

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA**

**THAIS MORETTO BLEY**

**BILINGUISMO INFANTIL:  
UMA ANÁLISE DO COMPORTAMENTO LINGUÍSTICO DE UMA CRIANÇA  
BILÍNGUE BRASILEIRA EM INTERAÇÕES FAMILIARES**

**SÃO LEOPOLDO  
ANO 2016**

**Thais Moretto Bley**

**BILINGUISMO INFANTIL:  
UMA ANÁLISE DO COMPORTAMENTO LINGUÍSTICO DE UMA CRIANÇA  
BILÍNGUE BRASILEIRA EM INTERAÇÕES FAMILIARES**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de Língua Estrangeira, pelo Curso de Especialização em Ensino da Língua Estrangeira da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cristiane M. Schnack

**São Leopoldo**

**Ano 2016**

*Dedico* este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, ao meu marido, ao meu filho, a minha maior inspiração, minha mãe e minha irmã.

## RESUMO

Observa-se que existem, em número crescente na atualidade, muitos pais e mães que gostariam de criar filhos bilíngues desde os primeiros meses de vida; entretanto, esses pais e essas mães possuem também dúvidas e até mesmo receio de prejudicar a criança ou confundi-la no processo de aquisição bilíngue de línguas. Nessa perspectiva, este trabalho objetiva estudar o comportamento linguístico de uma criança bilíngue de três anos e três meses exposta a duas línguas, português e inglês, desde a gestação. Nesse escopo, investiga também quando e se a criança utiliza uma língua (inglês ou português) para cada interlocutor e se faz alternância entre as duas línguas quando interage com pessoas que usam línguas diferentes em uma mesma situação de interação. Para tanto, são analisadas interações da criança em situações cotidianas de brincar a) com sua mãe, b) seu pai, c) com a mãe e com o pai e d) com seus dindos, interlocutores que usam línguas diferentes com o menino. A análise dos dados coletados revela que a criança faz a distinção entre as línguas de acordo com a pessoa à qual se dirige quando interage com os pais. Já nas interações com os padrinhos, a criança não usa uma língua para cada pessoa, mas determina a língua que vai utilizar em seu turno a partir da última fala do adulto que se dirige ela, ou seja, se orienta à preferência revelada pelo adulto. Observa-se, também, a partir dos dados, que a criança responde em ambas as línguas e tem conhecimento linguístico igual nas duas línguas.

**Palavras-chave:** Bilinguismo infantil. Interações bilíngues. Interações monolíngues. Interações familiares. Alternância de código.

## ABSTRACT

Currently, It has been noticed, many parents would like to raise bilingual kids since the very first days of life; meanwhile, they show quite uncertainty about this subject and if it can confuse the child in the languages' bilingual acquisition process. The purpose of this study is to analyze a child's linguistic behavior that has been raised bilingual since gestation in the languages Portuguese and English. Within this scope, the present analysis consists of verifying if and when the bilingual child uses one language (English or Portuguese) to each speaker switching the languages still when interacting with people who speak different languages at the same interaction's situation. Therefore, interactions are analyzed during the child's daily play time routine a) with the child's mother, b) with the child's father, c) with the child's mother and father and d) with the child's godparents, speakers who use different languages with the boy. According to the data, it was verified the child does the distinction and separation related to the language's choice in line with the person who addresses to in the parents' interactions. As for the interactions recorded with the child's godparents, it was checked the child does not use the one person, one language theory but determines the language's choice according to the adult's language choice who addresses her, in other words the adult guides the child's language choice. In addition, from the data recorded it has been remarked the child can respond in both languages and beside that has the same linguistic knowledge in both languages.

**Key-words:** Infant Bilingualism. Bilingual interactions. Monolingual interactions. Family interactions. Codeswitching.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dimensões do Bilinguismo .....	15
Quadro 2 - Estratégias para pais monolíngues criarem filhos bilíngues.....	25
Quadro 3 - Situações monolíngues: interações com mãe.....	33
Quadro 4 - Situações monolíngues: interações com o pai .....	34
Quadro 5 - Situações bilíngues: interações com a mãe e o pai.....	36
Quadro 6 - Situações bilíngues: interações com os pais.....	37
Quadro 7 - Situações bilíngues: interações com os pais e padrinhos.....	39

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Conceitos de Weinreich (1968) .....	12
---	----

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 DEFININDO BILINGUISTO.....	10
2.1 Bilinguismo e indivíduo bilíngue: algumas definições.....	11
2.2 Bilinguismo infantil .....	17
2.3 Bilinguismo infantil e code-switching .....	28
3 METODOLOGIA .....	31
3.1 Perfil da família e caracterização do informante .....	31
3.2 Procedimentos de coleta de dados .....	34
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....	35
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	45
REFERÊNCIAS .....	48



## 1 INTRODUÇÃO

Estamos vivendo em uma era em que há consciência sobre os benefícios de ser bilíngue/multilíngue, na qual saber outra língua é extremamente valorizado, especialmente se essa segunda língua for a língua inglesa. Isso porque o inglês se tornou o idioma da ciência, dos negócios, da tecnologia e da era digital.

Em função disso, atualmente, muitos pais matriculam, cada vez mais cedo, seus filhos em escolas de idiomas ou buscam por escolas de currículo bilíngue, para, assim, oportunizar aos seus filhos vivências futuras mais bem sucedidas tanto na escola quanto profissionalmente. Todavia, muitas são as dúvidas e preocupações relacionadas com questões sobre atraso na fala e, principalmente, quanto à alfabetização das crianças que iniciam sua aprendizagem da segunda língua na infância.

Estudos, como o de Martins (2013), mostram, entretanto, que, embora possam haver influências da L2 na L1, tanto na fala quanto na escrita, essas influências não são significativas, tampouco prejudicam o processo de alfabetização. As trocas de letras encontradas pela pesquisadora estão muito mais relacionadas ao próprio processo de alfabetização do que ao bilinguismo em si.

Ainda assim, entende-se que ser bilíngue proporciona muitos benefícios, conforme ressaltam Mackey, Alison e King, Kendall (2007, p. vi), para os quais a vantagem que vem com o bilinguismo é um recurso valioso para todos. Essa vantagem é evidenciada não apenas através de testes de inteligência e de capacidade acadêmica, mas também em crianças com maior criatividade, com maior autoestima, melhor compreensão intercultural e que, conseqüentemente, terão mais oportunidades de emprego no futuro, entre outros aspectos.

Nesse contexto, surgiu esta pesquisa, que pretende contribuir para os estudos brasileiros sobre aquisição da segunda língua por crianças muito pequenas e para os (futuros) pais que gostariam de criar filhos bilíngues. Para contribuir com a discussão relativa a essa questão, este trabalho tem como objetivo geral estudar o comportamento linguístico de uma criança bilíngue de três anos e três meses exposta a duas línguas, português e inglês, desde a gestação. Mais especificamente, pretende-se também investigar se a criança utiliza uma língua para cada interlocutor (inglês ou português) e se faz alternância entre as duas línguas,

quando interage com pessoas que usam línguas diferentes em uma mesma situação de interação.

Para atender os objetivos estabelecidos, este trabalho foi dividido em quatro capítulos. No primeiro capítulo, apresenta-se a introdução do trabalho, trazendo o tema, a justificativa, os objetivos e a estrutura do trabalho. No segundo, expõe-se a revisão teórica, abordando definições de bilinguismo e de indivíduo bilíngue na perspectiva de diferentes teóricos. Neste mesmo capítulo, aborda-se o bilinguismo infantil, destacando a evolução que os estudos sobre esse tema têm alcançado no mundo atual e expondo a definição de diferentes tipos de bilinguismo infantil e de aquisição bilíngue, propostos por Romaine (1995), bem como alguns dos benefícios e mitos que permeiam esses estudos. Discute-se, ainda, a questão do *code-switching* no bilinguismo infantil.

No terceiro capítulo, aborda-se a metodologia, descrevendo a natureza e a trajetória da pesquisa realizada. Apresenta-se também a família investigada, o instrumento de coleta de dados e os procedimentos utilizados para a realização do estudo. No quarto capítulo, são apresentados e discutidos os dados coletados. Para finalizar, seguem as considerações finais e as referências.

## 2 DEFININDO BILINGUISMO

Neste capítulo, apresenta-se a revisão teórica realizada para este trabalho. Para tanto, em um primeiro momento, na seção 2.1, busca-se uma definição de bilinguismo e para indivíduo bilíngue, na perspectiva de diferentes autores; na seção 2.2, discute-se o bilinguismo infantil e, na seção 2.3, trata-se da questão do *code-switching* no bilinguismo infantil.

### 2.1 Bilinguismo e indivíduo bilíngue: algumas definições

O bilinguismo é, e sempre foi, uma parte da condição humana, desde a história bíblica da torre de Babel. Babel era um país antigo da Bíblia, onde os então líderes resolveram construir uma torre com o intuito de chegar ao céu. Considerando esse ato inadequado, Deus lhes atribuiu diferentes línguas. Como se tornaram incapazes de se compreenderem mutuamente, os líderes não finalizaram sua obra. A partir daí, o mundo possui centenas de línguas, havendo 2000 línguas diferentes ou mais.

Sendo ou não a Torre de Babel a causa para a diversidade linguística, essa diversidade não tornou as pessoas bilíngues<sup>1</sup>. O que surgiu nos tempos antigos e continua tornando e estimulando as pessoas a tornarem-se bilíngues é o contato entre pessoas que não compartilham a mesma língua materna (SCOTTON, 2006, p. 5).

O termo bilinguismo possui muitos conceitos e, a partir do século XX, está cada vez mais difícil chegar a um consenso com a relação a essa definição. A começar pelo dicionário Cambridge, segundo o qual bilinguismo é “uma habilidade que um indivíduo tem de falar duas línguas fluentemente e o hábito de usar as duas línguas igualmente bem” (tradução da pesquisadora)<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Embora se entenda que hoje haja muitos casos de multilinguismo, ao longo do trabalho, usa-se o tempo “bilíngue”, porque o foco do trabalho é uma criança bilíngue e suas interações com a família.

<sup>2</sup> “As the ability an individual has to speak two languages fluently and/or the habitual use of two languages equally well” (CAMBRIDGE, 2016).

O dicionário Oxford amplia mais esse conceito quando define o bilíngue como “um indivíduo capaz de falar duas línguas igualmente bem porque as utiliza desde muito jovem”. Já o dicionário Merriam-Webster afirma que “a capacidade de falar duas línguas; o uso frequente (como por uma comunidade) de duas línguas; o reconhecimento político ou institucional de duas línguas”.

Bloomfield (1935), por sua vez, conforme Harmers e Blanc (2000, p.6), define bilinguismo como “o controle nativo de duas línguas”. Em oposição, Macnamarra (1967), de acordo com os mesmo pesquisadores, parte de uma visão menos radical para definir um indivíduo bilíngue, o qual, para ele, é “alguém que possui uma competência mínima em uma das quatro habilidades linguísticas (compreensão ao ouvir, falar, ler e escrever), em uma outra língua que não a sua língua mãe”.

Em Harmers e Blanc (2000) encontramos uma abrangente revisão das definições de bilinguismo por autores que se debruçaram sobre o assunto. Dentre os mais relevantes, cita-se Titone (1972), para quem a capacidade individual de falar uma segunda língua obedece às estruturas dessa segunda língua e não parafraseia a primeira.

Já Spolsky (1998), de acordo com Nobre e Hodges (2010, p. 3), enfatiza que o que realmente tem relevância são os critérios que distinguem a natureza do bilinguismo, tais como: a proficiência, a idade de aquisição, a organização dos códigos linguísticos, o status da língua, a manutenção da língua mãe e a identidade cultural.

Com base nessas definições, pode-se perceber que existem muitas interpretações e definições; entretanto, um ponto em comum entre várias delas é o entendimento de que um indivíduo bilíngue é aquele que processa duas línguas, independentemente do momento da vida em que adquiriu a segunda língua ou de sua competência linguística.

