

## Alfabetização de indivíduos bilíngues

*Antonieta Heyden Megale (FMU)*

**Resumo:** O presente estudo tem como objetivo refletir sobre o processo de alfabetização de estudantes bilíngues. Entre outros aspectos, com o suporte teórico de Brisk e Harrington (2000) e Cloud et al. (2000), analisamos a influência do conhecimento de uma outra língua e da experiência bicultural no processo de alfabetização. Os resultados apontam para evidências de que o conhecimento diferenciado que alunos bilíngues trazem para a escola deve ser considerado pelos professores para assim direcionarem suas estratégias de ensino e suas considerações curriculares.

**Palavras-Chave:** bilinguismo; educação bilíngue; alfabetização.

### 1. Introdução

Existe no mundo atual uma necessidade cada vez maior de se aprender novas línguas e ter contato com diferentes culturas. A língua inglesa desempenha nesse quadro um papel de destaque devido à globalização e a ordem da economia mundial. Frente às novas demandas, surgem as escolas bilíngues e internacionais no Brasil.

Essas escolas, como afirma Sgarioni (2003), foram a princípio criadas para acolher filhos de estrangeiros que moravam ou estavam de passagem no Brasil. No entanto, são cada vez mais procuradas por pais brasileiros que preferem dar a seus filhos educação nos padrões do primeiro mundo. A procura por escolas internacionais e bilíngues tem como principais motivos o aprendizado de idiomas, o conhecimento de outras culturas e a habilitação dos jovens para completar seus estudos no exterior.

Segundo a OEBI<sup>1</sup> (Organização das Escolas Bilíngues de São Paulo), a procura pelas escolas bilíngues cresce consideravelmente. Desde o ano de 2005, foram abertas quarenta novas escolas de alfabetização simultânea em dois idiomas no Brasil - um aumento de 25% em dois anos. No estado de São Paulo, de acordo com Moura<sup>2</sup> (2008), há cerca de 45 estabelecimentos da categoria.

Essas escolas bilíngues visam em sua totalidade promover o **bilinguismo**, isto é, o ensino de duas ou mais línguas, o que inclui o processo de ensino-aprendizagem para a compreensão e a produção de textos orais e escritos. Sabe-se que o ápice da vida acadêmica de qualquer criança é a alfabetização e muito do sucesso acadêmico desta criança dependerá do domínio dessa habilidade.

O processo de alfabetização de estudantes bilíngues demanda amplo entendimento desses indivíduos e das muitas variáveis que afetam seu desempenho. Indivíduos

<sup>1</sup> <http://www.oebi.com.br/>

<sup>2</sup> <http://educacaobilingue.blogspot.com/>

**bilíngues** utilizam duas ou mais línguas e convivem com duas ou mais culturas. Independente da língua que utilizam e de sua competência linguística, são influenciados pelo conhecimento de uma outra língua assim como por sua experiência bicultural. Estudantes bilíngues fluentes em uma determinada língua são diferentes de falantes nativos dessa mesma língua. Esse conhecimento diferenciado que tais alunos trazem para a escola deve ser considerado pelos professores para assim direcionarem suas estratégias de ensino e suas considerações curriculares.

## **2. O processo de alfabetização de estudantes bilíngues**

O processo de alfabetização de estudantes bilíngues demanda amplo entendimento desses indivíduos e das muitas variáveis que afetam seu desempenho. Datta (2001) salienta que muitas crianças que pertencem ao grupo minoritário ao adentrar a escola já possuem uma língua bem desenvolvida. De acordo com Chomsky (1998), todos que sabem uma língua internalizaram um conjunto de regras que especifica as sequências permitidas naquela língua. Além disso, Datta (2001) afirma que pesquisas têm indicado a existência de transferência de conhecimentos entre as línguas no que diz respeito ao processo de alfabetização, aos sistemas sonoros (fonologia) e a habilidades de comunicação. A transferência de habilidades de uma língua para outra exerce papel fundamental no aprendizado de bilíngues. A instrução deve ser, portanto, de acordo com o autor, planejada de modo a ativar essas conexões linguísticas e culturais, pois sem essas, o aprendizado pode ser fragmentado ou marcado por sentimentos de ansiedade a respeito da língua, de seu significado e da própria identidade do aluno.

De acordo com Brisk e Harrington (2000), no processo de alfabetização há também as circunstâncias individuais como, por exemplo, o fato de alguns alunos já serem bilíngues quando iniciam o processo de alfabetização e outros que já foram alfabetizados na primeira língua quando iniciam a aprendizagem da segunda língua. A idade na qual esse processo ocorre também é uma variável a ser considerada; algumas crianças iniciam o processo de alfabetização antes de ingressarem na escola, outras dão início a esse processo apenas no primeiro ano, e há também quem inicie a alfabetização formal tardiamente devido a interrupções na vida escolar.

