Participantes	Respostas
P1	-
P2	-
P3	-
P4	No meu caso eu não utilizo o português na rotina, pois os meus alunos já estão habituados a seguir os comandos e compreendem bem tudo o que é falado em inglês.
P5	Utilizamos a língua materna em poucas ocasiões, principalmente na hora da explicação de algum assunto, como gramática, por exemplo.

Fonte: a autora.

Com essas respostas é possível observar que as crianças compreendem o que lhes é ensinado mesmo quando não é em sua língua materna, pois o inglês é

utilizado diariamente e em todos os momentos, desde que a criança chega na escola até o momento de ir para as aulas curriculares, pude observar isso quando realizei a pesquisa, quando fui entregar o questionário para as professoras. Observei que os alunos entram em contato com o inglês não apenas em sala de aula, mas quando chegam e são cumprimentados em inglês pela auxiliar que os leva até a sala de aula, fazendo perguntas em inglês sobre como está sendo seu dia, o que fez de bom etc. E a língua materna, conforme relatado pela P5, é utilizado apenas em momentos específicos, caso a professora veja que eles apresentam dificuldades em internalizar conhecimentos próprios da L2, como gramática, por exemplo.

Isso ajuda na aquisição da L2, pois o contato com o inglês não fica apenas restrito à sala de aula, com a professora do bilíngue, mas é também utilizado em diferentes contextos, na brincadeira, ao cumprimentar funcionários da escola e assim adiante. Podemos ver a importância do envolvimento da L2 na rotina do aluno conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais:

A aprendizagem de uma língua estrangeira deve garantir ao aluno seu engajamento discursivo, ou seja, a capacidade de se envolver e envolver outros no discurso. Isso pode ser viabilizado em sala de aula por meio de atividades pedagógicas centradas na constituição do aluno como ser discursivo, ou seja, sua construção como sujeito do discurso via Língua Estrangeira. Essa construção passa pelo envolvimento do aluno com os processos sociais de criar significados por intermédio da utilização de uma língua estrangeira. (BRASIL, 1998, P. 19).

Como esse contato com o inglês é constante, uma outra questão que levantei em minha pesquisa foi se as crianças usam o inglês nas aulas regulares em português.

Quadro 5 – Utilização das duas línguas do dia a dia.

Questão 4 - No dia a dia, os alunos que fazem o bilíngue misturam o português e o inglês? Em quais momentos?	
Participantes	Respostas
P1	Algumas vezes eles me chamam de <i>teacher</i> ao invés de professora.
P2	Não.
P3	Não.
P4	No bilíngue eles conversam entre eles em português e em alguns momentos misturam algumas palavras em inglês, especialmente quando querem me contar algo, peço para contarem utilizando as palavras em inglês que já sabem.
P5	Não

Fonte: a autora.

A P3 apontou que durante suas aulas eles não misturam as duas línguas, porém acha interessante que quando a professora de inglês curricular chega, os alunos que fazem bilíngue conversam com ela em inglês, mesmo não estando nas aulas do segmento bilíngue, ela ainda disse que “comigo eles falam só em português, porém com ela é só em inglês, e eles conseguem fazer essa mudança de línguas como se fosse algo natural”. Com esse relato, percebo que para as crianças ambas as línguas são comuns, porém escolhem com quem vão falar cada uma delas.

Outra questão que vejo como importante para a pesquisa é se a alfabetização bilíngue pode interferir na alfabetização na língua materna. Segue no quadro 6 as respostas das participantes:

Quadro 6 – Interferência da L2 na aquisição da L1.

Questão 5 – Na sua opinião, a alfabetização bilíngue interfere na alfabetização na língua materna? Em caso afirmativo, de que maneira?	
Participantes	Respostas
P1	Não.
P2	Não.
P3	Não.
P4	Acredito que não.
P5	Acredito que não

Fonte: a autora.

Dessa maneira, é possível observar que todas as professoras nessa questão acreditam que não existe interferência das línguas na alfabetização bilíngue, corroborando com a pesquisa bibliográfica apresentada neste trabalho.