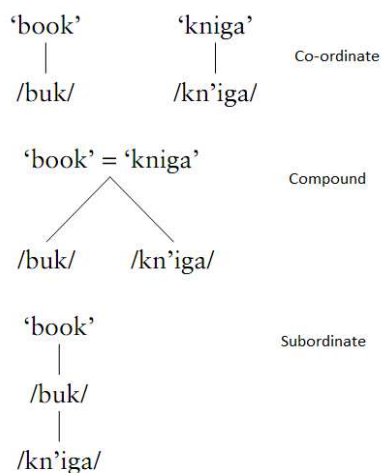
Há, ainda, diferentes classificações feitas em relação à pessoa bilíngue. Pode-se classificá-la a partir da idade de aquisição das línguas ou do tipo de bilinguismo. Considerando-se a idade de aquisição, segundo Megale (2005), o bilinguismo pode ser *infantil*, *adolescente* ou *adulto*. No que diz respeito aos tipos de bilinguismo, ele pode ser *balanceado* ou *dominante*. No bilinguismo balanceado, considera-se um indivíduo que possui um conhecimento linguístico proporcional em ambas as línguas, não importando o grau de competência, enquanto no bilinguismo

dominante, o indivíduo possui maior competência linguística em uma das línguas, nesse caso, na língua mãe (doravante L1).

A partir dessas concepções, têm-se: o *bilinguismo composto* e o *coordenado*. De acordo com Weinreich (1953), linguista polaco-americano, o *bilinguismo composto* refere-se ao indivíduo que adquire as duas línguas em um mesmo contexto, ou seja, que possui um único sistema; e o *coordenado*, diz respeito ao indivíduo que adquire as duas línguas em contextos diferentes de aprendizagem, podendo ser na escola e/ou em casa, e que, portanto, apresenta um sistema para cada língua.

Weinreich (1953) traz, ainda, o termo *bilinguismo subordinado*. Nesse tipo de *bilinguismo*, o indivíduo adquire a segunda língua (doravante L2), porém necessita de uma comparação da L2 com sua L1, sendo necessária, assim, uma tradução da L2 para que haja compreensão. Na sequência, apresenta-se, na Figura 1, uma visão geral dos conceitos propostos por Weinreich (1968), encontrada em Romaine (1996).

Figura 1- Conceitos de Weinreich



Fonte: Romaine (1996, p.79).

Atualmente apenas os dois primeiros conceitos, *bilinguismo coordenado* e *composto*, são defendidos por pesquisadores e especialistas, enquanto o terceiro, *bilinguismo subordinado*, o qual os códigos da segunda língua seriam interpretados a partir da primeira, é deixado de lado por tal definição apresentar dificuldades quanto à operacionalização de tais distinções, bem como quanto à forma de

avaliação (teste) de tais diferenças, conforme apontam Butler e Hakuta (2004 *apud* FLORY 2008, p. 26).

Conforme Spolsky (1998, p.48)<sup>3</sup>, foram assumidos bilíngues compostos cujos dois idiomas foram intimamente ligados, por uma língua ser aprendida após a outra. Um conceito diferente usado para o bilíngue composto é aquele que aprendeu as duas línguas separadamente, assim L1 e L2 são tratadas por essa pessoa como duas entidades diferentes.

Megale (2005) coloca que a idade em que o indivíduo adquire as línguas é extremamente relevante, pois afeta o desenvolvimento cognitivo, neuropsicológico, linguístico e sociocultural. Nessa perspectiva, tem-se o *bilinguismo infantil, adolescente* ou *adulto*. A autora traz, ainda, subdivisões para esses tipos de bilinguismo. O bilinguismo infantil é dividido, pela autora, em *bilinguismo simultâneo, precoce ou primário*. Esse tipo se refere ao indivíduo que é exposto a ambas as línguas desde o nascimento ou alguns meses após o nascimento até os três anos de idade. O *bilinguismo consecutivo, tardio* ou *secundário* refere-se ao indivíduo que adquire a L2 ainda na infância, todavia, após já ter um conhecimento linguístico de sua L1, por volta dos quatro anos de idade. A aquisição da L2 durante a adolescência do indivíduo conceitua-se como *bilinguismo adolescente* e *bilinguismo adulto*.

A autora, além disso, classifica o bilinguismo também de acordo com os falantes da língua-alvo presentes na sociedade, como: *bilinguismo endógeno*, quando uma sociedade possui duas línguas, podendo apenas uma delas ou ambas ser nativas e podendo ou não ser utilizadas para propósitos institucionais; e *bilinguismo exógeno* quando ambas as línguas são oficiais, mas a segunda não é nativa e, dessa forma, não é usada para propósitos institucionais. Nesse caso, é preciso considerar como as línguas são tratadas pela comunidade em questão, no que diz respeito a *status*, pois o indivíduo pode desenvolver formas diferenciadas de bilinguismo.

---

<sup>3</sup> “Compound bilinguals whose two language were assumed to be closely connected, because one language had been learned after another. A different term used in opposite to compound is co-ordinate. Co-ordinate bilinguals, are supposed to have learned the two languages separately Thus L1 and L2 are treated by that person as two different entities” (SPOLSKY,1998, p.48).

A primeira seria o *bilinguismo aditivo*, que ocorre quando ambas as línguas são valorizadas, sem que haja qualquer tipo de prejuízo para a L1, como ocorre no Brasil, que, oficialmente, possui apenas uma língua, o português, apesar de serem usadas muitas outras línguas no território, que, atualmente, também são valorizadas, em especial, o inglês; e a segunda, o *bilinguismo subtrativo*, nesse caso, a L1 é desvalorizada, o que acaba por ocasionar uma perda e uma desvantagem para o desenvolvimento da criança. Como exemplo de bilinguismo subtrativo, pode-se citar a comunidade Kaingang no Brasil, cujas crianças, em sua maioria, são alfabetizadas em português e, mesmo que sejam alfabetizadas também em kaingang, quando conseguem avançar nos estudos, precisam usar o português. Dessa forma, “por causa” da escola e função da necessidade de estarem preparadas para se inserirem na comunidade não Kaingang, na qual possivelmente buscarão seu sustento, acabam usando muito mais o português, de modo que o português acaba prejudicando seu desenvolvimento à medida que interfere em sua cultura, uma vez que essa cultura está muito ligada à língua.

Indivíduos bilíngues ainda podem ser diferenciados no que se refere à identidade cultural. Assim, têm-se quatro categorias: *bilinguismo bicultural*, *monocultural*, *acultural* e *descultural*. No bilinguismo bicultural, o indivíduo bilíngue identifica-se com os dois grupos culturais, sendo reconhecido por cada um deles, como é o caso de muitos dos descendentes de imigrantes alemães e italianos no Rio Grande do Sul, que, embora sejam brasileiros, continuam cultivando a língua dos imigrantes e vivenciando sua cultura.

Já no bilinguismo monocultural, o indivíduo bilíngue identifica-se e é reconhecido apenas por um dos grupos em questão. Como exemplo desse tipo de bilinguismo, podem-se citar os imigrantes alemães e italianos, os quais, quando chegaram ao Brasil, organizaram-se em comunidades nas quais falavam e ensinavam, inclusive nas escolas, a seus filhos o idioma e, conseqüentemente, a cultura que trouxeram de seu país, desprezando o português.

No bilinguismo acultural, o indivíduo bilíngue renega a identidade cultural associada à sua L1 e assume valores associados aos falantes da L2. Essa é uma necessidade por que passam muitos imigrantes, que precisam se adaptar rapidamente à língua e à cultura do país para o qual migram, muitas vezes, até para poderem sobreviver.

Por fim, no bilinguismo descultural, o indivíduo bilíngue renuncia à sua identidade cultural, entretanto, acaba por fracassar ao arriscar adotar aspectos culturais dos falantes da L2. Isso ocorre com alguns imigrantes que querem ou precisam ser reconhecidos pelo país para onde migram, mas possuem dificuldades de aprender a língua local e de assumir uma nova cultura.

Baker e Prys-Jones (1998), segundo Flory (2008, p. 33), levantam ainda uma série de questões a serem consideradas ao se definir bilinguismo, tais como: a proficiência linguística deveria ser o único critério? A autopercepção e o autojulgamento devem ser levados em consideração na definição de bilinguismo? Bilinguismo é um estado que varia ao longo do tempo e de acordo com as circunstâncias? O que pensar de uma pessoa que não fala uma segunda língua, mas entende tudo o que é dito?

Harmers e Blanc (2000) expõem um caráter multidimensional e acreditam que o bilinguismo deve ser definido a partir de seis critérios: competência relativa, organização cognitiva, idade de aquisição, presença de L2 na comunidade, *status* relativo das línguas, identidade cultural e pertencimento ao grupo.

Mackey (1962), por sua vez, conforme Chin e Wigglesworth (2007, p.135), apresenta quatro pontos que considera relevantes ao definir um indivíduo bilíngue: “as funções e uso das línguas, considerando fatores internos e externos (casa, comunidade, mídia de massa e a correspondência), alternância de códigos e, por fim, a interferência entre ambas as línguas”.

Para Spolsky (1998), o que realmente faz sentido analisar são os critérios que detectam a natureza do bilinguismo, como: a proficiência nas línguas, a idade de aquisição da L2, a organização dos códigos linguísticos, o *status* da língua, a manutenção da língua mãe e a identidade cultural, consoante Megale (2005) e Flory e Souza (2009). Este estudo, contudo, baseia-se em Harmers e Blanc (2000) para pensar as diferentes dimensões do bilinguismo, focando no bilinguismo infantil, que é discutido na seção que segue.

Isso posto, elaborou-se, com base em Hamers e Blanc (2000), um quadro-síntese, que segue, para facilitar a visualização das dimensões, dos conceitos e das definições de bilinguismo estudadas.

#### Quadro 1: Dimensões do bilinguismo



DIMENSÕES	CONCEITOS	DEFINIÇÃO DOS CONCEITOS-BASE
Competência Relativa	Bilinguismo Balanceado	L1=L2
	Bilinguismo Dominante	L1>L2 ou L1<L2
Organização Cognitiva	Bilinguismo Composto	1 representação para 2 traduções
	Bilinguismo Coordenado	2 representações para 2 traduções
Idade de Aquisição	Bilinguismo Infantil:	L2 adquirida antes dos 10/11 anos
	Simultâneo	L1e L2 adquiridas ao mesmo tempo
	Consecutivo	L2 adquirida posteriormente a L1
	Bilinguismo Adolescente	L2 adquirida entre 11 e 17 anos
	Bilinguismo Adulto	L2 adquirida após os 17 anos
Presença da L2	Bilinguismo Endógeno	Presença da L2 na comunidade
	Bilinguismo Exógeno	Ausência da L2 na comunidade
Estatuto das línguas	Bilinguismo Aditivo	Não há perda ou prejuízo da L1
	Bilinguismo Subtrativo	Perda ou prejuízo da L1
Identidade Cultural	Bilinguismo Bicultural	Identificação positiva com os dois grupos
	Bilinguismo Monocultural	Identidade cultural referente a L1 ou a L2
	Bilinguismo Acultural	Identidade cultural referente apenas a L2
	Bilinguismo Descultural	Sem identidade cultural

Fonte: Construído a partir de Harmers e Blanc (2000, p.26).

A partir de tudo isso, fica claro que um indivíduo bilíngue pode ser caracterizado sob vários aspectos, revelando a complexidade do processo. O presente trabalho, entretanto, procura focar mais especificamente o bilinguismo infantil, o qual será mais bem explorado na seção que segue.