Conforme apontam Brisk e Harrington (2000), ser capaz de ler e escrever em duas línguas envolve o aprendizado das características linguísticas e culturais de ambos os idiomas. Além disso, diversos fatores pessoais, familiares e situacionais afetam o desempenho de alunos bilíngues. As autoras afirmam que para se trabalhar de modo eficiente com alunos bilíngues, o professor deve entender não apenas das etapas do processo de alfabetização e dos conhecimentos necessários para ler e escrever, mas também compreender o



significado de ser bilíngue, bicultural e biletado, as interações que ocorrem entre as línguas envolvidas e os fatores que afetam o processo de alfabetização.

Indo mais além, Byalstok (2001) afirma que o sucesso na alfabetização de crianças bilíngues depende de fatores sociais, políticos e educacionais que definem o ambiente da criança durante o processo formal de alfabetização. A alfabetização no contexto escolar pode ser realizada em duas línguas, na qual a L1 e a L2 da criança são utilizadas simultaneamente, como ocorre em alguns programas de imersão. Cox e Peterson (2001) salientam que o termo biletamento refere-se a toda e qualquer instância em que a comunicação ocorre em duas ou mais línguas em torno do material escrito. Defendem ainda que um contexto de biletamento eficaz é aquele que permite que a criança usufrua de três contínuos, que são as habilidades orais e escritas, as receptivas e produtivas e as de primeira e segunda língua em todos os momentos.

Porém, crianças cuja L1 pertence ao grupo minoritário se encontram em uma situação diferente. Muitas vezes precisam primeiramente adquirir habilidades linguísticas na língua majoritária antes de iniciarem o processo formal de alfabetização. Essas crianças nem sempre têm oportunidades formais para aprender ou manter a proficiência escrita em sua língua materna.

Cloud et al. (2000) argumentam que muitos especialistas na área concordam que o desempenho em atividades de leitura e escrita estão diretamente relacionadas com o desempenho oral do aluno na língua em que está sendo utilizada. Dessa forma, os autores recomendam que a alfabetização seja planejada levando em consideração as habilidades orais dos alunos na língua em que será realizada. Segundo os autores, a alfabetização formal entre crianças deve ser iniciada após o estabelecimento da linguagem oral no idioma que será utilizado nesse processo. Ainda de acordo os autores, alunos mais velhos - adolescentes ou adultos - possuem habilidades cognitivas mais avançadas e, dessa forma, facilmente transferem seus conhecimentos prévios para situações de aprendizagem em uma segunda língua. Cloud et al. (2000) recomendam que o desenvolvimento da escrita e da leitura entre alunos mais velhos aconteça de modo integrado, isto é, essas habilidades devem ser desenvolvidas concomitantemente com as demais habilidades. No entanto, os autores afirmam que independentemente da idade dos alunos, a linguagem oral deve ser desenvolvida para assegurar a compreensão geral da língua e das atividades relacionadas.

De forma semelhante, Datta (2001) alerta para o fato de que aprender a ler é essencialmente baseado no desenvolvimento oral. Alunos bilíngues precisam se sentir confiantes para fazer perguntas e expressar suas ideias e interpretações. O autor afirma ainda que há evidências de que o trabalho de produção oral – contar e recontar histórias, interpretar, avaliar e reconstruir textos – faz com que os alunos utilizem todo seu repertório linguístico e cognitivo e, conseqüentemente, que esses alunos adquiram grande conhecimento sobre os gêneros textuais. De acordo com o autor, ser alfabetizado também significa

ser articulado, isto é, capaz de utilizar seu conhecimento da língua para falar sobre o texto – desenvolver habilidades narrativas e de interpretação, adquirir conhecimentos sobre os diferentes gêneros textuais e de como são produzidos.

### 3. Transferência de conhecimentos de uma língua para outra

A alfabetização tem sido definida de acordo com diferentes visões e todas essas definições contribuem para entender o desenvolvimento desse processo entre bilíngues. A alfabetização é a aquisição do código alfabético e conforme Brisk e Harrington (2000), esse processo envolve aprendizagens referentes a reconhecimento de letras, codificação, decodificação, reconhecimento de palavras e compreensão de sentenças. Ainda segundo as autoras, alunos que estão sendo alfabetizados em duas línguas podem aprender os processos psicolinguísticos por meio de uma das línguas e aplicar as estratégias aprendidas em uma língua para a outra. Porém, é necessário que aprendam o sistema simbólico específico, as palavras, a gramática, e a estrutura de texto de cada língua. Cloud et al. (2000) afirmam que os seguintes aspectos são geralmente transferidos de uma língua para outra:

- habilidades sensório-motoras: coordenação do olho com a mão, memória visual, e habilidades discriminatórias e espaciais.