Educação bilíngue e o ensino da língua materna: segundo Cummins (2010, *apud* SOARES; MOESER, 2013, p.4):

As crianças bilíngues têm melhor desempenho na escola quando esta efetivamente ensina a língua materna e, onde é apropriado, desenvolve a alfabetização nessa língua. Em contraste, quando as crianças são encorajadas a rejeitarem sua língua materna e, conseqüentemente, seu desempenho nessa, suas fundações pessoais e conceituais para o aprendizado são minadas.

Segundo Marcelino (2009, p. 10):

A escola bilíngue deveria ser sempre vista essencialmente como uma escola, com objetivos de uma escola, focada na educação, não como um instituto de idiomas aumentado. O objetivo é a educação, que acontece

em uma segunda língua, em grande parte, embora haja diferentes formatos e possibilidades de combinação. [...] A escola bilíngue é uma escola brasileira, com o diferencial de que os conteúdos escolares e interações também ocorrem em inglês.

Na última pergunta da pesquisa, foi questionado se a alfabetização bilíngue ajuda no desenvolvimento da criança ou se é muito cedo para começar a estudar uma segunda língua. Segue quadro com a resposta das pesquisadas:

Quadro 7 – Alfabetização bilíngue ajuda no desenvolvimento ou é muito cedo para inserir a criança no aprendizado de uma L2.

Questão 6 – Você acha que a alfabetização bilíngue ajuda no desenvolvimento da criança ou acredita que seja muito cedo para começar a estudar uma segunda língua?	
Participantes	Respostas
P1	Sim, acredito que quando a criança inicia a segunda língua desde pequena, ela terá um desenvolvimento melhor posteriormente.
P2	Acredito que ajude sim, pois percebo que os alunos tem um raciocínio mais rápido, são mais dinâmicos e desinibidos.
P3	Acho que não é muito cedo e acho que é muito legal que eles comecem cedo, terão mais oportunidades no futuro.
P4	Sim, eu acredito que ajuda sim no desenvolvimento da criança, pois eles passam a ter contato com a cultura de uma outra língua além de aprender de forma lúdica e divertida.
P5	Penso que quanto mais cedo a criança tiver contato com a segunda língua, melhor.

Fonte: a autora.

Nessa questão todas as professoras entrevistadas acreditam que não é muito cedo e que uma segunda língua na infância pode ser benéfica para o aluno, todas compartilhando da mesma opinião.

Com a análise de dados foi possível observar também que as professoras que trabalham com o ensino bilíngue têm entre 8 e 12 anos de experiência na área, demonstrando portanto o vasto conhecimento de ambas na língua inglesa, que para o ensino bilíngue é de extrema importância, pois elas não ensinam apenas a língua inglesa, mas também todas as matérias: matemática, ciências, todas ministradas em inglês.

Foi possível perceber também que dentre as entrevistadas, apenas duas têm formação continuada, que pode ser tema de estudo posterior, pois a

formação continuada assume um papel muito importante na escola mantendo as professoras em constante atualização.

A questão levantada sobre os alunos misturarem o inglês com o português (conforme visto no quadro 5) no dia a dia mostra o quanto os alunos se sentem confortáveis em falar ambas as línguas na escola, tanto no bilíngue quanto no período da tarde, em que eles têm as aulas do ensino regular. Conforme apresentado neste trabalho na parte teórica, essa mistura de línguas é conhecida como *code-switching*, que é a alternância dos códigos linguísticos para falantes bilíngues.

Acredito que essa pesquisa foi essencial para este trabalho de conclusão de curso, pois com ele foi possível observar que as professoras, tanto que ensinam no ensino regular, tanto as que ensinam no bilíngue, têm a mesma opinião sobre o ensino bilíngue para crianças, corroborando assim mais uma vez com os autores mencionados no decorrer da pesquisa bibliográfica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme estudos teóricos e pesquisa realizada neste trabalho de conclusão de curso, é possível verificar que o ensino de inglês para crianças não atrapalha no desenvolvimento nem na aquisição de sua língua materna, mas ajuda, já que ao aprender uma nova língua na infância a criança consegue manter ambas as línguas no mesmo nível, sem que uma sobressaia à outra.