## 2.2 Bilinguismo infantil

Muitas são as dúvidas, ainda hoje, em relação à exposição de uma criança desde seu nascimento ao contato com duas ou mais línguas. Apesar de os estudos

sobre bilinguismo estarem evoluindo muito no mundo atual, muitos pais ainda não se sentem confortáveis ao inserir mais de uma língua no dia a dia de seus filhos pequenos, especialmente em contexto em que uma das línguas não tem presença marcante, seja na família ou na comunidade em que se vive. As dúvidas estão relacionadas ao receio de a criança confundir as duas línguas e, ainda, de a criança enfrentar dificuldades na aquisição da língua mãe, ou da língua predominante, e, especialmente, na alfabetização, dependendo da faixa etária em que a criança se torna bilíngue.

Isso se deve ao fato de as opiniões e as vivências bilíngues não terem sido sempre positivas. Especialmente porque muitas pessoas, inclusive professores, acreditam que o bilinguismo prejudique a alfabetização. De acordo com Teis (2007), as hipóteses de escrita de crianças bilíngues são vistas de forma negativa por algumas pessoas, dando origem a ideias erradas, como acreditar que crianças bilíngues sejam cognitivamente inferiores a crianças monolíngues e que o bilinguismo seja um problema para a aprendizagem da língua majoritária ensinada pela escola, o que está relacionado à visão de que “indivíduos que convivem em situações de línguas em contato e que não tenham um domínio linguístico igual aos falantes nativos e um uso simétrico de ambas estariam vivendo uma situação que De Heredia (1989) denomina semilinguismo<sup>4</sup>” (TEIS, 2007, p.78).

Essa hipótese, contudo, não se confirma, porque os erros, normalmente, decorrem de um processo de apropriação da escrita. Conforme De Heredia (1989, p.205), “ao lado da analogia interna e das interferências externas, o erro é frequentemente também fruto de uma inadequação dos sistemas de correspondência que o aprendiz estabelece entre as duas línguas.”

Todavia, toda a criança, ao nascer, tem a capacidade de adquirir uma língua, seja ela qual for. Estudos, como o de Marian (2009), indicam, inclusive, que os bebês são sensíveis linguisticamente ao bilinguismo desde a gestação. Isso mostra que somos capazes de adquirir experiências e aprendizagens através do meio ao

---

<sup>4</sup> Termo usado “para definir o estado de uma pessoa que pode ‘se virar’ em duas línguas, mas que não é realmente competente em nenhuma”. Isto é, “um indivíduo capaz de fazer uso de duas línguas, porém sem ter o domínio completo de ambas” (Teis, 2007, p.78).

qual pertencemos, conseqüentemente, à língua falada nesse ambiente, nessa comunidade.

Foi nessa perspectiva, possivelmente, que o linguista francês Jean Ronjat aconselhou seu amigo Maurice Grammont, em 1908, sobre a educação bilíngue de sua filha. Ele apenas sugeriu que as línguas a serem adquiridas fossem separadas em casa, por acreditar que essa seria uma forma de prevenir uma possível confusão entre elas e, até mesmo, evitar o *code-mixing*, criando, assim, o Princípio de Grammont,. A partir desse princípio, surgiu o termo '*one person, one language*' (doravante OPOL), teoria na qual as línguas devem ser separadas entre os pais.

Werner Leopold, em 1930, nos Estados Unidos, após ler sobre o Princípio de Grammont, resolveu seguir essa teoria; sua filha, então, foi criada bilíngue, nas línguas: alemão (língua do pai) e inglês (língua da mãe), embora sua língua dominante fosse o inglês. Desde então, a teoria OPOL têm sido seguida por muitas famílias ao redor do mundo. Assim, pai e mãe submetem-se à estratégia que Grosjean (1982, p. 173) define como: "para cada interlocutor, uma língua", ou seja, a criança comunicar-se-á em L1 com a mãe e em L2 com o pai ou vice-versa.

As primeiras crianças educadas bilíngues, de acordo com as estratégias do Princípio de Grammont, foram o filho do linguista francês Ronjat (1913), que aprendeu francês e alemão concomitantemente, e as filhas de Leopold (1949), expostas ao alemão e ao inglês. A partir desses casos, o princípio adquiriu prestígio e, de acordo com Martins (2008), difundiu-se rapidamente.

A partir desse conceito e ampliando-o, Romaine (1995, p. 184) apresenta seis tipos de aquisição bilíngue durante a infância: tipo 1: "One Person – One Language"<sup>5</sup>; tipo 2: "Non dominant Home Language"/ "One Language – One Environment"<sup>6</sup>; tipo 3: "Non-dominant Home Language without Community Support"<sup>7</sup>; tipo 4:

---

<sup>5</sup> "Para cada pessoa, uma língua".

<sup>6</sup> "Língua não dominante falada em casa/ uma língua – um ambiente".

<sup>7</sup> "Língua não dominante falada em casa sem o apoio da comunidade".

“Double Non-dominant Home Language without Community Support”<sup>8</sup>; tipo 5: “Non-native Parents”<sup>9</sup>; e tipo 6: “Mixed Languages”<sup>10</sup>.

No tipo 1, “para cada pessoa, uma língua”, os pais possuem línguas nativas diferentes com uma competência mínima em na língua do outro. Na comunidade, a língua de um dos pais é dominante. A estratégia utilizada nesse tipo é a de que cada pai fala com a criança usando “sua” língua. Alguns exemplos de casos estudados em que essa estratégia foi utilizada são: Ronjat (1913), conforme citado anteriormente, cuja filha foi criada nas línguas francesa e alemã (mãe: alemão, pai: francês, comunidade: francês); Leopold (1939-49), cujas filhas foram criadas nas línguas inglesa e alemã (mãe: inglês, pai: alemão, comunidade: inglês); mais tarde, De Houwer (1990), nas línguas inglesa e holandesa (mãe: inglês, pai: holandês, comunidade: holandês).

No tipo 2, “língua não dominante falada em casa/para cada ambiente uma língua”, os pais possuem línguas nativas diferentes. Na comunidade, a língua de um dos pais é dominante. Para esse tipo, a estratégia adotada é a de que os pais falam com a criança na língua não dominante, e a criança é exposta à língua dominante na comunidade. Nesse caso, um dos pais abre mão de sua língua materna e fala com a criança na língua-alvo no contexto familiar.

No tipo 3, “língua não dominante falada em casa sem o apoio da comunidade”, os pais falam a mesma língua nativa que não é a falada na comunidade. Nesse tipo, os pais falam com a criança em sua língua nativa já que não possuem conhecimento da língua da comunidade. Isso ocorre no caso de filhos de imigrantes.

No tipo 4, “duas línguas não dominantes faladas em casa sem o apoio da comunidade”, ambos os pais possuem línguas nativas diferentes da língua da comunidade. Esse tipo caracteriza-se como uma aquisição trilingue, pois nenhuma das línguas dos pais coincide com a língua da comunidade. Hoffman (1985)

---

<sup>8</sup> “Duas línguas não dominantes faladas em casa sem o apoio da comunidade”.

<sup>9</sup> “Pais não nativos”

<sup>10</sup> “Línguas mistas”

apresenta um estudo de caso nas línguas alemã, espanhola e inglesa (mãe: alemão, pai: espanhol, comunidade: inglês).

No tipo 5, “pais não nativos”, os pais falam a mesma língua nativa. Na comunidade, a língua utilizada é a mesma que a dos pais. Nesse tipo, um dos pais sempre falará com a criança na língua que não é a sua nativa, mas os pais optam por inserir uma outra língua, na qual ambos são proficientes ou não, no contexto familiar, trata-se de um bilinguismo deliberado.

No tipo 6, “línguas mistas”, os pais são bilíngues e a comunidade em questão também. Nesse tipo, a estratégia utilizada é a alternância de códigos e a mistura de línguas, não sendo separada a fonte de *input* por língua.

Ao termos, então, um pai ou uma mãe que possibilita a introdução de uma língua adicional em seu ambiente familiar, podendo esse ser nativo ou não na língua-alvo, ele acaba por proporcionar à criança muitos benefícios. Mackey, Alison e King, Kendall (2007) afirmam que, para as crianças, o conhecimento avançado de duas línguas tem mostrado resultados específicos de benefícios ao cérebro como:

Maior criatividade e flexibilidade, aumento de resultados em testes e crescimento nas habilidades de alfabetização, bem como vantagens socioculturais, como maior compreensão intercultural, adaptabilidade e o aumento da competitividade no mercado de trabalho. (MACKEY, ALISON e KING, KENDALL, 2007, p. 3) (Tradução da pesquisadora).<sup>11</sup>

A criança bilíngue consegue identificar o meio em que se encontra e facilmente se adaptar a ele, interagindo ora em uma língua ora na outra, sem ter de pensar a respeito, exercício esse que propicia ao cérebro uma flexibilidade imensa. Dessa forma, crianças bilíngues são mais sensíveis ao fato de que a língua é um sistema que podem analisar e com o qual podem até mesmo brincar. Assim, conseguem lidar com o fato de que um mesmo objeto, por exemplo, pode ter dois nomes distintos. Essas crianças, segundo pesquisas, revelam melhor desempenho

---

<sup>11</sup> “Enhanced creativity and flexibility, increased test scores, and improved literacy skills, as well as social advantages such as greater cross-cultural understanding, adaptability, and increased competitiveness on the job market down the line” (MACKEY, ALISON e KING, KENDALL, 2007, p. 3)

que os monolíngues, quando são expostas a testes em que necessitam ignorar informações que as desviam da atenção principal necessária (MACKEY; ALISON; KING, KENDALL, 2007).

Ellen Bialystok (2001), pesquisadora de bilinguismo, explica porque as crianças bilíngues apresentam vantagens em sua consciência metalinguística. Bialystok solicitou a 120 crianças, entre 5 e 9 anos, que separassem frases como gramaticalmente aceitáveis e gramaticalmente não aceitáveis, ignorando o sentido. Assim, descobriu que as crianças monolíngues foram enganadas mais facilmente pelo sentido da frase, porque colocaram, por exemplo, a frase: “In which bed does the spoon sleep?” como não gramaticalmente aceitável. Enquanto as crianças bilíngues se mostraram aptas a ignorar o sentido. Dessa forma, bilíngues parecem mais equipados do que monolíngues, ao se focarem nas questões gramaticais. Bialystok (2007) ainda publicou resultados de testes realizados com pessoas diagnosticadas com demência, das quais, metade eram bilíngues, mostrando que os sintomas de Alzheimer começaram a se manifestar entre quatro a cinco anos mais tarde nos indivíduos bilíngues, ou seja, o cérebro bilíngue consegue desenvolver uma ginástica mental capaz focá-lo apenas em questões relevantes.

Bialystok (2007), segundo Nobre e Hodges (2010, p. 5), defende que crianças bilíngues não são mais inteligentes ou mais conhecedoras do que as monolíngues, mas aponta que crianças bilíngues têm como vantagem uma habilidade mais elevada de controlar o uso de seus conhecimentos no desempenho de tarefas. Em um artigo da *Revista Galileu*, um relato de uma pessoa bilíngue, cuja mãe lhe proporcionou, ao começar a falar com ela, desde bebê, outro idioma, chama atenção para sua posição diante da escolha de sua mãe: “melhorou minha capacidade de aprendizagem, de resolver enigmas e de executar múltiplas tarefas ao mesmo tempo”.

Existem muitas vantagens ao criar uma criança bilíngue; isso, no entanto, depende muito da forma como os pais farão para que o processo realmente aconteça de forma natural para a criança, sem qualquer tipo de pressa ou pressão por parte deles. Entre algumas das vantagens, podem-se mencionar: a comunicação, ou seja, a linguagem que a criança terá a capacidade de utilizar dependendo do interlocutor, o que é de extrema relevância para famílias nas quais os pais possuem nacionalidades diferentes, fazendo com que a criança consiga participar de todos os momentos, interagindo com os avós, por exemplo, na língua

da família, e o conhecimento cultural que a criança bilíngue desenvolve por meio da interação com pessoas estrangeiras também é outro fator muito relevante, pois é por meio desse contato que a criança bilíngue compreende, por exemplo, questões relacionadas à cultura. Ao interagir com diferentes culturas e conhecê-las, sabendo portar-se em relação a cada uma delas, o bilíngue tornar-se-á um cidadão respeitador quando se trata de diferenças culturais (MARTINS, 2008).

