

PARA UMA PLANIFICAÇÃO EFICIENTE DO ENSINO DO PORTUGUÊS: O DESEMPENHO DE CRIANÇAS BILÍNGUES

Autor: Bernardino Valente Calossa

E-mail: dino.calossa@gmail.com

Data de recepção: 15/09/2019

Data de aceitação: 20/10/2019

RESUMO

Nesta investigação centramo-nos num dos fatores que influenciam o processo de ensino do português, isto é, no processo de aquisição bilíngue. Sabendo que a maior parte das crianças angolanas chega à idade escolar tendo contacto permanente com duas línguas, avaliamos o desempenho linguístico de 28 crianças bilíngues português-umbundu e comparamos os resultados destas com os de 28 crianças monolíngues. Os resultados evidenciam uma assimetria significativa entre os dois grupos, ou seja, os alunos bilíngues apresentam resultados mais baixos comparativamente aos monolíngues.

Palavras chaves: Bilinguismo; educação; planificação; ensino da língua

FOR EFFICIENT PLANNING OF EDUCATION: EDUCATIONAL PERFORMANCE OF BILINGUAL CHILDREN

ABSTRACT

In this research we focus on one of the factors that influence the process of teaching Portuguese, that is the process of bilingual acquisition. Knowing that most Angolan children reach school age with permanent contact with two languages, we evaluated the language performance of 28 bilingual Portuguese-Umbundu children and compared their results with the performance of 28 monolingual children. The results show a significant asymmetry between the two groups, bilingual students have lower results compared to monolingual students..

Keywords: Bilingualism; education; planning; language teaching

Introdução

A presente investigação visa contribuir para a perceção que se tem sobre o aproveitamento linguístico de falantes bilíngues no processo de ensino da língua. Para isso, apresentamos parte dos resultados de um estudo experimental levado a cabo no âmbito de um projeto de investigação intitulado “Aquisição e erosão no desenvolvimento linguístico de falantes bilíngues em Angola”, em que se procurava compreender como ocorre o desenvolvimento linguístico dos falantes bilíngues português-umbundu, no município de Cacunda, na província Huíla, em Angola. O nosso enfoque neste estudo está direccionado ao aproveitamento dos alunos bilíngues da 3ª e 9ª classes na formação do plural em português e em perceber como estes dados podem ser utilizados no processo de planificação do ensino da língua e não só. Partindo do pressuposto, com sustentação teórica, de que falar duas línguas proporciona uma flexibilidade cognitiva, permitindo desta forma que alunos bilíngues tenham maior capacidade de processamento de informações ao longo da aprendizagem, queríamos saber se esta é uma afirmação que se aplica ao desenvolvimento do conhecimento linguístico. Para isso, aplicámos um teste de produção provocada a 28 alunos comprovadamente bilíngues e comparamos os seus resultados com os de 28 falantes monolíngues. Os resultados representam um importante contributo à planificação do ensino, pois além de demonstrarem os resultados obtidos pelos falantes bilíngues em relação aos monolíngues, evidenciam a existência de padrões de aquisição das regras de formação do plural, das quais os professores podem servir-se para sistematizar o processo de ensino.

O Bilinguismo

Ter o domínio de duas línguas é uma competência que muitas pessoas procuram adquirir de forma voluntária, em virtude das distintas necessidades pessoais ou sociais das mesmas ou ainda porque teóricos da educação e psicólogos acreditam que o bilinguismo traz consigo vantagens cognitivas. Por outro lado, há falantes outras que adquirem essa capacidade de forma natural em consequência de estarem rodeadas de pessoas que falem alternadamente duas línguas. Segundo Almeida & Flores (2017: 276) “nos casos em que não existe uma diferença de tempo no início de exposição às duas línguas, uma criança irá adquirir duas línguas maternas (2L1)”, sendo por isso considerada bilíngue nativo.

Os primeiros estudos sobre a temática concebiam o bilinguismo como sendo o domínio pleno das duas línguas (Bloomfield, 1933). Mas rapidamente se percebeu que a aplicação do conhecimento linguístico em cada uma das línguas é bastantes instável e desta variação resulta um enorme grau de desequilíbrio. Assim, de acordo com a proficiência em cada uma das duas línguas, surgiram vários outros estudos que consideram, não apenas questões relacionadas com o domínio e utilização das línguas, mas também fatores extralinguísticos.