Os estudos sobre o bilinguismo surgiram há muito tempo, e no começo os estudiosos e pesquisadores tinham uma ideia errada sobre o bilinguismo, principalmente o infantil, e foi dessa época que surgiram as ideias de que a criança pode confundir ou até esquecer a língua materna quando aprende uma nova.

Como descrito no início deste trabalho, acredito que foi possível mediante a pesquisa bibliográfica, explicar e estudar o que é o ensino bilíngue, suas diferentes vertentes e como cada escola trata o ensino. Algumas escolas separam parte do dia para que o ensino em inglês aconteça enquanto outras apresentam matérias em português e inglês simultaneamente.

É importante frisar que o ensino é em inglês e não de inglês nessas escolas. A diferença é que o ensino em inglês se dá a partir de diferentes contextos, e não apenas o do ensino da língua, mas aprender diferentes temas na língua inglesa, enquanto o ensino de inglês se refere às questões gramaticas e ortográficas da língua.

O tema apresentado neste trabalho é um tema da área da linguística aplicada, que estuda os fenômenos das línguas, como ocorrem os processos de ensino-aprendizado e todas suas vertentes. Acredito que o assunto seja de suma importância, pois atualmente temos muito acesso a outros países e para que haja uma interação com todos, a segunda língua é primordial. O ensino de línguas é importante também, pois a pessoa não aprende apenas em falar outro idioma, mas aprende sobre sua cultura e costumes, permitindo uma nova visão de mundo e de tudo que ocorre ao nosso redor.

O bilinguismo no Ensino Fundamental I, conforme visto no decorrer do trabalho, ainda apresenta por parte dos pais certo medo em colocar as crianças

em um ensino de uma L2, pois muitos ainda acreditam que isso irá atrapalhar a criança a adquirir fluência em sua língua materna. Porém, foi possível observar que essa concepção não passa de um mito que foi criado, e que como observado na pesquisa de campo, as professoras que atuam na escola são a favor da criança começar a L2 cedo, e as crianças ao contrário do que pensam, conseguem assimilar ambas as línguas mais facilmente. As crianças não são como nós adultos, que temos as estruturas de nossa língua materna já concretizadas, elas conseguem assimilar novos conhecimentos com mais facilidade, pois ainda não tem essas estruturas formadas, não tendo que comparar o que já sabem com algo novo.

É possível que alguns alunos apresentem dificuldades em assimilar ambas as línguas, porém no decorrer das minhas pesquisas não encontrei nenhum dado sobre tais alunos. Já observei, na escola bilíngue que trabalho, que os alunos que entram a partir do 3º ano do Ensino Fundamental I no ensino bilíngue apresentam mais dificuldades do que aqueles que começaram na Educação Infantil ou até o 1º ano. Pois assim como o ensino do português, o bilíngue vai acompanhando o currículo regular, por exemplo, a partir do 2º ano do ensino bilíngue, os alunos já começam a aprender gramática mais específica, fonemas, ler e escrever textos em inglês, portanto vai ficando mais difícil a cada ano, e caso o aluno que não tenha tido contato algum com o inglês anteriormente e queira começar a estudar mais tarde, terá dificuldades e ficará desmotivado, levando a evasão do segmento bilíngue.

Nesta escola vários casos desse aconteceram, principalmente com os 4º, 5º anos do EF I e com o 6º ano do EF II, em que os alunos achavam muito difícil, não conseguiam acompanhar e se sentiam desmotivados a continuar o segmento. Essa é uma questão a ser analisada e estudada, pois pode causar um trauma nessas crianças, que com 12 anos tiveram uma relação ruim com o inglês que pode acarretar em um adulto com dificuldades em aprender uma L2. Essa questão pode ser comparada com a Hipótese do Período Crítico, estudado no primeiro capítulo desde trabalho, que mostra que a partir de certa idade a criança/adolescente começa a ter mais dificuldades, pois tem mais contato com a L1.