Entre todos esses benefícios, destaca-se, ainda, a relação que a criança bilíngue desenvolve com indivíduos que falam essa língua, o que diminui sua possibilidade de produzir estereótipos negativos. Assim, tornar-se-á um indivíduo com uma compreensão transcultural, ou seja, entenderá que cada cultura tem suas diferenças e que isso não torna as pessoas estranhas, mas que elas possuem outro jeito de viver e atuar no mundo, cada uma delas com suas crenças e valores.

A criança que é exposta a duas línguas desde o nascimento, ou até mesmo durante a gestação, não terá apenas uma língua-mãe, porém duas. Essas crianças são denominadas *bilíngues simultâneos*; para elas, não existe uma separação entre primeira e segunda língua em sentido cronológico, em função de haver uma exposição duas línguas. Benson e Haith (2009, p. 48/49) afirmam que sempre haverá uma língua dominante e outra não dominante, sem evidência de confusão ou problema. Os autores ainda afirmam que “Crianças que aprendem duas línguas às vezes seguem um desenvolvimento diferente do que daquelas crianças que aprendem uma língua” (Tradução da pesquisadora).<sup>12</sup>

Para uma criança ser considerada bilíngue, ela necessita ter um contato considerável com a língua-alvo. Isso significa que a criança deve ser exposta diariamente ao contato com essa língua, por meio da fala com a mãe ou com o pai que conhece essa língua. Temos, então, outra questão relevante: quanto de domínio da língua em questão o pai ou a mãe devem ter para introduzir uma nova língua na vida da criança? Essa é uma dúvida que acaba, muitas vezes, se tornando uma barreira aos pais que têm vontade de criarem filhos bilíngues, porém se mostram

---

<sup>12</sup> “Infants learning two languages sometimes follow a developmental path different from that of infants learning just one language”.

angustiados pelo fato de não possuírem uma fluência na língua-alvo. Entretanto, pode-se afirmar que não existe um grau de habilidade considerado necessário, tudo vai depender da quantidade de *input* que a criança recebe dessa língua, pois o contato com jogos, desenhos animados, comandos dentro de casa, comentários, momentos de brincadeiras em que essa língua se faz presente podem auxiliar, e muito, na aquisição dessa língua por parte da criança. Uma exposição diária à língua amplia o entendimento da criança de que essa língua é sim utilizada em seu meio e que de fato ela necessita ter a capacidade de diferenciar essa língua da outra. Ao ter um contato diário com a língua-alvo, a criança desenvolverá um conhecimento linguístico dessa língua, o que possibilitará uma aprendizagem natural, de modo que saiba discernir as formas mais adequadas para cada contexto, além de avançar naturalmente em questões ligadas à gramática.

Apesar de muitas pesquisas e testes trazerem as vantagens do bilinguismo infantil, ainda existem pessoas que acreditam que a aquisição de duas línguas durante a infância pode confundir a criança. Desse modo, muitos são os mitos que permeiam esse estudo, o que acaba por influenciar a decisão dos pais. Mackey e King (2007) trazem os seguintes mitos como os dez mais colocados:

1. Apenas pais bilíngues podem criar filhos bilíngues (e pais bilíngues sempre criam crianças bilíngues).
2. Estou atrasado! Você deve iniciar o quanto antes na aprendizagem de uma segunda língua ou dormirá no ponto.
3. Apenas falantes nativos e professores podem ensinar segundas línguas às crianças.
4. Crianças criadas na mesma família terão as mesmas competências linguísticas.
5. É importante corrigir erros de gramática e vocabulário logo que eles surgem (para prevenir a formação de maus hábitos).
6. Ao expor o meu filho à duas línguas significa que ele terá atraso na fala.
7. A mistura de línguas é sinal de confusão e as línguas devem ser separadas (a melhor forma é para cada pai uma língua)
8. Televisão, DVDs, programas que combinam elementos educacionais e entreterimentos, como brinquedos falantes são boas formas de aprender algumas línguas.
9. Programas de educação bilíngue são para não falantes de língua inglesa.



10. Uma criança deve ser exposta, no máximo, a duas línguas. (MACKEY; KING 2007, p. 18). (Traduzido pela pesquisadora)<sup>13</sup>

O primeiro mito é certamente um dos mais citados, e refere-se ao atraso na fala. Amigos, pais, avós e até mesmo alguns pediatras repetem esse argumento por acreditarem que pelo fato de a criança estar adquirindo duas línguas ao mesmo tempo, ela ficará confusa, sem saber em qual das línguas falar. Em relação a essa suposição, Mackey e King (2007) expõem que pesquisas realizadas com crianças monolíngues e bilíngues, em 1992, mostraram que as crianças bilíngues adquiriram suas duas línguas no mesmo tempo em que as crianças monolíngues adquiriram sua língua.

Além disso, ao se comparar o vocabulário das crianças monolíngues e com o das bilíngues, percebeu-se que as bilíngues possuíam o mesmo total de vocabulário das crianças monolíngues, porém, ao se levar em conta a quantidade de vocabulário dos bilíngues em ambas as línguas, ele foi maior do que o dos monolíngues. Portanto, não se pode justificar o atraso na fala de uma criança pelo fato de ela estar aprendendo duas línguas ao mesmo tempo, pois se podem ter bebês apenas apontando e gesticulando, sem produzir sons claros, ou bebês que conseguem

---

<sup>13</sup> 1. Only bilingual parentes can raise bilingual children (and bilingual parentes always raise bilingual children)

2. I'm too late! You have to start very early for second language learning, or you will miss the boat.

3. Only native speakers and teachers can teach children second languages.

4. Children who are raised in the same family will have the same language skills as one another.

5. It's important to correct error as soon as they appear in grammar and vocabulary (to prevent the formation of bad habits).

6. Exposing my child to two languages means she will be a late talker.

7. Mixing languages is a sign of confusion, and languages must stay separate (one-parent-one-language parenting is the best way)

8. Television, DVDs, and edutainment, like talking toys, are great ways to pick up some languages.

9. Bilingual education programs are for non-English speakers.

10. Two languages are the most to which a very young child should be exposed.

produzir palavras simples, fazendo-se compreender. Então, o atraso na fala não está relacionado à língua adicional da criança.

Já o mito de que apenas pais nativos na língua podem criar filhos bilíngues é pertinente, porém todas as crianças são capazes de aprender a se comunicar, não importando o meio no qual se encontram. Apesar de o adulto ser o provedor principal de *input* para a criança, pouco interessa se esse adulto é um falante ideal da língua (o que também é um mito, já essa pessoa não existe), pois toda e qualquer criança, conforme Mackey e King (2007): “acaba aprendendo como falar como os adultos em seu meio, mesmo que o discurso do adulto (em qualquer língua) contenha um início falso, hesitações, interrupções, recuos, fragmentos de frases e erros gramaticais”. (Tradução da pesquisadora).<sup>14</sup>

A partir disso, o que interessa é se a língua-alvo está sendo inserida no contexto da criança, pouco importando se o input é transmitido por um nativo, por um falante ideal, por um professor ou por um pai que pode ter acabado de adquirir a língua-alvo ou que esteja aprendendo essa língua em um curso no momento. Barbara Zurer Pearson, conforme Flores (2012), encoraja os pais ao dizer: “mesmo que você não seja o único modelo de língua que a criança já teve, será bem provável que tomará seu sotaque e, provavelmente, acabará corrigindo os seus erros”. (Traduzido pela pesquisadora).<sup>15</sup>

Quanto à idade de aquisição, pode-se dizer que existe um momento em que se tem mais facilidade para adquirir uma segunda língua; todavia, não existe uma idade-chave ou uma idade limite. Apesar de o cérebro se desenvolver de forma impressionante na infância, a aprendizagem de uma segunda língua é um processo que qualquer indivíduo pode percorrer e no qual pode ter êxito.

Outro questionamento quanto à criação de filhos bilíngues diz respeito à possibilidade de pais monolíngues criarem filhos bilíngues. Essa dúvida acaba por desacreditar muitas famílias em relação ao bilinguismo. Todavia, com base nos

---

<sup>14</sup> “All children end up knowing how to speak much like the adults around them even though much adult speech (in any language) contains false starts, hesitations, interruptions, backtracking, sentence fragments, and grammatical error”.

<sup>15</sup> “As long as you are not the ONLY language model the child ever has, he will be very unlikely to pick up your accent, and he will probably end up eventually correcting your error”.

conceitos de bilinguismo e sobre ser bilíngue, pode-se afirmar que é possível pais monolíngues criarem filhos bilíngues. O que realmente importa é a quantidade de input que a criança recebe na língua-alvo, segundo Pearson (2008), autora do livro *Raising a Bilingual Child*. Essa exposição necessita ser de cinquenta por cento do tempo da criança. Além disso, conforme a pesquisadora, a criança precisa participar ativamente, respondendo à língua em questão para que esse processo se efetive e para evitar que ela se torne apenas um falante passivo.

Embora existam, atualmente, materiais para que a criança receba uma quantidade significativa de *input* na língua-alvo, por meio de jogos educativos, DVDs, brinquedos bilíngues e livros, é necessário que a criança realmente interaja com a língua com pessoas habilitadas a comunicarem-se nela, para ampliar seu conhecimento quanto ao uso efetivo da língua e não apenas de maneira mais receptiva. Os aparelhos podem acrescentar muito ao processo de aquisição da criança, contudo, não devem, definitivamente, ser o único meio pelo qual a língua se faz presente no cotidiano da criança.

Várias são as estratégias que podem ser usadas por pais monolíngues que querem criar filhos bilíngues, conforme o site Expat Since Birth<sup>16</sup>, como pode ser visualizado no Quadro 2 que segue.

Quadro 2: Estratégias para pais monolíngues criarem filhos bilíngues

	PAI 1	PAI 2	COMUNIDADE
Estratégia 1	Língua A	Língua A	Língua A
Estratégia 2	Língua A Língua B	Língua A	Língua A
Estratégia 3	Língua A	Língua A	Língua B
Estratégia 4	Língua A Língua B	Língua A	Língua B

<sup>16</sup> Monolingual parents and bilingual children? DISPONÍVEL EM: [HTTPS://EXPATSINCEBIRTH.COM/2014/06/23/MONOLINGUAL-PARENTS-AND-BILINGUAL-CHILDREN/](https://expatsincebirth.com/2014/06/23/monolingual-parents-and-bilingual-children/) ACESSO EM 13.07.2016.

Fonte: Adaptado de <https://expatsincebirth.com/2014/06/23/monolingual-parents-and-bilingual-children/>

Na estratégia 1, os pais se comunicam com a criança em sua língua nativa (Língua A), e a criança deverá associar a segunda língua (Língua B) a uma pessoa ou a um local. Nessa estratégia, aulas especiais ou viagens para visitar parentes e amigos é muito relevante, já que os pais necessitam prover um maior input da segunda língua. Além disso, a criança pode ser exposta a materiais como DVDs, CDs, livros, vídeos e aplicativos na língua-alvo.

Na estratégia 2, um dos pais, o que possui um maior conhecimento em uma segunda língua, dirige-se à criança apenas em sua língua não nativa. Essa estratégia exige um maior esforço e comprometimento dos pais para proporcionar à criança um input regular na segunda língua (Língua B).

Na estratégia 3, ambos os pais se comunicam com a criança em sua língua nativa e deixam que a segunda língua (Língua B) seja adquirida pela criança no contexto em que vive, como na escola, por exemplo.

Por fim, na estratégia 4, um dos pais apenas se comunica com a criança na língua da comunidade (Língua B), enquanto o outro continua a se comunicar na outra língua. Assim, como a língua A é usada de forma minoritária, os pais necessitam oferecer à criança outros meios de se comunicar na língua A.