Por conseguinte, os investigadores, ao desenvolverem os seus estudos, encaram o bilinguismo como um fenómeno social (Bassani, 2015), ou individual; a natureza do nosso estudo remete-nos ao grupo que integra esta última abordagem. Assim, o domínio linguístico bilíngue individual pode ser equilibrado ou dominante (Figueira, 2017), composto ou coordenado (Weinreich, 1953), de elite, ou popular (Fishman, 1977), aditivo ou subtrativo (Lambert & Tuckett, 1973), primário ou secundário (Bhatia & Ritchie, 2006), estável, dinâmico, transicional ou de vestígio (Jeménez & Parra, 2012) ou ainda bilinguismo simultâneo ou sucessivo (Almeida & Flores, 2017), de acordo com a perspetiva de estudo que se adopta. Neste estudo adoptamos esta última classificação (de Almeida & Flores, 2017) por ter em conta essencialmente fatores relacionados com a ordem de aquisição de cada uma das línguas; as autoras consideram o bilinguismo simultâneo quando as duas línguas são adquiridas desde o nascimento ou quando uma das línguas é adquirida até aos 3 ou 4 anos e consideram bilinguismo sucessivo quando uma das línguas é adquirida depois dos 4 anos.

Bilinguismo e educação

Numa visão muito superficial, pode-se ter a perceção de que uma criança bilíngue tem menos capacidade de aprender uma das línguas de forma estável, por dividir o tempo em que está acordado convivendo com duas línguas. Mas investigações longitudinais têm vindo a demonstrar várias vantagens no desenvolvimento cognitivo das crianças, na aprendizagem e no desenvolvimento sócio emocional (Flores, 2019; Meisel, 1990).

Os falantes bilíngues têm a capacidade de alternar entre dois sistemas linguísticos diferentes muito rapidamente e, por isso, os seus cérebros são muito ativos e flexíveis. Também já está comprovado que em comparação com seus falantes monolíngues, os alunos bilíngues têm mais facilidade de compreender conceitos e resolver problemas que envolvam palavras (Zelasko & Antunez, 2000), são capazes de desenvolver fortes habilidades de pensamento (Pandey, 2013),

possuem maior capacidade de fazer abstrações lógicas, por estarem acostumados a lidar com situações complexas envolvendo uma ou outra língua (Castro, Ayankoya & Kasprzak, 2011), não têm muitas dificuldades de focalização, de lembrar de um determinado tópico ou assunto e de tomar decisões (Bialystok, 2001) e têm mais facilidade de desenvolver o seu conhecimento metalinguístico, uma vez que pensam sobre a língua desde muito cedo (Castro, Ayankoy & Kasprzak, 2011).

De alguma forma, essas vantagens estão presentes ao longo do processo de ensino-aprendizagem de uma forma global. Porém, a maneira como se organiza o conhecimento e se sistematiza o processo é fundamental para que um aluno bilíngue se adeque às exigências educativas.

Por outro lado, existem estudos que centram as suas abordagens em fenómenos de interferência linguística (Hasselmo, 1950, Ellis, 2011; Richards e Schimdt, 2002), alguns dos quais referindo-se à realidade de Angola (Mingas, 2000; Sassoma, 2015). Estas investigações adoptam uma abordagem segundo a qual a língua dominante (no falante ou na sociedade) exerce algum tipo de influência na outra língua. Ou seja, o falante transfere estruturas de uma língua para a outra e esta transferência pode dificultar a aprendizagem da língua alvo. Assim, de acordo com estes estudos, o bilinguismo nem sempre beneficia a aprendizagem, há sempre um processo de transferência que pode resultar em interferência até que os dois sistemas linguísticos se estabilizem.