Já os alunos que começaram o segmento bilíngue desde o Ensino Infantil (doravante EI), grande maioria continua e apresenta uma grande evolução na

segunda língua, já sendo possível observar certa fluência em alguns aspectos. A primeira turma que começou desde o EI está atualmente terminando o 4º ano do EF I, e eles já conseguem reproduzir e apresentar textos sobre diferentes assuntos, assim como entender o que lhes é falado e muitas vezes mantêm conversas na L2 com seus professores.

É importante salientar também que é necessário dar tempo ao tempo, cada fase que a criança passa na aquisição de uma L2 é para ser respeitada, pois acontece de muitos pais quererem que seu filho na EI já saia conversando sobre tudo com todos. Sempre acho importante comparar a aquisição da L2 com a aquisição da L1, são processos diferentes, uma vez que na L1 o contato com a língua é em 100% do tempo, pois é a língua falada em casa, na televisão, entre familiares e etc., porém é possível comparar que quando estamos aprendendo a adquirir nossa língua materna, primeiro aprendemos vocabulários, depois como utiliza-los em frases e somente após um tempo somos expostos a conversas diretas, em que temos que expor nossas vontades e opiniões. Quando a criança aprende uma L2 esse processo é quase o mesmo, pois em primeiro momento elas são expostas à língua falada, vocabulário e frases pré-formadas, para que depois comecem a expressar opiniões e contar e recontar histórias. Querer que uma criança de 5 anos que mal sabe se expressar em português se expresse e converse normalmente em inglês é bem difícil, podendo ocorrer apenas caso a criança tenha tanta exposição ao inglês quanto ao português, se por exemplo, ela more em outro país ou se o pai/ mãe/ responsável, seja nativo da L2.

É possível perceber, dessa maneira, que em relação à L2, o processo natural é o de aquisição e depois aprendizado, pois essas crianças em contexto bilíngue são inseridas em primeiro momento ao falar para depois aprender as estruturas e regras gramaticais. O processo contrário, aprendizado- aquisição pode também ser realizado, porém é mais comum em adultos, que já conhecem pelo menos as regras e estruturas de uma língua, e o mais natural é querer comparar o que se sabe em uma língua e passar para a outra.

Outro ponto comum entre falantes bilíngues é a questão do *code-switching* e do *borrowing*. As duas expressões são muito comuns e muitas vezes pode ser mal vista, podem achar que o falante bilíngue não consegue falar direito em nenhuma das línguas ou que está querendo apenas mostrar que sabe falar dois

idiomas. O que foi possível observar é que ambos são processos naturais que muitos falantes bilíngues passam, pois em algumas situações expressões ou palavras soam melhor em um idioma do que o outro, então é normal usarem em algumas frases os dois idiomas. O *code-switching* acontece quando se substitui expressões e frases, sendo utilizada apenas por bilíngues e o *borrowing* quando alguma palavra é esquecida em um dos idiomas e usa-se o outro, podendo ser observada em falantes monolíngues e bilíngues.

Ao ensinar uma segunda língua é importante também conhecer os diferentes métodos e abordagens de tal língua. Ao entender a história de como foram construídos métodos e abordagens, facilita o ensino, visando sempre o aprendizado do aluno, o que é bom para uns, pode não ser para outros.

As escolas de idiomas apresentam métodos e abordagens diferentes, sendo mais fácil compará-los nesse contexto, pois algumas frisam o ensino traduzindo cada expressão e palavra, outras acreditam que a gramática deve vir antes do vocabulário e outras o contrário. Porém, acredito que a visão do aluno deve ser sempre valorizada nesses casos, o que dá certo para uns pode não ser o certo para outros. Nas escolas bilíngues o método/ abordagem varia da abordagem comunicativa para a abordagem lexical, pois em algumas dá-se mais valor às palavras em conjunto com a gramática, enquanto outras se concentram em apresentar expressões e frases que podem ser modificadas, dando mais ênfase no vocabulário.