Cabe destacar que, em qualquer uma das estratégias escolhidas pela família para criar um filho bilíngue, nenhuma língua pode ser completamente omitida. A língua minoritária necessita fazer parte do contexto da criança, seja por meio de materiais, aulas extras, professores colaborativos, pessoas bilíngues, isto é, os pais necessitam de um plano criativo, comprometido e consistente.

De acordo com Grosjean (2010 *apud* Haag 2014, p. 26), “[...] it is extremely important that parents keep monitoring the environment to ensure that the child has a real need for both languages, and that he or she is receiving enough exposure to both languages”.

Enfim, o último mito a ser abordado diz respeito a uma possível confusão que os bilíngues podem fazer entre as línguas adquiridas. Como esse mito serve de referência para a análise dos dados coletados para este trabalho, é discutido com um pouco mais de profundidade na seção que segue.

### 2.3 Bilinguismo infantil e *code-switching*

Grosjean (1982, p.145-146) define o *code-switching* (doravante CS) como “o uso alternado de dois ou mais códigos por indivíduos bilíngues numa mesma interação conversacional”. Haugen (1966), conforme Romaine (1995, p.52), especifica CS como “a aplicação de dois sistemas ao mesmo tempo, isto é, *code-switching* refere-se a dois sistemas (línguas) em uma única interação”. Wei (2000) afirma que não se trata, contudo, de uma simples combinação de dois conjuntos de regras gramaticais, mas de uma integração gramatical de uma língua na outra.

Apesar de o CS ser um aspecto muito importante do bilinguismo, recebeu a atenção de pesquisadores muito tarde. Scotton (1993) ressalta que, nos últimos dez anos, a maioria das conferências com linguistas tem incluído artigos e dissertações sobre CS. (AUER, 1998). Primeiramente foi considerado como um fenômeno de interferência e parte de um bilíngue imperfeito, ou seja, como a incapacidade de prosseguir com um diálogo ou com uma conversa sobre um respectivo tópico no momento da fala.

De acordo com Auer (1998, p. 32), quem fez a primeira menção ao termo foi Vogt (1954), para quem o código de comutação em si não é, talvez, um fenômeno linguístico, mas psicológico, cujas causas são, obviamente, extralinguística (Tradução da pesquisadora).<sup>17</sup> Essa visão passa por alterações de como era percebida.

Na sequência, Auer traz a definição de Haugers (1956), que se refere ao CS como um processo que ocorre quando um indivíduo bilíngue introduz uma palavra não assimilada de outra língua em seu discurso ou fala, caracterizando assim o processo em um dos três estágios de difusão, juntamente com a ‘interferência’ e a ‘integração’.

Auer (1998), contudo, defende o CS como uma ação linguística, isto é, uma alteração de língua na fala, incluindo questões gramaticais e lexicais. Contudo, apesar de ser visto como comportamento bilíngue, mesmo sendo uma troca suave,

---

<sup>17</sup> “Code-switching in itself is perhaps not a linguistic phenomenon, but rather a psychological one, and its causes are obviously extra-linguistic.”

o CS era visto como uma fonte potencial de 'interferência'. A mudança de entendimento para uma visão funcional e interacional de CS iniciou-se, segundo o mesmo autor, com os trabalhos de Gumperz e Naim (1960).

Gumperz (1982) sugere que é necessário olhar para o CS como um modo de discurso ou como uma opção comunicativa praticável por indivíduos bilíngues de uma comunidade de fala com base na troca entre estilos e dialetos, o que pode vir a ser uma opção para um indivíduo monolíngue para se comunicar com alguém que não fala seu idioma, se conhece pelo menos algumas palavras em uma L2.

Alinhado a essa perspectiva, Auer (1982) aponta que falantes de uma interação bilíngue orientam-se quanto à escolha da língua e que tais escolhas são negociadas durante a interação. Afirma, além disso, que a escolha da língua em um dos turnos pode influenciar a escolha da língua a ser utilizada pelo falante seguinte em seu turno. Dessa forma, a alternância ocorre para que as interações entre dois indivíduos bilíngues sejam significativas e relevantes para ambos os lados, o que se revela produtivo de ser analisado no trabalho aqui apresentado. Nessa mesma linha, Wei (1998, p.161) entende que

falantes bilíngues podem alternar de uma língua para outra em uma conversa não por causa de algum valor externo conectado às línguas particulares, mas porque a própria alternância sinaliza aos seus co-participantes como eles desejam que suas declarações devem ser interpretadas em uma ocasião especial. (Tradução da pesquisadora).<sup>18</sup>

Crystal (2005) ainda afirma que as pessoas fazem uso de duas línguas para estabelecer comunicação com indivíduos que falam mais de uma língua; além disso, a escolha da língua pode representar a identidade nacional do indivíduo, assim, defende que:

alternar entre idiomas pode sinalizar a atitude do falante para o ouvinte - amigável, irritado, distante, irônico, jocoso, e assim por diante [...]. Um exemplo comum é uma mãe dizer para uma criança fazer algo em um idioma e, em seguida, se a criança não obedecer, dizê-lo em outra língua, mostrando assim sua ênfase mais forte ou seu desprazer (CRYSTAL, 2005, p. 365) (Tradução da pesquisadora).<sup>19</sup>

---

<sup>18</sup> "Bilingual speakers change from one language to another in conversation not because of some external value attached to those particular languages, but because the alternation itself signals to their co-participants how they wish their utterances to be interpreted on that particular occasion" (WEI, 1998, p.161).

<sup>19</sup> "The switch between languages can signal the speaker's attitude towards the listener – friendly, irritated, distant, ironic, jocular, and so on. [...]. A common example is for a mother to tell her child to

Sendo assim, o que os estudos de Auer (1982) e de Crystal (2005) revelam é que é necessário analisar o que está acontecendo na interação para poder definir a função do CS nessa interação, se ele mostra, por exemplo, que a criança se orienta a “one person one language”.

Nesse contexto, este estudo está interessado em compreender as escolhas linguísticas de uma criança bilíngue em seu cotidiano. Mais especificamente, pretende-se também investigar se a criança utiliza uma língua para cada interlocutor (que usam línguas diferentes) e se faz alternância entre as duas línguas quando interage com pessoas que falam línguas diferentes em uma mesma situação de interação. No próximo capítulo, descreve-se a metodologia utilizada para desenvolvê-lo.

### 3 METODOLOGIA

Este capítulo, destinado à metodologia utilizada para a realização do trabalho, além de caracterizar o tipo de pesquisa, apresenta, na seção 3.1, o perfil da família do menino cuja fala é investigada e explica o porquê de sua escolha. Descreve, também, o instrumento de coleta de dados, explica como foi realizada essa coleta e, principalmente, como os dados foram analisados.

Esta pesquisa caracteriza-se, quanto à sua natureza, como aplicada, visto que tem como objetivo estudar o comportamento linguístico de uma criança bilíngue de três anos e três meses exposta a duas línguas, português e inglês, desde a gestação; mais especificamente, investigar se a criança utiliza uma língua para cada interlocutor (one person one language) e se faz alternância entre as duas línguas quando interage com pessoas que falam línguas diferentes em uma mesma situação de interação, selecionou-se, para a realização do trabalho, uma família em que o pai é monolíngue e a mãe bilíngue, residente em uma região onde a língua a ser adquirida pela criança não é dominante; isto é, busca uma solução para um problema específico.

Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa descritiva, porque, conforme indicam Prodanov e Freitas (2013), assumem a forma de levantamento, pois têm como propósito observar, analisar e ordenar os dados. Além disso, apesar de a pesquisadora ser uma das interlocutoras da criança nas interações analisadas, ela se preocupa especialmente em observar as falas da criança, registrá-las, avaliá-las, classificá-las e interpretá-las.

Para coletar os dados, utilizou-se, como procedimento técnico, o estudo de caso, que se caracteriza, principalmente, pelo estudo concentrado de um único caso. Esse tipo de procedimento, de acordo com Raupp e Beuren, (2004, p. 84), “é preferido pelos pesquisadores que desejam aprofundar seus conhecimentos a respeito de determinado caso específico”, como é o caso desta pesquisa, que investiga interações de fala de apenas uma criança.

Segundo o MEC (2013, p. 24),

o estudo de caso pode ser utilizado quando houver a possibilidade de se conhecer um fenômeno ou esclarecer um problema, estudando-o a partir da exploração intensa de um único caso. Ou seja, o pesquisador decide voltar sua atenção para um caso específico e único, pois entende que tal caso represente algo importante e poderá auxiliar na busca circunstanciada de informações a respeito de determinado assunto.



Para analisar os dados coletados foi realizado um levantamento bibliográfico sobre bilinguismo, bilinguismo infantil, tipos de bilinguismo e CS. A pesquisa bibliográfica, de acordo com Gil (1999), “é desenvolvida mediante material já elaborado, principalmente livros e artigos científicos”.

Quanto à abordagem do problema, optou-se pela pesquisa qualitativa. A pesquisa qualitativa, segundo Prodanov e Freitas (2013), tem como objetivo analisar os dados indutivamente, tendo como foco principal o processo e seu significado. Esse tipo de pesquisa, segundo os autores, não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas, pois a interpretação dos acontecimentos e a atribuição de significados são básicas, já que “o ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70).

Neves (1996, p.1) ressalta a importância dos trabalhos qualitativos e enumera um conjunto de características relevantes para uma pesquisa desse tipo, as quais foram determinantes para que se optasse por um trabalho desse tipo, tais como “o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental; o caráter descritivo; o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida como preocupação do investigador; e o enfoque indutivo”, uma vez que a coleta de dados para esta pesquisa deu-se no ambiente familiar e em situações do cotidiano da pesquisadora, a qual está buscando respostas para uma preocupação que tem em relação à educação bilíngue de seu filho pequeno.

Caracterizada a pesquisa, passa-se à apresentação da família que foi investigada para a realização do trabalho.

### **3.1 Perfil da família e caracterização do informante**

A família é composta por uma mãe bilíngue, falante de português e inglês e por um pai monolíngue, falante de português. Os pais resolveram, antes mesmo de seu filho nascer, promover o bilinguismo nas línguas português e inglês. Para isso, resolveram que as interações da criança com a mãe seriam em língua inglesa e as interações com o pai em língua portuguesa, sendo a língua portuguesa a língua dominante e oficial na região onde a família reside.

O pai é brasileiro, nascido em 1982, e não possui conhecimento da língua inglesa e nunca a estudou. Seu contato com a língua inglesa é por meio das interações que a mãe realiza com o filho.

A mãe, também de origem brasileira, nasceu em 1985. Seu conhecimento de língua inglesa iniciou-se aos dez anos de idade. Graduiu-se em Letras, em 2008, e é professora de língua inglesa há quinze anos. Seu contato com a língua inglesa, portanto, é diário. Seu desejo de criar um filho bilíngue surgiu na graduação, ao perceber e estudar sobre a importância que saber duas línguas tem no mundo atual e, ainda, por todos os benefícios que o bilinguismo possibilita à criança.

A pesquisadora optou por investigar sua própria família, por um lado, em função da facilidade de acesso aos dados, e de outro, pelo fato de sua família possibilitar a investigação de CS em situações de bilinguismo infantil *“one person on language”* em um contexto cotidiano.

A criança cuja fala está sendo investigada é um menino, que está sendo criado em um ambiente bilíngue desde bebê. Ele nasceu em 2013, em Novo Hamburgo, uma cidade da região do Vale dos Sinos, no Rio Grande do Sul. Sua língua dominante é o português; entretanto, a língua inglesa desempenha um papel relevante em seu cotidiano pelo fato de ele ter um contato diário com inglês nas interações com a mãe. Além disso, o menino é exposto a esse idioma no contato com alguns familiares, com conhecidos e com amigos que conhecem a língua. Ele também tem contato com a língua inglesa uma vez por semana em aulas de inglês na escola. A organização da rotina familiar da criança é realizada da seguinte forma: pela manhã, fica com a mãe; à tarde, vai à escola e, à noite, fica com o pai. Dessa forma, dá-se também a divisão das línguas entre português e inglês.