- características comuns ao sistema escrito: alfabeto, associação som-símbolo, pontuação e regras específicas.

- estratégias de compreensão: localização da ideia principal e previsão dos acontecimentos do texto, entre outras.

- estratégias de estudo: utilização de materiais de referência e técnicas de aprendizagem.

- hábitos e atitudes: atenção seletiva, persistência e concentração.

Cloud et al. (2000) salientam ainda que a transferência de conhecimentos de uma língua para outra acontece com maior intensidade quando as línguas envolvidas são semelhantes. Contudo, os autores afirmam que mesmo no caso de línguas ideográficas e línguas alfabéticas, os alunos podem aplicar conhecimentos não específicos de uma língua para outra.

Há também autores que definem a alfabetização como uso do código alfabético em práticas sociais - letramento. Cavalcanti (1999) salienta que o estudo do letramento exige o estudo de grupos sociais e instituições dentro das quais alguém aprende a interpretar não apenas as palavras, mas também o mundo de uma determinada maneira. Dessa forma, a autora explica que as práticas de letramento desses grupos constituem um repertório que vai muito além da linguagem e do letramento. A autora explica que o letramento é um conjunto plural de práticas sociais que envolvem modos de falar, interagir, pensar, avaliar e acreditar.

Sabe-se também da existência de muitos autores que rejeitam a coexistência dos termos alfabetização e letramento com o argumento de que em alfabetização estaria compreendido o conceito de letramento, ou vice-versa. Dessa forma, conforme salienta

Brisk e Harrington (2000), alunos bilíngues na fase de alfabetização devem aprender como utilizar a linguagem escrita em contextos diferentes e para finalidades diversas, dominando essas habilidades em cada língua e em cada contexto cultural.

Somando-se a isso, Bialystok (2001) afirma que indivíduos bilíngues devem dominar as habilidades cognitivas necessárias ao letramento. Cada língua tem uma relação diferente com sua própria grafia, assim como cada sistema escrito representa uma relação diferente com sua língua falada. Em cada grupo social a alfabetização tem um valor diferenciado, e em cada sistema educacional envolve questões pedagógicas distintas.

Bialystok (2001) aponta que é importante também, saber o tipo de bilinguismo dos indivíduos envolvidos no processo de alfabetização, pois estes influenciam de modo diferenciado nesse processo.

Segundo a autora, os idiomas envolvidos também interferem na alfabetização. Duas línguas podem ser escritas utilizando o mesmo alfabeto ou utilizando alfabetos diferentes, nesse caso exigindo das crianças mais conhecimentos para que o texto seja decodificado.

#### **4. Variáveis que influenciam o processo de alfabetização**

Bialystok (2001) afirma que as experiências que as crianças possuem anteriores ao início do processo de alfabetização formal, principalmente no que se refere à leitura de histórias, também são fundamentais. Bialystok (2001) argumenta que muito anterior a existência de qualquer história, a experiência inicial de crianças com livros que possuem apenas figuras estabelecem um dos primeiros estágios para a atividade de leitura. Durante essas interações as crianças aprendem sobre os mecanismos de leitura (como virar as páginas e proceder através do livro), percebem os prazeres relacionados à leitura e começam desse modo, a se interessar pela leitura. Essas experiências moldam o modo com que as crianças se aproximam da leitura e contribuem diretamente ao desenvolvimento das habilidades literárias nos próximos anos. A autora acrescenta ainda que as histórias que são parte dessas experiências sociais iniciais ajudam a desenvolver habilidades cognitivas e linguísticas que capacitam a criança a ler. Ler para uma criança gera uma oportunidade muito rica de exposição das convenções e estilos de linguagem utilizados na criação de histórias.

Ainda segundo a autora, crianças bilíngues podem ter acesso a histórias em uma ou ambas as línguas, e isto também é um elemento chave para a alfabetização. A experiência bilíngue varia bastante de acordo com o aluno e isto pode ter consequências significativas em como uma criança bilíngue aprende a ler. Bialystok (2001) alerta para fatos importantes tais como:

- o contexto social é sempre único para cada língua específica;
- as descobertas relacionadas à aspectos linguísticos são dependentes de fatores como a estrutura da língua e a proficiência nesta.



- as implicações cognitivas de utilizar a língua são relacionadas aos propósitos para os quais cada língua é utilizada.

De acordo com essas afirmações, conclui-se que as crianças bilíngues não apenas desenvolvem os conceitos bases para aprender a ler diferentemente das crianças monolíngues, mas também desenvolvem esses conceitos separadamente para as duas línguas, de acordo com suas experiências com cada uma delas. Segundo a autora, se a pesquisa que conecta essas descobertas para a alfabetização estiver correta, então existem sérias implicações para crianças bilíngues em fase de alfabetização. Experiências diferenciadas no desenvolvimento de conceitos na fase inicial levarão a possibilidades de sucesso diferenciadas no domínio dessa habilidade.