Os programas do ensino primário em Angola, apesar de, e em alguns casos, fazerem referência explícita à necessidade especial de aprendizagem dos alunos que têm o português como língua segunda, são concebidos considerando uma grande maioria das crianças que vivem nas grandes cidades e que têm o português como língua materna. Em nenhum momento se faz referência à competência bilíngue dos alunos ou às potencialidades que estas capacidades poderiam oferecer à aprendizagem, ou ainda à influência que uma língua pode exercer sobre a outra. É nessa perspetiva que surge esta investigação, ou seja, por um lado, se considerarmos as potencialidades que o bilinguismo proporciona às crianças, era de se esperar que os alunos apresentassem melhores resultados, mas, por outro lado, se considerarmos o fenómeno de interferência linguística, as crianças bilíngues talvez tenham um desenvolvimento linguístico mais lento em relação aos monolíngues. Quer numa situação, quer noutra uma constatação experimental, como esta que agora se apresenta, forneceria um bom ponto de partida para que se faça uma excelente planificação do processo de ensino do português.

Estudo experimental

Partindo dos pressupostos de que as crianças angolanas chegam à idade escolar com uma competência linguística em Português muito variada, por causa, em parte, do facto de falarem mais do que uma língua, realizámos um estudo experimental para verificar se o facto de serem bilíngues interfere positivamente no seu aproveitamento.

O fenómeno linguístico estudado é a formação do plural dos nomes em português, comportamento morfológico que se realiza por flexão e que admite duas categorias: singular (quando o nome representa apenas uma entidade) e plural (quando o nome representa mais do que uma entidade) (Villalva, 2000). Em português, para a formação do plural, é necessário ter em conta as categorias morfológicas que identificam os constituintes, isto é, os radicais e os afixos. Por isso, para o nosso estudo, consideramos apenas nomes que, ao formarem o plural, seleccionam os afixos *-s*, *-ãos*, *-ães*, *-ões*, *-res* *-zes*, *-ais* e *-eis*, perfazendo um total de 16 estímulos, pois seleccionamos apenas 2 em cada condição.

Participantes

Participaram neste estudo 56 alunos, dos quais 28 bilíngues e 28 monolíngues. Metade dos alunos dos dois grupos encontrava-se a frequentar à 3ª classe (dos 6 aos 8 anos de idade) e a outra metade encontrava-se a frequentar a 9ª classe (dos 14 aos 18 anos de idade). A pesquisa foi realizada em duas escolas que distam 5km da cidade de Caconda, um município da província da Huíla, em Angola. Ressalte-se que a maior parte dos alunos desta localidade é bilíngue e, por isso, é o número reduzido de falantes monolíngues que determinou a constituição da nossa amostra.

Hipótese testada

Guiados por uma pergunta de partida com base na qual se pretendia saber se os alunos bilíngues apresentariam melhores resultados no desenvolvimento e processamento linguístico em consequência da facilidade que estes alunos supostamente têm de processar informações, criamos uma hipótese afirmativa e propusemo-nos a testar os participantes no que à formação do plural em português diz respeito.

Métodos e procedimentos

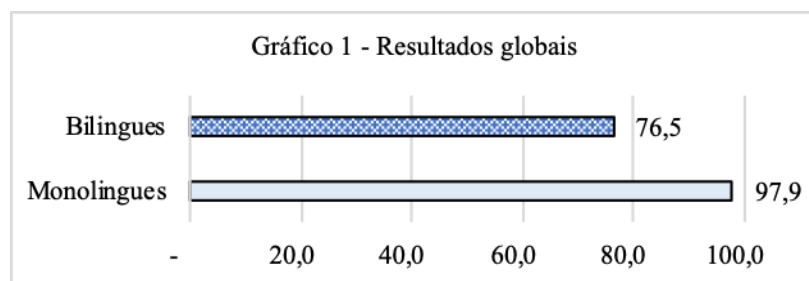
Numa primeira fase, aplicamos um questionário sociolinguístico adaptado do *Bilingual Language Profile* (Birdsong *et al*, 2012), em que procurávamos saber a dominância linguística bilingue dos participantes, assim como o grau de exposição dos mesmos a cada uma das línguas para, desta forma, selecionar um grupo efetivamente bilingue e outro efetivamente monolíngue.