Ademais, a criança tem uma convivência muito grande com a avó, que reside no mesmo prédio e no mesmo andar que ela, bem como com sua madrinha e com seu padrinho. Assim, a divisão das línguas é representada da seguinte forma: a mãe, a madrinha e o padrinho dirigem-se à criança majoritariamente em língua inglesa, o pai e a avó, em língua portuguesa. A mãe utiliza a língua inglesa na maior parte do tempo, a madrinha e o padrinho alternam entre a língua portuguesa e a inglesa, sendo a língua inglesa dominante. Além disso, o menino ouve músicas em inglês, assiste a filmes e a desenhos animados em inglês e possui uma série de materiais nessa língua em sua casa, como: livros, DVDs, jogos, aplicativos e brinquedos.

Uma vez apresentado o informante do estudo, detalham-se, na seção que segue, os procedimentos de coleta e de análise dos dados.

### 3.2 Procedimentos de coleta de dados

Para a realização da coleta de dados, foram filmadas cinco interações da criança em sua casa, com seus brinquedos e em sua rotina com seus pais e padrinhos. Na sequência, as falas de todos os interlocutores foram transcritas, com o intuito de verificar o comportamento linguístico da criança na interação com os diferentes atores.

A análise dos vídeos busca contribuir para refletir sobre ou para desmistificar a teoria que defende o uso das línguas de forma separada por pais que possuem o desejo de criar filhos bilíngues. Objetiva também verificar se, em caso de não haver essa separação, a criança apresenta interferências linguísticas de uma língua na outra.

Para tanto, as gravações foram organizadas da seguinte forma:

- A. Interação com os pais;
- B. Interação apenas com a mãe;
- C. Interação apenas com o pai;
- D. Interação com o padrinho e a madrinha;

A partir dessa organização, as interações foram separadas, ainda, em situações monolíngues e bilíngues, para analisar se a criança bilíngue em questão faz alternância de uma língua para a outra em sua fala.

Conclui-se, assim, a apresentação da metodologia utilizada para este trabalho. A seguir, apresentam-se e discutem-se os resultados.

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresentam-se e discutem-se os dados coletados. Para tanto, todas as falas foram transcritas e divididas em duas seções: situações monolíngues e situações bilíngues. Para evidenciar as falas da criança bem como a dos atores envolvidos na interação, criou-se mais uma subdivisão: pai, mãe e filho (criança cuja fala está em análise) e dinda, dindo e afilhado (criança cuja fala está em análise).

Sendo assim, apresentam-se, no Quadro 3, as situações monolíngues, transcritas do vídeo 1, gravado quando a criança brincava com a mãe.

### Quadro 3: Situações monolíngues: interações com a mãe

Vídeo 1  
(Brincando de super-heróis com a mãe)  
Filho: This is... No take... Just this mommy takes...  
Mãe: Ok!  
Filho: Take everybody! Take!  
Mãe: But I can't take everybody...  
Filho: This!  
Mãe: Oh ok! I take Superman!  
Filho: I take Ultron! Look! Bad guy is coming...  
Mãe: Hi! I'm not gonna fight you!  
Filho: Yes!  
Mãe: I will not fight you!  
Filho: I going to take this sword and fight!  
Mãe: Ok!  
Filho: Pow pow!  
Mãe: I don't like fighting! Let's talk!  
Filho: Help! Help!  
Mãe: I am coming!... Here! Now you are ok!  
Filho: Look! (Mostrando um martelo do super-herói...)  
Mãe: This hammer I'll put here!  
Filho: Ahhh! Hulk!  
Mãe: Hulk is here! Hi Hulk!  
Filho: Hi! Look! It's closed! Bad guy is no coming.  
Mãe: Ummm...  
Filho: Knock, knock, knock!  
Mãe: Nobody is gonna enter.  
Filho: Knock, knock, knock!  
Mãe: Who's there?  
Filho: Ultron!  
Mãe: Please somebody open the door! Tic Tic ... Ok! Enter!  
Filho: Ohhh!  
Mãe: I'll put this in he trash can... just a minute!  
(Mãe sai)  
Filho: Ahh Batman! Oh I don't want this! Hahaha! I don't like this!  
(Fazendo a voz do boneco)

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir do vídeo 1

No vídeo 1 verifica-se que o filho interage com a mãe na língua em que recebeu *input*, ou seja, apenas faz uso da língua inglesa, conforme o Quadro 3: *“Mãe: Oh ok! I take Superman! Filho: I take Ultron! Look! Bad guy is coming...”*. Esse

exemplo leva a crer que, ao expor a criança ao contato com duas línguas desde o seu nascimento, sendo uma falada por uma pessoa e outra por outras pessoas, a criança não faz alternância entre as línguas durante uma mesma interação, mantendo-se primordialmente em inglês, conforme apresentado no referencial teórico no princípio de Grammont, proposto pelo francês Jean Ronjat, que abordou a possibilidade de bilinguismo ‘one person, one language’. A partir disso, pode-se dizer que esta parece ser uma estratégia positiva e eficiente.

Resultado semelhante foi verificado na análise das interações do vídeo 2, como mostra o Quadro 4, que foi gravado quando a criança brincava com o pai.

#### Quadro 4: Situações monolíngues: interações com o pai

Vídeo 2 (Brincando com o papai de super-heróis)	Filho: E também... Green Goblin!
Pai: Esse aqui quem é, filho?	Pai: Como?
Filho: Batman!	Filho: Green Goblin... (Aponta para o boneco para mostrar ao pai)
Pai: Onde tá o Homem aranha?	Pai: Esse! Ah... Que legal!
Filho: Aqui.	Filho: E o... o... esse do martelo!
Pai: Vamos botar todos em fila?	Pai: Esse aqui é o Xarada!... Qual mais agora, filho?
Filho: É...	Filho: Esse! Agora têm um monte...
Pai: Primeiro o Batman...	Pai: Tu botou a mulher maravilha por que, lá?
Filho: É...	Filho: Porque... a maravilha tá muito cansada!
Pai: O Batman... o aranha... e agora vamos pegar quem?	Pai: Ahhh...
Filho: O Thor!	Filho: Agora eu vou botar o Batman aqui atrás...
Pai: O Thor. Vamos ver... o Thor... tá aqui! E agora?	Pai: Por quê, filho?
Filho: O Hulk!	Filho: Porque o Batman tá muito cansado!
Pai: Hulk.	Pai: O Batman tá muito cansado?
Filho: É!	Filho: É... o Batman vai ficar aqui...
Pai: Tu gosta do Hulk?	Pai: Que legal! Isso aí filho! Deixa bem organizado mesmo esses super-heróis... Agora vamos botar o aranha na moto dele?
Filho: É!	Filho: É!
Pai: E agora?	Pai: Então vamos... Mééééé... (Fazendo o barulho da moto) Oi! Eu sou o aranha, tudo bem?
Filho: O ferro...	Filho: Tchau! Méééééé... Olha! Tá todo mundo vindo! Olha o aranha tá vindo!
Pai: O ferro, e agora?	Pai: Que legal, filho!
Filho: Ultron!	Filho: Bip bip!!!
Pai: Ultron? Esse? Ou esse?	Pai: Uhuuu! Bip bip!
Filho: Esse!	Filho: Bip bip!
Pai: Esse?	Pai: Bip bip!
Filho: É!... Esse... aqui!	Filho: Bip bip!
Pai: Isso! Agora vamos fazer uma curvinha ali!	
Filho: E o formiga fica aqui sentado olhando Tv!	
Pai: E agora?	
Filho: O Superman!	
Pai: Aqui...	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do vídeo 2

No vídeo 2, a criança comunica-se com o pai apenas em língua portuguesa. Somente quando diz os nomes dos super-heróis, que são de origem inglesa, a criança usa o inglês, pois são nomes próprios e também porque o pai nunca os disse de outra forma, conforme o excerto a seguir: “*Filho: Agora eu vou botar o*

*Batman aqui atrás... Pai: Por que, filho? Filho: Porque o Batman tá muito cansado! Pai: O Batman tá muito cansado? Filho: É... o Batman vai ficar aqui...".* No uso corrente de português os personagens aparecem, em sua grande maioria, em inglês; ou seja, não somente em contextos bilíngues.

Dessa forma, considerando-se as interações apresentada nos quadros 3 e 4 e que, como foi dito na seção relativa ao perfil da família, a mãe só interage com o menino em inglês enquanto o pai só fala português com ele, pode-se dizer que também na interação descrita no Quadro 4 tem-se um exemplo de bilinguismo do tipo 1, conforme proposto por Romaine (1995), embora, no caso de Romaine, os pais possuam línguas nativas diferentes e, neste caso, o pai e a mãe tenham a mesma língua materna. Isso porque, como mostra o quadro, o menino só interage com o pai em português, da mesma forma como, na interação com a mãe, só usa o inglês (Quadro 3). Essa estratégia para criar filhos bilíngues, “para cada pessoa, uma língua”, foi desenvolvida por Ronjat (1913) e, logo após, utilizada por Leopold (1939) e ainda por Houwer (1990), conforme foi apresentado na revisão teórica deste trabalho.

Verifica-se, ainda, por meio desses dois vídeos de interações ‘monolíngues’ - pois em cada uma delas foi usada somente uma língua - que a criança em análise possui um vocabulário semelhante em ambas as línguas, ou seja, a criança apresenta um conhecimento linguístico que possibilita que ela brinque sem percalços nas duas línguas; isso se deve, possivelmente, pelo fato de receber a mesma quantidade e qualidade de *input* tanto em uma língua portuguesa quanto em inglesa, independentemente de a língua portuguesa ser a língua dominante na comunidade, uma vez que ela brinca nas duas línguas.

Cabe ressaltar, todavia, que, conforme Bialystok (2007), como apresentam Nobre e Hodges (2010, p. 5), as crianças bilíngues não são mais inteligentes ou mais conhecedoras do que as monolíngues, mas as crianças bilíngues têm como vantagem uma habilidade mais elevada de controlar o uso de seus conhecimentos no desempenho de tarefas, apresentando vantagens em sua consciência metalinguística. A pesquisadora enfatizou, ainda, que as crianças bilíngues podem até possuir um número menor de vocabulário na língua dominante se comparadas com crianças monolíngues, entretanto, ao se calcular a quantidade de vocabulário que um bilíngue sabe em duas línguas, seu conhecimento duplicará em relação ao de crianças monolíngues.

A hipótese de a criança em análise ter uma proficiência semelhante nas duas línguas aparece também nas interações chamadas de bilíngues, como mostra o Quadro 5 que segue, que mostra a transcrição das interações da crianças com seus pais.