Indo mais além, Brisk e Harrington (2000) afirmam que o conhecimento da cultura por parte de indivíduos bilíngues e a habilidade de se adequar a ambas as culturas também interferem consideravelmente no processo de alfabetização. De acordo com Harmers e Blanc (2000), indivíduos bilíngues podem ser diferenciados em termos de *identidade cultural*, obtendo-se bilíngues biculturais, monoculturais, aculturais e desculturais. Por bilinguismo bicultural, entende-se o indivíduo bilíngue que se identifica positivamente com os dois grupos culturais e é reconhecido por cada um deles. No bilinguismo monocultural, o indivíduo bilíngue se identifica e é reconhecido culturalmente apenas por um dos grupos em questão. Deve ser ressaltado que um indivíduo bilíngue pode ser fluente nas duas línguas, mas se manter monocultural. Acultural é considerado o indivíduo que renuncia sua identidade cultural relacionada com sua L1 e adota valores culturais associados ao grupo de falantes da L2. Finalmente, o bilinguismo descultural se dá quando o indivíduo bilíngue desiste de sua própria identidade cultural, mas falha ao tentar adotar aspectos culturais do grupo falante da L2. Brisk e Harrington (2000) argumentam que alunos bilíngues precisam entender o contexto cultural de sua audiência para determinar a estrutura do texto a ser utilizada, assim como quando leitores precisam entender o contexto cultural do autor para traçar suas expectativas em relação à organização do texto.

Reforçando essa ideia, Goodman (1995) afirma que é importante reconhecer o significado da história da criança no desenvolvimento do conhecimento. Todo ser humano tem uma história e esta não é composta apenas por suas experiências diárias, mas abrange sua inclusão numa família, comunidade e cultura. A participação por parte da família, da comunidade e das várias subculturas no processo de alfabetização e a exposição quotidiana em experiências de leitura e escrita também fazem parte da história humana.

Brisk e Harrington (2000) defendem que, em relação a como a interação entre as línguas afeta o processo de alfabetização, deve-se observar fenômenos tais como: a escolha da língua, alternância de códigos e a utilização de ambas as línguas ao realizar atividades que requerem o uso da linguagem escrita. O fato de indivíduos bilíngues utilizarem ambas as línguas não é sinal de confusão. Bilíngues escolhem uma língua particular para falar, ler, escrever devido a diversas razões, tais como: nível de proficiência, especificidade do tópico, características da audiência e motivação para



utilizar a língua. As autoras atentam para o fato de que a alternância de código ocorre quando o indivíduo inicia o discurso em uma língua e então opta por utilizar a outra língua. A alternância de código pode ocorrer de sentença para sentença e mesmo dentro de uma frase quando apenas uma palavra ou expressão se encontra em outra língua. Conforme a autora, esse fenômeno é mais comum na linguagem oral do que na escrita e quase sempre obedece a regras gramaticais e estruturais da língua. As razões para se alternar o código são muitas: pode ser porque uma palavra é lembrada mais rapidamente em determinada língua, devido ao fato de um tópico ser mais fácil de ser discutido em determinada língua, porque existe um desejo de adicionar determinado significado e com isso é necessário mudar a língua utilizada ou mesmo porque o indivíduo não conhece expressão equivalente em determinada língua. Ainda de acordo com as autoras é importante salientar que aprender uma nova língua, como qualquer aprendizado, demanda a acomodação de novas estruturas às já existentes. Portanto, indivíduos bilíngues não funcionam como dois indivíduos monolíngues, mas como um indivíduo integrado com duas línguas ativas interferindo uma na outra e servindo como uma fonte de comunicação eficiente.

Indo mais além, Brisk e Harrington (2000) atentam para o fato de que variáveis pessoais e relacionadas ao contexto afetam o processo de alfabetização assim como definem quão bem sucedido esse processo será. Por esta razão, nem todos os estudantes bilíngues desenvolvem competências na fase de alfabetização de uma mesma maneira ou no mesmo ritmo. e podem até mesmo desenvolver competências distintas para cada língua que participa desse processo.

As autoras salientam que hábitos familiares referentes à leitura, à valorização das línguas envolvidas e a como a linguagem escrita é utilizada nas línguas específicas influenciam a atitude, motivação e proficiência do indivíduo bilíngue. Em relação à influência da família, Cloud et al. (2000) afirmam que de forma geral é benéfico se os pais ou outros membros da família servirem de modelo para as crianças, contanto que estes tenham conhecimento suficiente de como o código escrito funciona. Ainda de acordo com os autores, essa influência pode ser otimizada se os familiares oferecerem as crianças sugestões concretas, como por exemplo, livros que acompanham áudio ou Cd ROM com livros animados. Essas fontes são de grande valor para pais que não possuem proficiência suficiente na língua na qual seus filhos serão alfabetizados, ou ainda para pais que não possuem conhecimentos do código escrito assim como para aqueles que não têm tempo suficiente para essa atividade. No entanto, os autores salientam que perante todas as dificuldades acima mencionadas, todos os familiares podem exercer um papel muito importante na alfabetização dessas crianças que é o de expectador, isto é, podem expressar sua alegria e orgulho nas tentativas das crianças em ler, demonstrando por meio de suas atitudes a importância da alfabetização, ainda que esta aconteça em um idioma diferente daquele falado em casa.