Na segunda fase da investigação, os participantes foram submetidos a uma tarefa de produção provocada, “o jogo da memória”, em que apresentávamos ao participante um *slide* inicial contendo um ou vários itens e, em seguida, apresentávamos um outro *slide*, adicionando ou suprimindo um ou dois itens à imagem anterior, e os alunos tinham de dizer qual era o item ou os itens que tinham sido suprimidos ou o que tinham sido adicionados. Como resultado, os participantes produziam frases como “Apareceu/Desapareceu uma casa” ou “Agora vejo duas casas”, permitindo-nos avaliar o seu grau de conhecimento linguístico na formação do plural. De modo a que eles não percebessem que estavam a ser avaliados, atribuíamos um ponto para cada acerto, desviando, assim, o seu foco. Esta atividade foi realizada de forma individual e cada uma das sessões (cada jogo) durou cerca de 5 a 7 minutos.

Resultados e discussão

Ao analisar os dados consideramos os fatos de os participantes serem bilingues ou monolingues, as condições de formação do plural analisadas e a classe em que os alunos se encontravam. Assim sendo, os resultados obtidos são os seguintes:

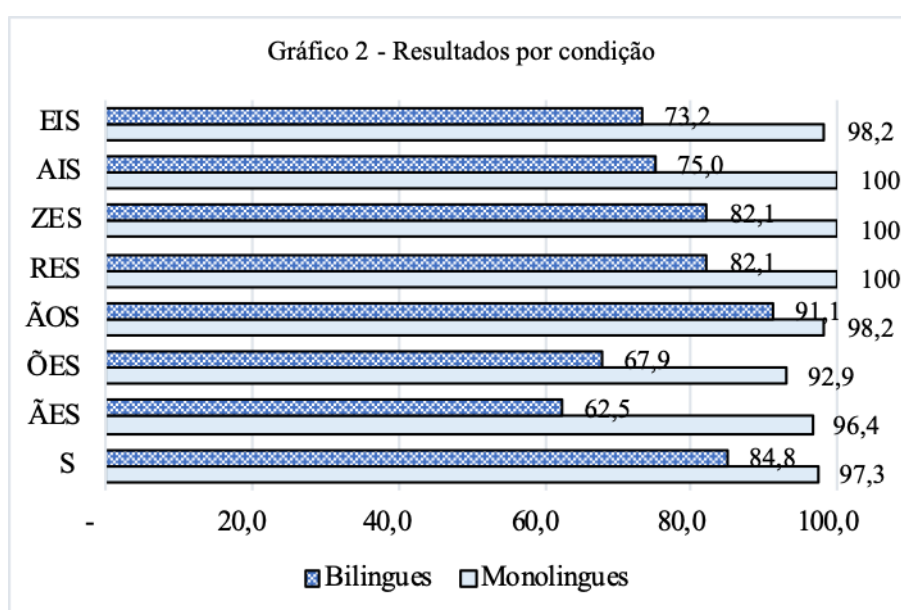
a) Resultados globais:



O Gráfico 1 ilustra-nos que os alunos bilingues apresentam resultados mais baixos, em relação aos monolingues, isto é, 76,5% (DP – Desvio ao Padrão =4,729) e 97,9% (DP=27,621), respetivamente. Estes resultados levam-nos à percepção de que ser um falante bilingue acarreta consigo consequências na aprendizagem da formação do plural em Português, concordando, desta

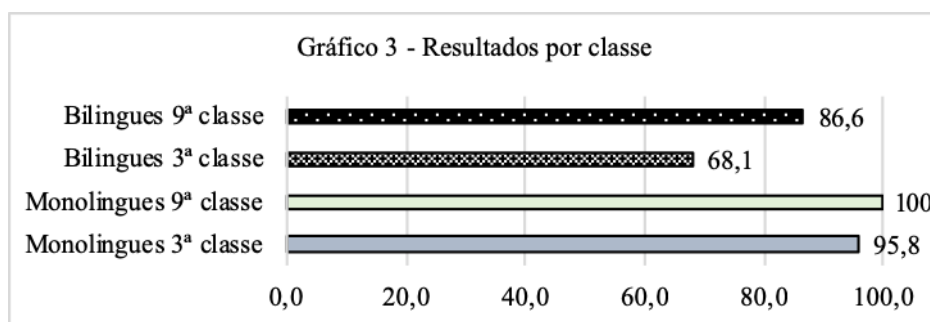
forma com os estudos de Ellis (2011), Richards e Schimdt (2002) e Mingas (2000), entre outros, que afirmam que uma das línguas (normalmente a L1 em termos de ordem de aquisição) exerce influências sobre a outra língua (a L2), dificultando desta forma a aprendizagem desta. Entretanto, os valores de DP, que são muito altos nos resultados dos falantes bilíngues, denotam uma grande variação no domínio da estrutura em estudo, o que quer dizer que os falantes não possuem um conhecimento linguístico proporcional, alguns apresentam melhores resultados do que os outros. Esta situação pode sugerir que as dificuldades registadas podem ter sido causadas por fatores extralinguísticos e não pelo facto dos participantes serem ou não bilíngues.