#### **Quadro 5: Situações bilíngues: interações com a mãe e o pai**

<p>Vídeo 1 (Convite para brincar)</p> <p>Mãe: Invite Daddy to play here...</p> <p>Filho: Play daddy!</p> <p>Pai: O que, filho?</p> <p>Filho: Brinca papai!</p> <p>Pai: Tu quer brincar?</p> <p>Filho: Brincar com o papai... brincar com a mamãe!</p> <p>Pai: Escolhe dois pra gente brincar ... (Se referindo aos super-heróis)</p> <p>Filho: O outro papai...</p> <p>Mãe: I will be Batman!</p> <p>Filho: No... Nick Fury mommy...</p> <p>Mãe: Why? I would like to be Batman...</p> <p>Filho: No...</p> <p>Mãe: And daddy will be... Which one?</p> <p>Filho: Batman!</p> <p>Mãe: Batman! And Henrique?</p> <p>Filho: Henry going take Hulk!</p> <p>Mãe: Hulk! Hi Hulk!</p>
--

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do vídeo 1

No vídeo 1, conforme pode ser visualizado no Quadro 5, a criança articula sua fala em ambas as línguas em uma interação na qual estão todos juntos: pai, mãe e filho. Nessa interação, percebe-se a flexibilidade que a criança possui ao fazer a alternância entre os dois códigos, pois sua fala é muito espontânea. A interação dá-se de forma fluida, como mostram os seguintes excertos, que revelam a capacidade da criança de transitar entre as duas línguas: *“Mãe: Invite Daddy to play here... Filho: Play daddy! Pai: O que, filho? Filho: Brinca papai! Pai: Tu quer brincar? Filho: Brincar com o papai... brincar com a mamãe! Pai: Escolhe dois pra gente brincar ... (Se referindo aos super-heróis) Filho: O outro papai... Mãe: I will be Batman! Filho: No... Nick Fury mommy...”*

Constata-se que a interação ocorre respeitando novamente o Princípio de Grammont, definido por Ronjat (OPOL). Mesmo estando presentes, na mesma interação, as duas pessoas que usam línguas diferentes com a criança, acontece o seguinte: Mãe – Inglês = Filho – Inglês; Pai – Português = Filho Português, Mãe – Inglês = Filho – Inglês. É interessante destacar que, apesar de a criança ter consciência de que a mãe compreende e fala com todos ao seu redor em língua portuguesa, a criança mantém a organização de língua pelo *input* que recebe desde gestação e o faz de forma espontânea, sem ter de refletir metalinguisticamente sobre a escolha. Essa interação revela que o *code-switching* ocorre para fazer o ajuste ao interlocutor e não por uma questão de domínio mais amplo em uma língua em detrimento de outra. Ou seja, isso comprova, mais uma vez, que, dependendo do *input* que a criança recebe, ela define a separação das línguas entre as pessoas com quem vai interagir no contexto em que se encontra.

Esse pode ser também um exemplo do que Mackey, Alison e King, Kendall (2007) chamam de flexibilidade, quando afirmam que, para as crianças, o conhecimento avançado de duas línguas têm mostrado resultados específicos de benefícios ao cérebro, porque a criança bilíngue consegue fazer uso de ambas as línguas de maneira intercambiável, dependendo da situação e do contexto em que se encontra.

No vídeo 2 (das situações bilíngues), tem-se uma situação diferente em relação às interações anteriores. Como pode ser visualizado no Quadro 6, a criança, excepcionalmente, usa a mesma língua ao dirigir-se ao pai e à mãe.

#### **Quadro 6: Situações bilíngues: interações com os pais**



Vídeo 2 (Hora de dormir)  
 Mãe: Henrique, bedtime!  
 Filho: Noooo! Don't want!  
 Mãe: Look at me... tell daddy is bedtime!  
 (Pai assistindo TV)  
 Filho: No!  
 Mãe: Yeah! Tell daddy we're going to bed.  
 Filho: Bedtime! (Dirige-se ao pai)  
 Pai: Tá! Me dá um beijo e abraço!  
 (Filho olha rapidamente para mãe, mostrando-se surpreso pelo fato de o pai compreender o que ele falou em Inglês.)  
 Filho: Henrique quer Nescau! (Dirige-se ao pai)  
 Mãe: Tell daddy it's time to sleep!  
 Filho: Hora de dormir! Dormir!  
 Pai: Tu quer que o papai vai dormir?  
 Filho: O Henrique fica com a mamãe e o papai fica com o Memeu! (Cachorro da família)  
 Mãe: Ok! So let's go!  
 Pai: Vamos dormir nós quatro juntos?  
 Filho: Não... o papai fica com o Memeu e o Henrique fica com a mamãe!

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir do vídeo 2

Nessa interação observa-se o jogo que a criança faz com a linguagem ao não concordar com a ordem da mãe de que está na hora de dormir, como mostram os excertos que seguem: *“Mãe: filho, bedtime! Filho: Noooo! Don't want! Mãe: Look at me... tell daddy is bedtime! (Pai assistindo TV) Filho: No! Mãe: Yeah! Tell daddy we're going to bed. Filho: Bedtime! (Dirige-se ao pai).”*. Após recusar o pedido da mãe de avisar ao pai que é hora de dormir, a criança reluta ao utilizar a língua do pai naquele momento, pois não pretende ir dormir. E, ainda, dirige-se ao pai em Inglês para que, eventualmente, dessa forma, o pai não compreenda a mensagem de que está na hora de dormir.

Entretanto, ao dirigir-se ao pai em inglês, a criança mostra-se surpreendida, porque o pai compreendeu o que ela estava falando, como mostra o excerto que segue: *“Mãe: Yeah! Tell daddy we're going to bed. Filho: Bedtime! (Dirige-se ao pai) Pai: Tá! Me dá um beijo e abraço! (Filho olha rapidamente para mãe, mostrando-se surpreso em função de o pai ter compreendido o que ele falara em inglês)”*.

Com base nisso, pode-se acrescentar uma vantagem de criar filhos bilíngues, pois, como Mackey, Alison e King, Kendall (2007) afirmam, em algumas famílias, o pai, que não fala a língua-alvo, faz um esforço para aprender a língua para que não seja excluído das interações. Desse modo, levanta-se um ponto muito positivo que o bilinguismo infantil pode proporcionar a pais que não têm conhecimento de mais de

uma língua. Percebe-se que o pai, nesse caso, que nunca estudou inglês e nem ao menos teve contato com a língua, ao estar inserido nesse ambiente e participando de forma passiva das interações entre a mãe e a criança, acaba por aprender a língua inglesa de forma natural.

Na descrição do vídeo 3, abaixo, que apresenta a interação da criança com seus dindos, pode-se observar que a criança faz uso da língua que é usada pelos adultos.

#### **Quadro 7: Situações bilíngues: interações com os pais e padrinhos**

Vídeo 3 (Brincando de piratas com dinda e dindo)

Dinda: Let's play with the pirates?

\*Afilhado: I want take that!

Dinda: Ok... the pirates' stuff... Yeah... Go there, give to Dodô! (apelido Dindo)

Afilhado: Ohhh Dodô!

Dindo: Thank you!

Dinda: Where's the pirates' ship?

Afilhado: Is there!

Dinda: So go there and take!

Dindo: What we are going to play?

Afilhado: Pirates!

Dindo: Pirates against super heroes?

Afilhado: Ye!

Dindo: So... choose one super hero...

Dinda: Just one!

Dindo: Choose one!

Afilhado: I want... I want... Batman!

Dinda: Let's put the sneakers first?

Afilhado: Yeh!

Dinda: Ok... sit here!... Ok... Hello, captain hook!

Dindo: Hello Batman!

Dinda: What are you doing?

Afilhado: Fighting Batman...

Dinda: Fighting? They are going to fight?

Dindo: I am sailing... here in my ship!

Dinda: Ohhh this ship is super cool! Can I go together pirates?

Dindo: Look... who is here?

Afilhado: Superman... pow...

Dinda: Are they friends? Superman and Batman?

Afilhado: Yeh...

Dinda: Remember we saw at the cinema?... They were fighting...

Dindo: Who was fighting?

Afilhado: Batman and superman!

Dindo: Henrique! We're going to eat pizza today! Do you want?

Afilhado: I want play!

Dindo: But after you need to eat! Look what's this? We don't know... É uma âncora!

Afilhado: Não é uma âncora!

Dindo: É uma âncora! Tu sabe para que serve? É pra quando o navio parar essa âncora desse até lá no fundo do mar e para o navio... Tu sabia?

Afilhado: Sabia!

Dindo: Sabia nada! (Risadas)

Dinda: Did you take a shower?

Afilhado: Yeh!

: Where's my treasure? I'm here to steal your treasure... (Falando com um pirata na mão)

Afilhado: No! (Respondendo com outro pirata)

Dinda: But where's the money? Did you loose? (Direciona-se à criança)

Afilhado: Yes! I no have more!

Dindo: Me conta onde está o tesouro?

Afilhado: Tá lá! (Aponta para cima do roupeiro)

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir do vídeo 3

No vídeo 3, Quadro 7, também de interações bilíngues, observa-se mais uma vez que a criança não confunde as línguas quando se direciona aos dindos. Nota-se que a criança é conduzida pelo adulto. Percebe-se que a criança, ao ser chamada a falar em outra língua, responde e continua a fazer o uso da língua que seu interlocutor trouxe em sua última fala, ou seja, em seu turno. Nesse caso, ocorre uma alternância entre as línguas, mas através dos turnos, e não no mesmo enunciado, como mostram os excertos a seguir: *“Dindo: But after you need to eat! Look what’s this? We don’t know... É uma âncora! Afilhado: Não é uma âncora! Dindo: É uma âncora! Tu sabe para que serve? É pra quando o navio parar essa âncora desse até lá no fundo do mar e para o navio... Tu sabia? Afilhado: Sabia! Dindo: Sabia nada! (Risadas) Dinda: Did you take a shower? Afilhado: Yeh! Dinda: Hummm you’re smelling so good! Dindo: Where’s my treasure? I’m here to steal your treasure... (Falando com um pirata na mão) Afilhado: No! (Respondendo com outro pirata) Dinda: But where’s the money? Did you loose? (Direciona-se à criança) Afilhado: Yes! I no have more!”*

Percebe-se que a criança acompanha a língua pela qual foi chamada a interagir no último turno do adulto, formando o seguinte esquema: Dindo – Português = Afilhado – Português; Dinda – Inglês = Afilhado Inglês; Dindo – Inglês = Afilhado – Inglês; dinda – Inglês = afilhado Inglês. A partir desse esquema, evidencia-se que a flexibilidade que a criança possui para trocar de língua se dá de forma espontânea e sem interrupções ou hesitações, ou seja, sem se dar conta disso, pois o que mais interessa para ela, nesse momento, é a interação como um todo, não importando que língua está utilizando e porquê.

Identifica-se, ainda, que a criança não troca de língua por não saber como interagir na mesma, mas em função da forma como o adulto se direciona a ela, já que é isso que determina qual das línguas ela escolhe a cada turno. Isso é possível porque, conforme Bialystok (2014), o cérebro bilíngue é diferente do cérebro dos monolíngues, porque os bilíngues possuem duas línguas sempre ativas, ou seja, no momento em que a criança está falando em língua portuguesa, a língua inglesa está totalmente ativa e disponível.

Possivelmente, esse seja o motivo pelo qual a criança não faz confusão entre as línguas, uma vez que, ao ser direcionada a interagir em inglês, comunica-se em inglês sem misturar palavras da língua portuguesa durante esse processo. O mesmo ocorre quando é interpelada em português. Em função disso, indivíduos bilíngues acabam por desenvolver um raciocínio rápido e ainda uma maior concentração ao desempenhar mais de uma tarefa ao mesmo tempo, por já estarem acostumados a exercitar seu cérebro nesse sentido.

Dessa forma, encerra-se a análise e discussão dos dados coletados e passa-se às considerações finais.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de as pesquisas na área do bilinguismo infantil terem alcançado resultados positivos nos últimos anos e terem mostrado que criar filhos bilíngues pode trazer benefícios ao cérebro da criança, conforme defende Bialystok (2007), os cérebros de bilíngues passam por melhorias no sistema executivo, assim, bloqueando informações irrelevantes e ainda permitindo que passem de uma tarefa para a outra sem ficarem confusos, muitos pais mostram-se receosos e com muitas dúvidas em relação à exposição da criança desde os primeiros dias de vida ou ainda bebês a duas línguas.

É nesse contexto de dúvidas que surgiu este trabalho, cujo tema girou em torno do comportamento linguístico de uma criança bilíngue exposta a duas línguas desde a gestação, a fim de investigar como se dá a utilização de duas línguas por parte da criança e como se dá a escolha da língua pela criança dependendo do contexto em que se encontra e de seus interlocutores.

Após revisar a teoria escolhida para fundamentar o trabalho e organizar, analisar, interpretar e discutir os dados coletados por meio de gravações de interações da criança com seus pais e com os dindos, chegou-se às conclusões que seguem.