Com os estudos feitos, acredito que a escola que eu realizei minha pesquisa de campo utiliza ambas as abordagens mencionadas acima, sendo que a abordagem lexical seria dada no EI e a abordagem comunicativa a partir do 2º ano do EF I. Para a criança, é importante criar esse vínculo com expressões e frases que podem ir se modificando e por meio de músicas e meios lúdicos, consigam formar frases e perguntas e usá-las em diferentes contextos em seu dia a dia. As crianças entre 4-5 anos, do EI desta escola, já conseguem pedir água (*May I drink some water, please?*)(grifo nosso) / ir ao banheiro (*May I go to the toilet, please*) (grifo nosso) com a mesma estrutura da frase, modificando apenas o que querem. Acredito que seja mais fácil para a criança nessa idade assimilar o vocabulário com a construção de frases para expressar o que querem falar dessa maneira. Já os alunos do EF I conseguem se adaptar melhor à abordagem

comunicativa, já que querem se expressar na segunda língua melhor, falar mais, para isso precisam conhecer e saber os processos gramaticais que envolvem a L2.

O bilinguismo infantil depende muito também de como a criança é estimulada a aprender esse novo idioma, muitos não vão entender o porquê precisam ir à escola mais cedo para ter aula em inglês, por essa razão é sempre muito importante manter as crianças interessadas em aprender cada vez mais, sempre instigando-as a novas descobertas, tornando o ensino da L2 mais divertido e envolvente.

Para que isso aconteça, um fator decisivo é a formação de professores bilíngues. Com a pesquisa realizada observei que a formação continuada dos professores é algo que precisa ser melhorado e aprimorado, podendo ser tema de uma nova pesquisa, pois envolve estudos diferentes e específicos para que isso ocorra. Pude analisar também que na maioria das vezes o professor para lecionar em escolas bilíngues precisa ter apenas o conhecimento da língua inglesa, e acredito que essa concepção deveria mudar, pois ensinar inglês é muito diferente de ensinar em inglês. O ensino em inglês, das escolas bilíngues, requer práticas pedagógicas diferentes das presentes em escolas de idiomas, em que o foco é ensinar inglês apenas. As escolas bilíngues têm as matérias em inglês, o que requer do profissional amplo conhecimento em todas as áreas do inglês, como matemática, ciências, história, geografia e até física e química para os alunos do EF II além de saber ministrar e conduzir uma sala de aula, que é ensino em teoria em faculdades e universidades específicas para formar professores. Ao aliar e garantir uma boa formação inicial e continuada para os professores, o ensino das escolas com certeza melhora, trazendo maiores benefícios para os alunos.

Acredito que a pesquisa possibilitou responder aos objetivos apresentados no início e responder também ao problema apresentado que é “De que forma o ensino bilíngue nas séries iniciais auxilia a criança a adquirir fluência na segunda língua?” e ao decorrer do trabalho foram apresentados vários aspectos do aprendizado de uma L2 na infância que podem responder à essa questão.

REFERÊNCIAS

BORBA, Francisco da Silva. **Introdução aos Estudos Linguísticos**. 13a ed. Campinas, SP: Pontes, 2003.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira. 1998. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília: **MEC/SEF**, 1998. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2017.

CAMARGO, Helena Regina Esteves de. **Duas línguas e uma cultura**: traços de brasilidade evidenciados em falas de professoras e de adolescentes bilíngues em português e inglês. 2014. 208 p. Tese (Dissertação Mestrado, Instituto de Estudos da Linguagem) Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/269687/1/Camargo_HelenaReginaEstevesde_M.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2017.

CANTAROTTI, Aline; SIMÕES, Luciana. O fator idade e o processo de aprendizagem de língua estrangeira. **Entretextos**, Londrina, p. 32-38, 2006. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/download/14084/11866>>. Acesso em: 12 nov. 2017.

FERREIRA, Herbert Luiz Braga. **Gramática e aquisição**: a relação entre o foco na forma e a aquisição de língua estrangeira em situação institucional. 2001. 314 p. Tese (doutorado, Instituto de Estudos da Linguagem) Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/269416>>. Acesso em 24 nov. 2017.

FLORY, Elizabete; SOUZA, Maria Thereza. Bilinguismo: diferentes definições, diversas implicações. **Revista Intercâmbio**. São Paulo, SP: LAEL/ PUC-SP. Vol. 19, p. 23-40, 2009. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/download/3488/2296>>. Acesso em 25 nov. 2017.