b) Resultados por condição:



Relativamente às condições de formação do plural em português, verifica-se através do Gráfico 2 que os resultados dos alunos monolinges são superiores em todas as condições, com percentagens a oscilarem entre os 92,9% e os 100% contra os 62,5% e os 84,8% dos falantes bilíngues. Note-se que a condição -ÑES é a que se apresenta como a mais problemática para os falantes bilíngues (com uma taxa de acerto de 62,5%) enquanto para os monolinges a condição -ÕES é a mais problemática (com uma taxa de acerto de 92,9%). Estes resultados constituem uma ferramenta muito importante para os professores de Português uma vez que ilustram quais são as estruturas nas quais os participantes apresentam mais dificuldades para, consequentemente, as levarem em consideração ao longo da planificação e efetivação do processo de ensino do Português.

c) Resultados por classe:



Os resultados ilustrados no Gráfico 3 evidenciam um efeito positivo do processo de escolarização dos alunos. Há um evidente desenvolvimento no conhecimento linguístico dos dois grupos (de 68,1% [DP=28,143] de acerto para 86,6% [DP=24,649] nos bilíngues e de 95,8% [DP=6,202] para 100% [DP=0,000] nos monolíngues), mas ainda se verifica uma superioridade nos resultados dos alunos monolíngues em relação aos monolíngues. Tal como nos resultados globais, os valores de DP ilustram que há mais variações nos resultados dos falantes bilíngues. Saliente-se que, ao analisarmos os programas de ensino do Português, não verificamos nenhuma referência explícita ao bilinguismo, nem encontramos sugestões metodológicas que tenham em conta as situações particulares de aquisição linguística de crianças bilíngues, o que quer dizer que o processo de ensino é desenvolvido servindo-se de métodos que, normalmente, são utilizados para o ensino do Português como língua materna. Como é de se esperar, as chances de os alunos bilíngues não se adequarem a estes métodos são muito grandes e, como consequência, a aprendizagem pode não ser efetiva.

Conclusões

A primeira informação relevante a ter em conta nos resultados apresentados tem que ver com as taxas de acertos significativamente superiores obtidas pelos alunos monolíngues, em relação aos alunos bilíngues. Trata-se de um dado relevante, porque salientam uma necessidade de revisão das estratégias que são utilizadas no processo de ensino da língua por parte do professor e/ou de avaliação das orientações curriculares que são apresentadas nos documentos orientadores dos ciclos de estudos e do ensino da língua. Porém, qualquer atitude a ser tomada deve considerar o facto de existir muita variação nos resultados dos falantes bilíngues, o que evidencia que alguns alunos apresentam melhores resultados que os outros. Este é um bom indicador de que, muito

provavelmente, não seja o bilinguismo a principal razão dos resultados baixos, mas, como é óbvio, apenas um estudo que considere a influência de outros fatores na aprendizagem da língua poderia comprovar tal afirmação.

Outro elemento de destaque tem que ver com as estruturas avaliadas ao longo da investigação. Verifica-se que, apesar do evidente benefício do processo de escolarização, as condições ÕES e ãES são as que representam um maior grau de dificuldade na aquisição e processamento linguístico para os dois grupos. Assim, através deste estudo é possível estabelecer padrões de aquisição das estruturas de flexão em número em Português pelos falantes monolíngues e bilíngues e, com base nesses padrões, fazer uma planificação eficiente do processo de ensino.

Quanto à nossa hipótese de investigação, e se considerarmos os resultados apresentados, podemos então dizer que ela é rejeitada. Ou seja, os falantes bilíngues não apresentam melhores resultados no que ao conhecimento/desenvolvimento linguístico diz respeito, ao compararmos o seu desempenho com o dos falantes monolíngues. Mas não é prudente tomar este estudo como único e absoluto para a reestruturação das orientações curriculares no ensino da língua, ou seja, é necessário considerar outras variáveis que possam ter exercido influências nos resultados apresentados.