Brisk e Harrington (2000) afirmam ainda que o desempenho dos alunos na fase de alfabetização também é influenciado pelos métodos de alfabetização utilizados pela



escola, pelas expectativas dos professores e por como as línguas envolvidas são promovidas dentro do ambiente escolar. Alunos bilíngues têm melhor desempenho em contextos nos quais as línguas que estão aprendendo são utilizadas e valorizadas. Além disso, o respeito à língua nativa do aluno, mesmo que esta não seja utilizada como meio de instrução, favorece o aprendizado porque isso reflete o respeito pelo próprio aluno e por suas famílias.

## 5. A língua de alfabetização

Além disso, as autoras salientam que crianças bilíngues podem ser alfabetizadas em um ambiente no qual são expostas a duas ou mais línguas, ou em um ambiente monocultural no qual tudo acontece em uma única língua e a L2 foi aprendida em escolas ou outras instituições. A exposição a textos e palavras escritas em cada língua, seja em casa ou na comunidade, e o status que cada língua possui em determinada sociedade podem favorecer ou não a motivação para ler e escrever em línguas específicas.

De acordo com Cloud et al. (2000), estudos demonstram que há vantagens em se alfabetizar crianças imigrantes em sua primeira língua. Porém, segundo os autores, é possível que o processo de alfabetização entre crianças falantes da língua dominante seja realizado em uma segunda língua e ainda assim os alunos sejam alfabetizados eficientemente. De acordo com os autores, ao determinar a língua inicial para a aprendizagem da leitura e escrita, deve-se considerar o status da língua dos alunos na sociedade. Cloud et al. (2000) propõem as seguintes medidas:

- para falantes da língua minoritária, recomendam-se vários anos de ensino de escrita e leitura na L1. Por volta do terceiro ano de instrução na L1, o ensino formal da escrita e leitura da L2 pode ser iniciado. Contudo, os autores afirmam que a instrução na L1 deve continuar a fim de garantir bom nível de competência linguística nesse idioma.

- para alunos falantes da língua dominante, os autores recomendam que a L2 seja utilizada como língua inicial para instrução acadêmica e para alfabetização.

- em programas bilíngues, Cloud et al. (2000) recomendam que a alfabetização seja realizada na L2 e que, somente após a instrução formal de leitura e escrita por aproximadamente três anos nessa L2, esse processo se inicie com uma nova língua.

Cloud et al. (2000) defendem a ideia de que a alfabetização deva acontecer primeiramente em uma língua devido a diversos fatores. Primeiramente, porque existe o risco de que alunos falantes da língua minoritária alfabetizados em duas línguas simultaneamente, sem antes atingir uma boa competência linguística em sua L1, não apresentem rendimento adequado em ambas as línguas e com isso se sintam linguisticamente não-competentes. Além disso, há também o risco de que muito tempo seja dedicado a alfabetização em

duas línguas simultaneamente e que, desse modo, outras áreas de conhecimento fiquem comprometidas. Outro fator de risco é que, ao lidar com duas línguas simultaneamente, os alunos possam não internalizar de maneira competente as relações grafo-fonêmicas de nenhuma das línguas envolvidas, e dessa maneira, a fluência ao ler e escrever seja comprometida, principalmente nos estágios iniciais.

Todavia, de acordo com Cloud et al. (2000), é possível que o ensino da escrita e da leitura aconteça em duas línguas simultânea e eficientemente. Porém, pelas razões expostas no parágrafo acima, os autores recomendam um planejamento sequencial para o ensino da escrita e da leitura. Dessa forma, os professores podem garantir que os alunos adquiram uma base sólida no que se refere à escrita e à leitura em um determinado idioma, antes que a instrução formal de leitura e escrita em um segundo idioma aconteça.