GUERREIRO, Carmen. Dois idiomas, uma criança. **Revista Educação**. Set. 2011. Disponível em: <http://www.revistaeducacao.com.br/dois-idiomas-uma-crianca> . Acesso em 20 de Jul de 2017.

GUIA CURRICULAR PARA A LÍNGUA INGLESA. **Subsídios para professores e gestores**. Londrina, PR, 2013. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/epic/pages/arquivos/Guia%20Curricular%20versao%20final.pdf> >. Acesso: 19 de junho de 2017.

HATCH, Evelyn; BROWN, Cheryl. **Vocabulary, Semantics and Language Education**. New York: Cambridge University Press, 1995.

LANGE, Catherine de. Bilíngues têm vantagens no aprendizado. **Revista Galileu**. Ago. 2013. Disponível em:
<<http://revistagalileu.globo.com/Revista/Common/0,,EMI313503-17579,00-BILINGUES+TEM+VANTAGENS+NO+APRENDIZADO.html>>. Acesso em 25 nov. 2017.

LIMA, Ana Paula; MARGONARI, Denise Maria. A prática de ensino e a formação de professores de inglês para crianças. In : ROCHA, Cláudia Hilfdorf; TONELLI, Juliana Reichert Assunção; SILVA, Kleber Aparecido Da (Orgs). **Língua Estrangeira para Crianças: Ensino-Aprendizagem e Formação Docente**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

MARCELINO, Marcello. Bilinguismo no Brasil: significado e expectativas. **Revista Intercâmbio**. São Paulo, SP: LAEL/PUC-SP. V. 19, p. 1-22. 2009. Disponível em:
<<https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/viewFile/3487/2295>>. Acesso em 25 nov.2017.

MARTINEZ, Pierre. **Didática de Línguas Estrangeiras**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

MEGALE, Antonieta Heyden. Bilingüismo e educação bilíngüe: discutindo conceitos. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**. v. 3, n. 5, ago 2005. Disponível em:
<http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_5_bilinguismo_e_educacao_bilingue.pdf>. Acesso em 25 nov. 2017.

MOURA, Selma de Assis. Educação Bilíngue e Currículo: De uma Coleção de Conteúdos a uma Integração de Conhecimentos. In : ROCHA, Cláudia Hilfdorf; TONELLI, Juliana Reichert Assunção; SILVA, Kleber Aparecido Da (Orgs). **Língua Estrangeira para Crianças: Ensino-Aprendizagem e Formação Docente**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

MURAD, Carla Regina Rachid Otávio. **Descompasso entre estilo de ensino/aprendizagem e os objetivos dos alunos** / Vanessa Alves Pinto. 2004. 100 p. Dissertação (Mestrado, Instituto de Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2004. Disponível em:
<http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/269354/1/Murad_CarlaReginaRachidOtavio_M.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2017.

MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Orgs.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

NEVES, José Luiz. Pesquisa Qualitativa: Características, usos e possibilidades. **Caderno de pesquisas em administração**. Vol. 1, n 3, p.1-5. 1996.

PORTO, Renata Sobrino. Os estudos sociolinguísticos sobre o *code-switching*: uma revisão bibliográfica. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**. Vol. 5, n. 9, ago de 2007. 22 p. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_9_os_estudos_sociolinguisticos_sobre_o_code_switching.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2017.

ROCHA, Cláudia Hilsdorf. **A língua inglesa no ensino fundamental I público**: diálogos com Bakhtin por uma formação plurilíngue. 2009. p. 247-274. Tese (Doutorado, Instituto de Estudos da Linguagem) Universidade de Campinas, Campinas. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tla/v48n2/06.pdf>>. Acesso em: 25 nov.2017

ROCHA, Cláudia Hilsdorf; TONELLI, Juliana Reichert Assunção; SILVA, Kleber Aparecido Da (Orgs.). **Língua Estrangeira para Crianças**: Ensino-Aprendizagem e Formação Docente. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

SANTANA, Ana Paula. Idade crítica para aquisição da linguagem. **Distúrbios da Comunicação**. [S.l.], v. 16, n. 3, set. 2012. ISSN 2176-2724. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/view/11670>>. Acesso em: 30 jul. 2017.