Referências bibliográficas

- Almeida, L., & Flores, C. (2017). Bilinguismo. Em M. J. Freitas, & A. L. Santos, *Aquisição de língua materna e não materna: Questões gerais e dados do português* (pp. 275–304). Berlin: Language Science Press.
- Bassani, A. d. (2015). *Fundamentos linguísticos: bilinguismo e multilinguismo*. São Paulo: Universidade Federal de São Paulo.
- Bhatia, T. K. & Ritchie, W. C. (2006). Introduction. Em *The Handbook of Bilingualism*. Blackwell Publishing Ltd, pp. 3-6.
- Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. Cambridge. UK: Cambridge University Press.
- Birdsong, D., Gertken, L. M., & Amengual, M. (2012). *Bilingual Language Profile: An Easy-to-Use Instrument to Assess Bilingualism*. COERLL, University of Texas at Austin: Web. 20 Jan. 2012. <<https://sites.la.utexas.edu/bilingual/>>.
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. New York, NY: Holt.
- Castro, D. C., Ayankoya, B., & Kasprzak, C. (2011). *The new voices/Nuevas voces: Guide to cultural and linguistic diversity in early childhood*. Baltimore, MD: Brookes.
- Ellis, R. (2011). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

- Figueira, F. R. (2017). *Conhecimento lexical de crianças bilingues falantes de português europeu e português brasileiro. Dissertação de mestrado*. Setubal: IPS/FCSH-UNL.
- Fishman, J. (1977). The social science perspective. In Fishman, J. (Ed.), *Bilingual education: Current perspectives, Vol 1: Social science* (pp.14-62). Arlington: Center for Applied Linguistics.
- Flores, C. (2019). Attrition and reactivation of a childhood language: the case of returnee heritage speakers. *Language Learning*, 1–37. <https://doi.org/10.1111/lang.12350>.
- Hasselmo, N. (1950). Problems of Bilingualism." *Lingua* 2, 271-290.
- Jeménez, J. R., & Parra, Y. J. (2012). El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilinguismo. *Revista de la Universidad de la Salle*, nº 51, 99-124.
- Lambert, W. E.; Tucker, G. R. (1973): The benefits of bilingualism. *Em Psychology Today*, n. 9, p. 89-94.
- Meisel, J. (1990). Grammatical development in the simultaneous acquisition of the two first languages. Em J. Meisel, *Two first languages; Early grammatical development in bilingual children* (pp. 6-20). Dordrecht: Foris Publications Holland.
- Mingas, A. (2000). *Interferência do kimbundu no português falado em Luanda*. Luanda: Chá de Caxinde.
- Pandey, A. (2013) What is the role of home language learning and maintenance in supporting successful outcomes in English language learning and literacy? *Young Dual Language Learners: A Guide for PreK – 3 Leaders* (2014). Editor Karen N. Nemeth. Philadelphia, PA: Caslon Publishing.
- Richards, C. J and Richard, Schmidt. (2002). *Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics* (3rd edition). Essex: Longman.
- Sassoma, J. M. (2015). *Interferências da língua umbundu na língua portuguesa na região de Benguela. Estudo descritivo. Dissertação de Mestrado*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.
- Villalva, A. (2000). *Estruturas morfológicas: unidades e hierarquias nas palavras do português*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Weinreich U. (1953). *Languages in Contact, Findings and Problems*, Linguistic Circle of New York, New York
- Zelasko, N., & Antunez, B. (2000). If your child learns in two languages. *National Clearinghouse for Bilingual Education*. Acessível em <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED447713.pdf>

Sínteses curricular do autor

Bernardino Valente Calossa é licenciado em Ensino do Português pelo ISCED da Huíla, mestre em Ensino do Português Língua Não Materna pelo Instituto de Letras e Ciências Humanas da Universidade do Minho e encontra-se a frequentar o 2º ano do doutoramento em Linguística do Português na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, além de ter realizado várias

unidades curriculares de outros mestrados (na U. Minho) e doutoramentos (na U. Coimbra). Em termos profissionais é docente e prestou serviços (até em 2017) à ESPLS, dirigindo a Biblioteca.