## 6. O papel dos profissionais envolvidos no processo de alfabetização

Cloud et al. (2000) ressaltam que os profissionais envolvidos no processo de alfabetização devem considerar cinco aspectos fundamentais para o desenvolvimento das habilidades de escrita e leitura de seus alunos bilíngues: seleção de materiais didáticos adequados, desenvolvimento das habilidades orais do aluno, instrução culturalmente apropriada, desenvolvimento de habilidades de codificação e decodificação e o ensino de estratégias referentes à escrita e a leitura. Cada um desses aspectos são descritos abaixo:

### 1. Seleção de materiais didáticos adequados

De acordo com Cloud et al. (2000), a seleção dos materiais didáticos a serem utilizados é talvez o passo mais importante quando o professor planeja a instrução da escrita. Os autores recomendam aos professores responsáveis por essa atividade que considerem: a proficiência necessária para a utilização do material escolhido, o contexto apresentado no material, a autenticidade e naturalidade da linguagem que aparece no livro, o público alvo para quem o material se destina, a relevância cultural e a satisfação intelectual, estética e emocional que o livro pode produzir.

Em relação à proficiência necessária para a utilização do material, os autores salientam que é necessário avaliar se a complexidade gramatical e o tamanho dos textos são diretamente proporcionais às habilidades orais dos alunos no idioma que será utilizado. Além disso, deve-se verificar se o vocabulário principal é conhecido dos alunos. Segundo os autores, as histórias devem ser significativas, porém passíveis de deduções para que dessa forma mesmo os alunos menos proficientes possam tirar vantagens e entender o significado do texto.

Cloud et al. (2000) afirmam que o contexto também é de extrema importância. Figuras e ilustrações devem estar disponíveis de modo a complementar as informações disponíveis no texto. O texto deve também ser organizado de uma maneira lógica e coesa, proporcionando assim fácil entendimento por parte dos alunos. Os autores esclarecem que características textuais como itálicos, negritos e caixas de diálogos auxiliam no

entendimento do texto. Somando-se a isso, deve-se verificar se o tamanho e o *layout* das letras são adequados à idade e habilidade dos alunos.

Os autores enfatizam também a importância da autenticidade da língua utilizada no material que será adotado. A linguagem deve ser natural e previsível. Além disso, os textos devem ser baseados tanto na linguagem oral como em obras literárias tradicionais. Cloud et al. (2000) também salientam que o grau de formalidade da linguagem adotada no livro deve ser apropriada para os alunos.

De acordo com os autores, o público alvo para o qual o material se destina deve ser considerado: o texto deve ser adequado à faixa etária, as ilustrações do livro devem abordar realidades distintas – diversas etnias, raças, religiões, circunstâncias sócio-econômica, experiências de vida e regiões geográficas.

A relevância cultural também é um fator fundamental, segundo Cloud et al. (2000). Os alunos devem possuir conhecimento e experiências suficientes para entender o texto. Além disso, o material didático deve valorizar os diferentes grupos culturais em contato no ambiente escolar. Somando-se a isso, os alunos devem compreender e apreciar as normas e valores implícitos no texto.

Em relação à satisfação intelectual, estética e emocional, os autores afirmam que as histórias presentes no material didático a ser adotado devem possuir um conteúdo que privilegie a imaginação e criatividade dos alunos. Além disso, a linguagem utilizada deve ser rítmica e viva.

Somando-se as considerações de Cloud et al. (2000), Hudelson (1994) enfatiza a importância de inicialmente selecionar livros cujo conteúdo abordado possa ser facilmente previsto pelos alunos. Tais livros podem ser utilizados tanto como uma estratégia para ajudá-los no desenvolvimento das habilidades necessárias para fazer previsões e inferências como para demonstrar a utilização simultânea dos sistemas semânticos, sintático e grafo-fonético da língua. É a familiaridade e a predictabilidade do conteúdo do texto que fazem com que os alunos construam significado, e dessa forma suas primeiras tentativas de leitura têm maior possibilidade de sucesso.

Cloud et al. (2000) relacionam uma série de materiais imprescindíveis para a sala de aula, quais sejam: livros de história nos quais a história é contada apenas por meio de figuras, livros tamanho gigante, livros bilíngues ou multilíngues, livros de literatura infantil, livros relacionados a aspectos folclóricos pertencentes a diversas culturas, provérbios famosos (dispostos em pôsteres), livros compostos por diversos capítulos destinados à leitura em voz alta, livros relacionados a conceitos (contagem, alfabeto, antônimos), livros interativos, diversos tipos de revistas e jornais, histórias em quadrinhos, adivinhações, charadas, livros de não-ficção, dicionários, livros de referência (atlas, enciclopédia), livros com áudio ou vídeo ou CD rom e materiais *on line*.

## 2. Desenvolvimento das habilidades orais do aluno

Como já mencionado anteriormente por Cloud et al. (2000), o desenvolvimento da linguagem oral está intimamente relacionado com o desenvolvimento da escrita e da leitura. De acordo com os autores, ao trabalhar a linguagem oral, os professores estão auxiliando de maneira significativa o processo de alfabetização. Ainda segundo os autores, a linguagem oral pode ser trabalhada num estágio anterior às atividades de leitura

e escrita, durante essas atividades e posteriormente a elas. Cloud et al. (2000) salientam a importância das atividades anteriores à leitura relacionadas ao vocabulário e aos conceitos mais significativos presentes no texto, assim como a elaboração de atividades e jogos para que os alunos utilizem o vocabulário aprendido.