SANTOS, Leandra Ines Seganfredo. Presença da LE na sociedade e em contexto de ensino regular público. In : ROCHA, Cláudia Hilsdorf; TONELLI, Juliana Reichert Assunção; SILVA, Kleber Aparecido Da (Orgs). **Língua Estrangeira para Crianças**: Ensino-Aprendizagem e Formação Docente. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

SCHEIFER, Camila Lawson. Crenças e (inter) ações no ensino de língua estrangeira para crianças: o percurso reflexivo de uma professora-pesquisadora. In : ROCHA, Cláudia Hilsdorf; TONELLI, Juliana Reichert Assunção; SILVA, Kleber Aparecido Da (Orgs). **Língua Estrangeira para Crianças**: Ensino-Aprendizagem e Formação Docente. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010

SECCATO, Mariana Guedes. A importância do uso pleno da língua inglesa durante o processo de ensino- aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental. In : ROCHA, Cláudia Hilsdorf; TONELLI, Juliana Reichert Assunção; SILVA, Kleber Aparecido Da (Orgs). **Língua Estrangeira para Crianças**: Ensino-Aprendizagem e Formação Docente. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

SIM-SIM, Inês. Desenvolver a linguagem, aprender a língua. In: CARVALHO, Adalberto Dias de (org.). **Novas Metodologias em Educação**. Lisboa: Porto, 2002 (Col. Educação, n 8, p. 197-226). Disponível em: <http://www.casadaleitura.org/portalpha/bo/documentos/desenv_ling.PDF>. Acesso em: 25 nov. 2017.

SOARES, Magda Salin; MOSER, Sandra Maria Coelho de Souza. Educação Bilíngue: prós e contras. VIII ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO / I Jornada Parfor. Universidade Estadual de Maringá, 2013, Maringá. **Anais da Semana de Pedagogia da UEM**. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/semanadepedagogia/2013/PDF/T-02/16.pdf> . Acesso em 27 de Novembro, 2016.

TRIBUNA do Planalto. Goiás, GO: **O ensino bilíngue**. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/31218/o-ensino-bilingue/>>, 2014. Acesso em 21 de jun, 2017.

VECHETINI, Lilian Rose. **Crenças sobre o ensino de vocabulário em língua estrangeira (inglês) para alunos iniciantes**. 2005. 160p. Tese (Dissertação Mestrado, Instituto de Estudos da Linguagem) Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2005. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/269255/1/Vechetini_LilianRose_M.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2017.

ANEXO 1 - QUESTIONÁRIO

Estou fazendo uma pesquisa para o meu tcc sobre a alfabetização bilíngue, se o ensino do português e inglês juntos pode atrapalhar no desempenho da criança na escola. A professora que puder participar, por favor, preencher os dados a seguir:

Série que leciona: 1º ano () 2º ano ()

Segmento Bilíngue - 1º ano () Segmento Bilíngue - 2º ano ()

Nome completo: _____

Idade: _____

Formação Inicial: _____ Em: ____/____

Formação Continuada: _____

Tempo de docência: _____

Tempo de docência com ensino bilíngue: _____

Obrigada!

Atenciosamente,

Ana Carolina dos Passos

Questões

1. Você consegue diferenciar os alunos que fazem o programa bilíngue dos que não fazem?

() Sim () Não () Algumas vezes.

Caso afirmativo, em quais aspectos?

2. Os alunos que fazem bilíngue apresentam mais dificuldades em aprender o português?

() Sim () Não () Não sei responder

Apenas para as professoras do bilíngue:

3. Em quais momentos é utilizado a língua materna na rotina?

Para todas as professoras:

4. No dia a dia, os alunos que fazem o bilíngue misturam o português e o inglês?

Em quais momentos?

5. Na sua opinião, a alfabetização bilíngue interfere na alfabetização na língua materna? Em caso afirmativo, de que maneira?

6. Você acha que a alfabetização bilíngue ajuda no desenvolvimento da criança ou acredita que seja muito cedo para começar a estudar uma segunda língua?