Nas interações gravadas com a mãe e com o pai, tanto de forma isolada como em interações nas quais os três interagiram, verificou-se que a criança faz a distinção e a separação da língua de acordo com a pessoa à qual se dirige. Isso indica que o Princípio de Grammont, proposto pelo francês Jean Ronjat, 'one person, one language', é uma estratégia positiva e eficiente, se a quantidade e a qualidade de *input* que a criança recebe dos pais desde a gestação é proporcional em ambas as línguas e se esse *input* abrange situações do universo da criança. No caso da criança em análise, a divisão de *input* que ela recebe em ambas as línguas se dá de forma equivalente, mesmo que a língua predominante na comunidade em que a família reside seja a língua portuguesa. Em função disso, a criança é capaz de usar as duas línguas de modo semelhante, ela inclusive é capaz de escolher uma língua que acha que o pai desconhece para conseguir o quer com a mãe, como quando ela usou o inglês, que o pai não fala, para tentar convencer a mãe a não ir dormir.

Quanto às interações gravadas com os padrinhos, verificou-se que a criança não faz uma separação para cada pessoa uma língua, mas determina que língua vai utilizar em seu turno a partir da última fala do adulto que se dirige ela. Foi observado que a criança responde em ambas as línguas e tem conhecimento linguístico igual em ambas as línguas. Contudo, a escolha da língua não se dá em função de a criança não ter o conhecimento linguístico necessário em uma das línguas, mas porque responde utilizando a mesma língua na qual a pergunta ou a interação foi realizada. Com base nisso, percebe-se que a criança acompanha o adulto na escolha da língua, pois, apesar de a madrinha e o padrinho dirigirem-se à criança, na maioria das vezes, em língua inglesa, a madrinha em quantidade de tempo maior, ambos se comunicam com a criança em ambas as línguas, essa escolha se dá de forma espontânea. A criança reage a essa interação da forma como recebe o *input*.

O presente estudo pode auxiliar pais e mães ao proporcionar uma visão de como uma criança bilíngue reage ao ser exposta a mais de uma língua desde a gestação bem como os benefícios que o bilinguismo infantil pode trazer às crianças, com o auxílio da pesquisa teórica realizada sobre o assunto e também a partir da reflexão sobre os dados coletados. Com isso, este estudo permitiu compreender que uma criança consegue, de forma espontânea, adquirir duas línguas de forma simultânea sem que haja qualquer confusão entre as línguas.

O estudo mostrou também a importância da quantidade e da qualidade de *input* que a criança recebe dos pais, da família e da comunidade bem como da escolha de programas de Tv, de desenhos animados, de jogos, livros e brinquedos, pois é isso que vai interferir, e muito, na aquisição de ambas as línguas por parte da criança. Byalistok et al. (2005) acreditam que o que mais impacta na proficiência de um segundo ou terceiro idioma não é a idade em que é adquirido o novo idioma, mas a intensidade, a frequência e a qualidade da exposição a esse idioma. A criança em estudo pode ser considerada, pois, um bilíngue simultâneo; ainda, segundo Romaine (1995), o tipo de bilinguismo pode ser entendido como de deliberado de tipo 5, de “pais não nativos”. Conforme mencionado na literatura apresentada sobre o bilinguismo infantil, os pais e a comunidade falam a mesma língua nativa. Nesse tipo, um dos pais sempre falará com a criança na língua que não é a sua nativa, nesse caso a mãe da criança que dirigisse a criança em língua inglesa, a qual não é a sua língua nativa.

Como sugestão para a continuação do trabalho, indica-se ampliar o estudo dos vídeos analisados para um estudo mais minucioso em relação às construções linguísticas que a criança formula, a fim de verificar se a criança estabelece relações em ambas as línguas e, ainda, se uma língua influencia nas construções gramaticais da outra. Isso porque, neste trabalho, não se analisou a estrutura das falas da criança, apenas a opção por uma língua ou outra. A análise das estruturas linguísticas, da gramática e uma análise fonética pode revelar influências interlinguísticas de uma língua na outra. Além disso, seria interessante ainda acompanhar essa criança em seu processo de alfabetização, que se pretende que seja também bilíngue.

Para finalizar esta pesquisa, conclui-se que criar filhos bilíngues, é proporcionar-lhes um mundo infinito de possibilidades e oportunidades, é fazer de seu mundo um lugar repleto de curiosidades, é tornar a criança um cidadão que compreenda que ninguém é mais que ninguém, que existem diferentes tradições, diferentes culturas e diferentes formas de ver o mundo. Kendall King e Alion Mackey (2007, p. v) ressaltam o fato de expor seu filho a mais de uma língua como: 'this is a special gift that you can begin to give your child from day one.'

Então, os pais que têm o desejo de criar filhos bilíngues em uma outra língua a qual não são nativos devem sim o fazer, pois o bilinguismo é um bem precioso que ninguém poderá tirar da criança jamais.



## REFERÊNCIAS

AUER, Peter. Code switching in conversation. **Language, interaction and identity**. London: Routledge, 1998.

BAKER, C.; PRYS JONES, S. **Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education**. England. 2001.

BEEMAN, K.; UROW, C. **Teaching for Biliteracy**. Strengthening Bridges between Languages. Caslon, Inc. Philadelphia, 2013.

BIALYSTOK, Ellen. **Bilingualism in Development: Language, Literacy, & Cognition**. Toronto. 2001.

BIALYSTOK, Ellen. Factors in the growth of linguistic awareness. **Child Development**, n. 57, p. 498-510, 1986.

BYALISTOK, E. Cognitive effects of bilingualism: how linguistic experience leads to cognitive change. **Int. J. Bilingual Education Bilingualism**. 10 (3), 2007, 210-224.

BYALISTOK, Ellen. **Ser bilíngue faz bem ao cérebro e previne demências: depoimento**. [16 de setembro, 2014]. São Paulo: G1 Educação. Entrevista concedida a Mariana Lenharo.

BLOOMFIELD, L. **Language**. New York: Henry Holt, 1935.

**BRASIL**. MEC. Coordenação Escola Gestores. Disponível em: <[http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/ufrrj/file.php/1/coord\\_ped/sala\\_4/pdf/ Metodologia-do-Trabalho-Cientifico.pdf](http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/ufrrj/file.php/1/coord_ped/sala_4/pdf/ Metodologia-do-Trabalho-Cientifico.pdf)>2013. Acesso em 28.05.2016.

**CAMBRIDGE** Internacional Dictionary of English online, Disponível em: <http://dictionary.cambridge.org/pt/> Acesso em 20.06.2016.

CHIN, N. B.; WIGGLESWORTH, G. **Bilingualism: an advanced resource book**. Nova Iorque: Routledge, 2007.

**Cognition**. New York: Cambridge University Press, 2001.

CRYSTAL, David. **The Cambridge encyclopedia of language**. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

DE HEREDIA, C. Do Bilinguismo ao Falar Bilíngue. In: VERMES, G & BOUTET, J. (orgs.) **Multilinguismo**. Campinas: Unicamp, 1989: 177-220.

Edinburgh University Press, 1966.

**Education** –School or Education. University of Walles, Bangor: Multilingual Matters Ltda, 1998.

Evanston, IL: Northwestern University Press, 1939-49.

FLORES, Ana. How monolingual parents can raise a bilingual child. In: **Bilingual is Better: Two Latina Moms on How the Bilingual Parenting Revolution is Changing the Face of America**, Bilingual Readers, 2012.

FLORY, Elizabete. **Influências do bilinguismo precoce sobre o desenvolvimento infantil**: uma leitura a partir da teoria da equilibração de Jean Piaget. Tese (Doutorado em Psicologia) – Área de Concentração: Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. 2008.

FLORY, Elizabete V. & SOUZA, Maria Thereza C. C. **Bilinguismo: diferentes definições, diversas implicações**. Revista Intercâmbio, volume XIX: 23-40, 2009. São Paulo: LAEL/PUC-SP. ISSN 1806-275x.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GROSJEAN, François. **Life with Two Languages: An Introduction to Bilingualism**. Estados Unidos, 1982.

GUMPERZ, John. **Discourse strategies**. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

HAITH, Marshal M.; BENSON, Janette B.. Social and Emotional Development in Infancy and Early Childhood. **Department of Psychology**. University of Denver, Denver, Colorado, USA, 2009.

HAMERS, J. F. & BLANC, M. H. A. **Bilinguality and Bilingualism**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

HAUGEN, E. **Bilingualism in the Americas: A Bibliography and Research Guide**, Alabama, 1956.

HOFFMANN, C. Language acquisition in two trilingual children. **Journal of Multilingual and Multicultural Development** 6(6), 1985, 479-95.

KING, K.; MACKEY, A. **The bilingual edge**. New York: Collins, 2007.

KING. K.; FOGLE, L. **Raising Bilingual Children: Common Parental Concerns and Current Research**. Georgetown University. 2004.

LEOPOLD, W.F. **Speech development of a bilingual child**: a linguist's record.

MACKEY, William F. The description of bilingualism. In: FISHMAN, Joshua A. **Advances in the sociology of language**. The Hague: Mouton, 1971, p.554-584.

MACNAMARA, John. **Bilingualism and primary education**. Edinburgh, UK:

MARIAN, V. et.al. Bilingualism: Consequences for Language, Cognition, Development and the Brain. **The American Speech-Language- Hearing Association Leader**, October, 2009.

MARTINS, C. **Línguas em contacto** – “saber sobre” o que as distingue. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2008.

MARTINS, Rosemari Lorenz. **Influências interlinguísticas na fala e na escrita de crianças bilíngues falantes do português e do Hunsrückisch**: consoantes oclusivas, fricativas e róticas. 2013. Tese (Doutorado em Letras) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2013.

MEGALE, A. H. Bilinguismo e educação bilíngue – discutindo conceitos. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**. V. 3, n. 5, agosto de 2005. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br]. Acesso dia 28-Jul-10.

**MERRIAM-WEBSTER**. Dicionário eletrônico: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/bilingualism>. Acesso em 8 de Maio/2016.

MYERS-SCOTTON, C. **Multiple Voices**. An Introduction to Bilingualism. Malden: Blackwell Publishing, 2006.

NEVES, Jose Luis. **Caderno de pesquisas em administração**, São Paulo, v.1, nº 3, 2º Sem./1996.

NOBRE, A.P.N.C.; HODGES, L.V.S.D.. A relação bilinguismo-cognição no processo de alfabetização e letramento. **Ciências & Cognição**, 2010; Vol 15 (3): 180-191.

**Oxford**. Dicionário eletrônico: <http://www.wordreference.com/pten/bilinguismo>. Acesso em 8 de Maio/2016.

PEARSON, Barbara Zurer. Raising a bilingual child. Living Language Series. 2008.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**. Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 3 reimp. Novo Hamburgo. 2013.

RAUPP, Fabiano Maury; BEUREN, Ilse Maria. Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais. In: BEUREN, Ilse Maria (org.). **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade**: teoria e prática. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2006. p. 76-97.

ROMAINE, S. **Bilingualism**. Merton College: University of Oxford, Blackwell Publishers, 1995.

SCOTTON, Carol Myers. **Multiple voices. An Introduction to Bilingualism**. Blackwell Publishers, 2006.

SPOLSKY, B. **Sociolinguistics**. Oxford: Oxford University Press, 1998.

TEIS, Denize Terezinha. Interferências linguísticas bilíngues em produções escritas. **Revista Trama**, Volume 3, Número 5, 1º Semestre de 2007, p.73-87.

VERMES, Geneviève. BOUTET, Josiane. **Multilinguismo**. Editora da Unicamp. São Paulo. 1989.

VOGT, H. **Language contacts**. Word 10, 1954), p. 365-374.

WEI, L. **Language in society**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

WEI, L. **The bilingualism reader**. London and New York: Routledge, 2000.

WEINREICH, Ulrich. **Languages in contact**. New York: Linguistics Circle of New York, 1953