Os autores enfatizam também a possibilidade de interação durante as atividades de leitura e escrita, como, por exemplo, a sugestão de palavras ou expressões mais apropriadas que o aluno poderia utilizar diferentemente das que estão sendo utilizadas.

A importância das atividades para o desenvolvimento da oralidade anteriores às atividades de escrita também são enfatizadas pelos autores. Cloud et al. (2000) mencionam as seguintes atividades: trabalhar com conceitos relacionados ao tema; construir um dicionário dos vocábulos referentes e trabalhar com sinônimos, antônimos, prefixos e sufixos.

### 3. Instrução culturalmente apropriada

De acordo com Cloud et al. (2000), quando os alunos estão familiarizados com conteúdos presentes nos textos que estão lendo, eles compreendem a segunda língua mais rapidamente porque são capazes de fazer previsões precisas sobre o texto.

Os autores utilizam dois princípios para ilustrar o conceito de ensino culturalmente apropriado, são estes: instrução baseada no estilo de aprendizagem do aluno e o uso de materiais culturalmente relevantes.

Segundo Cloud et al. (2000), muito tem sido discutido a respeito das preferências de estilo de aprendizagem culturalmente determinadas por parte dos alunos e as relações com a performance dos mesmos. Sabe-se que cada indivíduo possui um estilo de aprendizagem único. Com base em pesquisas realizadas nessa área, sabe-se também que os professores podem variar suas estratégias em sala de aula, como por exemplo, a quantidade de competições e de atividades cooperativas presentes em sala de aula, de modo a beneficiar os alunos que possuem estilos de aprendizagem distintos, que são quase sempre reflexos da cultura do grupo que pertencem. Os autores salientam outros aspectos que também estão relacionados com a cultura dos alunos, tais como: a intensidade de participação voluntária e a necessidade de *feedback* ou diretrizes do professor. Esses aspectos são de extrema importância, pois definem o comportamento dos alunos em sala de aula. Cloud et al. (2000) enfatizam que quanto mais os professores entenderem dessa área, maiores são as possibilidades de trabalhar com os alunos temas relacionados a expectativas culturais e como responder a essas expectativas para que possam interagir adequadamente em uma grande variedade de contextos educacionais. De acordo com os autores, essa é uma parte fundamental de conscientização multicultural e de competência bicultural.

Indo mais além, os autores afirmam que o uso de literatura autêntica é essencial para que os alunos adquiram conhecimentos relativos à cultura. Quando as histórias são relacionadas à cultura dos alunos, as personagens, as situações e mesmo o cenário estão de acordo com as crenças, as regras e as experiências dos alunos. Dessa forma, os alunos se identificam com as histórias lidas e essas histórias, em contrapartida, podem motivar os alunos a se expressarem e compartilharem experiências por meio da escrita.

Somando-se a isso, os autores salientam que os alunos devem ser expostos a novas

experiências e pontos de vista relativos a grupos culturais distintos.

#### 4. Desenvolvimento de habilidades de codificação e decodificação

De acordo com Cloud et al. (2000) há diversas habilidades que ao serem ensinadas aos alunos podem auxiliá-los no processo de decodificação da língua, são elas: análise fonética, reconhecimento de palavras, análise do contexto, análise estrutural (utilização de pistas gramaticais e semânticas como a raiz das palavras, prefixo e sufixo), o uso de dicas visuais como o comprimento da palavra ou o formato e o uso de referências, como pesquisar uma palavra no dicionário.

Em relação à codificação, os autores salientam que os alunos podem utilizar diversos recursos, tais como: conhecimento da relação som-letra e os modelos expostos na sala de aula ou produzidos por outros, entre outros.

Para os autores, tanto quando a alfabetização acontece na L1 quanto na L2, as estratégias referentes ao ensino da codificação e da decodificação devem ser determinadas de acordo com: o nível do aluno em relação à internalização dos fonemas e grafemas da língua; o estilo de aprendizagem dos alunos e as características da língua. Segundo Cloud et al. (2000), os professores devem diversificar suas estratégias conforme a língua que está sendo utilizada. No caso de línguas alfabéticas, utilizar o método fônico pode ser bastante eficiente, porém no caso de línguas ideográficas isso não seria eficaz.

#### 5. Ensino de estratégias referentes à escrita e a leitura

Cloud et al. (2000) enfatizam que estratégias de leitura variam conforme a língua utilizada. Contudo, de modo geral deve-se ensinar aos alunos a identificarem a ideia principal do texto, assim como detalhes importantes; prever os resultados e antecipar eventos; identificar a sequência da história; resumir e parafrasear informações. É também importante, de acordo com os autores, ensinar os alunos a lerem criticamente por meio de habilidades como: distinção do que é fato e do que é opinião, reconhecimento de causa e efeitos e realização de inferências. Em relação ao estudo do gênero literário, devem-se ensinar os alunos a: reconhecer sentimentos e motivações das personagens e identificar o conflito.

Somando-se a isso, Hudelson (1994) esclarece que trabalhar com o mesmo livro ou história repetidamente pode contribuir para o desenvolvimento de muitas estratégias de leitura. Por exemplo, em uma primeira leitura pode-se propor que as crianças utilizem as ilustrações para fazer previsões sobre o conteúdo da história. Após a primeira ou segunda leitura, o professor pode encorajar as crianças a lerem palavras ou frases da história, enquanto aponta para as mesmas. Pode-se também ao ler a história, parar em determinadas partes e pedir para que os alunos completem o sentido da história com uma frase ou palavra. Para se trabalhar com o significado, Hudelson (1994) afirma que é importante fazer com que os alunos pensem em diversas palavras sinônimas que fariam sentido no contexto da história. A autora enfatiza que esse tipo de atividade oral pode também ser realizado como uma atividade de escrita nas quais algumas palavras ou expressões são retiradas do texto e os alunos devem, então, descobrir a palavra ou expressão que foi omitida. Ainda de acordo com a autora, os professores podem também cobrir palavras do texto de modo que apenas a letra inicial possa ser vista pelos alunos, assim eles terão que utilizar tanto pistas grafo-fonéticas como sintáticas e semânticas

para pensar sobre qual palavra poderia ser utilizada naquele contexto.

A autora salienta ainda que por meio de leituras constantes de uma mesma história, os professores podem focar em certas características textuais, como palavras repetidas, palavras que começam com uma letra específica, sinais de pontuação e letra maiúscula.

Outro aspecto importante na opinião de Hudelson (1984) e não citado por Cloud et al. (2000) que deve ser levado em consideração pelos professores e conseqüentemente ser parte integrante do currículo é a realização de leituras em voz alta para as crianças. De acordo com a autora é preciso utilizar gêneros textuais variados para que assim tenham a oportunidade de entrar em contato com diferentes padrões linguísticos, assim como de desenvolver conhecimento a respeito da literatura de diversas culturas e dessa forma comecem a entender que a literatura é um meio de compreender o mundo e as relações que os indivíduos estabelecem com este.

A autora destaca também que a leitura em voz alta para os alunos deve ter como atividade posterior a oportunidade para que os alunos comentem a experiência e compartilhem suas impressões com os demais alunos.

## 7. Considerações finais

Ser bilíngue, bilingüe e bicultural é desejável para alunos que tenham a oportunidade ou a necessidade de vivenciar mais de uma língua ou cultura. Porém, Brisk and Harrington (2000) argumentam que essa é uma tarefa complexa e que possui diversas variáveis. Além das características individuais dos alunos e como essas interagem com o ambiente, a postura e conhecimento dos educadores também desempenham papel fundamental nesse processo. Os professores envolvidos devem, dentre muitos outros aspectos, entender a complexidade do bilingüismo, possuir conhecimentos das culturas em contato e ter uma atitude positiva em relação ao bilingüismo de seus alunos.

## Referências Bibliográfica

BRISK, María E. e HARRINGTON, Margaret M. *Literacy and Bilingualism – a handbook for all teachers*. London: Lawrence E. Associates, 2000.

BIALYSTOK, Ellen. *Bilingualism in Development: Language, Literacy and Cognition*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

CAVALCANTI, M. Estudos Sobre Educação Bilíngue e Escolarização *em Contextos de Minorias Lingüísticas no Brasil*. DELTA, vol.15, no.spe, 1999, p.385-417.

CHOMSKY, Noam. *Linguagem e mente*. Brasília: Universidade de Brasília, 1998.

CLOUD, N et al. *Dual Language Instruction – A Handbook for Enriched Education*. Boston: Thomson & Heinle, 2000.

COX, Maria I. e ASSIS-PETERSON, Ana A. *Cenas de Sala de Aula*. Campinas:

Mercado de Letras. 2001.

DATTA, M. *Bilinguality and Literacy*. London ; New York: Continuum. 2001.

GOODMAN, Y. Descoberta das intervenções das crianças na língua escrita. In: GOODMAN, Y, *Como as crianças constroem a leitura e a escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

HAMERS, Josiane F. e BLANC, Michel H. *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

HUDELSON, Sarah. Literacy Development of Second Language Children. In: GENESEE, Fred, *Educating Second Language Children*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

SGARIONI, M. A fôrma de cidadão do mundo. Folha de São Paulo (São Paulo), 27/05/2003. Disponível em :<http://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u419.shtml>, acesso em 28/12/2004.