

CONCEPÇÕES SOBRE BILINGUISMO: UMA METANÁLISE DE PRODUÇÕES CIENTÍFICAS NAS ÁREAS DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM

Isabela Vieira Barbosa¹
Caique Fernando da Silva Fistarol²
Márcia Regina Selpa Heinzle³

Resumo: Este artigo socializa parcialmente os dados de uma pesquisa maior que integra os estudos de um observatório da internacionalização da Educação Básica. Neste sentido, o recorte aqui apresentado teve como objetivo analisar as concepções de bilinguismo e de educação bilíngue adotadas por pesquisadores em produções científicas relacionadas às áreas de Educação e de Linguagem no Brasil, entre os anos de 2010 e 2015. Para isso, foi desenvolvida uma metanálise qualitativa (SACARDO; SOUSA, 2008) a partir do levantamento de teses, dissertações e artigos em bases de dados que abordassem o conceito de bilinguismo. Para a análise destes dados, nos embasamos nos estudos de Megale (2005) organizando os autores em duas categorias definidas a priori: i) unidimensional; ii) multidimensional. Os dados sugerem que, apesar dos diferentes campos de investigação e das metodologias empregadas, a maioria dos trabalhos se direciona para uma concepção que aborda o sujeito situado em um contexto de bi/plurilinguismo (CAVALCANTI, 1999, 2011), além de considerar a interação entre diversas áreas do conhecimento, língua e cultura, caracterizadas, neste trabalho, a partir de uma vertente multidimensional (MEGALE, 2005).

Palavras-chave: concepções sobre bilinguismo; línguas minoritárias; produções científicas; metanálise.

1 Mestre em Educação pela Fundação Universidade Regional de Blumenau – FURB – miss.vieira@gmail.com

2 Mestre em Educação pela Fundação Universidade Regional de Blumenau – FURB – cfersf@gmail.com

3 Doutora em Educação pela Universidade de Campinas – UNICAMP – selpamarcia@gmail.com

CONCEPTIONS ABOUT BILINGUALISM: A META-ANALYSIS OF SCIENTIFIC PRODUCTIONS IN THE AREAS OF EDUCATION AND LANGUAGE

Abstract: This article partially socializes the data of a larger research that integrates the studies of an observatory of the internationalization of Basic Education. In this sense, the excerpt presented here aimed to analyze the conceptions of bilingualism and bilingual education adopted by researchers in scientific productions related to the areas of Education and Language in Brazil, between the years 2010 and 2015. For this a qualitative meta-analysis (SACARDO, SOUSA; 2008) was developed from the collection of theses, dissertations and database articles that approached the concept of bilingualism. The data suggest that, despite the different fields of research and methodologies employed, most of the work focuses on a conception that addresses the subject within a context of bi / plurilingualism (CAVALCANTI, 1999, 2011), besides considering the interaction between different areas of knowledge, language and culture, characterized in this work as a multidimensional strand (MEGALE, 2005).

Keywords: bilingualism concepts; minority languages; scientific productions; meta-analysis.

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, o bilinguismo está relacionado, muitas vezes, ao dito bilinguismo de elite, atrelado às línguas de maior prestígio internacional, como o francês ou o inglês. Entretanto, as políticas linguísticas voltadas para a Educação Básica ainda representam a minoria das práticas de Ensino Bilíngue e estas, poucas vezes, se remetem ao bilinguismo relacionado aos grupos minoritários, sobretudo em virtude da estigmatização dessas línguas (CAVALCANTI, 1999, 2011).

Muitas vezes, esses grupos sociais de línguas minoritárias, tais como os grupos indígenas, de imigração, de matriz africana, de regiões de fronteira, ou de surdos, acabam invisibilizados pelas práticas e por causa dos contextos sociais voltados para a língua portuguesa (CAVALCANTI, 1999; 2011). Por meio da crença no monolinguismo (CAVALCANTI, 1999; 2011), cultivou-se, no Brasil, nos últimos anos, uma ilusão da língua portuguesa como única língua falada no território brasileiro, tratando os contextos sociolinguisticamente complexos como invisíveis. Nesse sentido, as políticas públicas desenvolvidas poucas vezes se referem ao campo linguístico, relegando a políticas locais a existência ou não do Ensino Bilíngue. Podemos citar, como exemplo, o município de Pomerode (SC), no qual o Ensino Bilíngue (português-alemão) é oferecido na Rede Pública Municipal (SPIESS, 2014) e o município de Blumenau (SC). No caso da segunda cidade mencionada, esta tem desenvolvido, nos últimos anos, uma Política Pública Linguística com 18 Instituições de Ensino que oferecem a Educação Bilíngue em português-alemão, em português-inglês e em LIBRAS-português (BLUMENAU, 2022, p. 435).

Assim, consideramos relevante pesquisar produções científicas que tenham se voltado para a discussão do bilinguismo e da Educação Bilíngue, justamente porque a sociedade brasileira apresenta diferentes cenários “transculturais e multilíngues, onde as línguas em uso, muitas vezes não são reconhecidas” (CAVALCANTI, 2011,

p. 172). No âmbito da educação, a compreensão desses diferentes cenários culturais possibilita ampliar as discussões no âmbito da formação do professor, que atua nesses mesmos contextos socioculturalmente complexos, possibilitando que respeitem as heterogeneidades e desenvolvam práticas transculturais e multilíngues. No campo da Linguística, destacamos a relevância dessa discussão, uma vez que os saberes da área da linguística são proeminentes para pensarmos a Educação Básica e a formação docente no Ensino Superior. Buscamos, então, com esta pesquisa, contribuir para a compreensão das concepções de bilinguismo e de Educação Bilíngue que têm sido utilizadas nos trabalhos da área da Educação e da área da Linguagem.

Desse modo, buscamos, neste artigo analisar as concepções de bilinguismo e de Educação Bilíngue adotadas por pesquisadores em produções científicas relacionadas às áreas de Educação entre os anos de 2010 e 2015. Por conseguinte, faremos um recorte acerca das concepções teóricas sobre bilinguismo e os principais autores utilizados para embasar tais referenciais teóricos. Para a realização da pesquisa, houve o levantamento de dados em duas bases de dados previamente selecionadas: nos anais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), por ser considerada uma referência na área da Educação e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), por concentrar teses e dissertações publicadas no país. Definiu-se como critério, para a escolha e busca desses trabalhos, teses, dissertações e artigos que tivessem sido publicados entre os anos de 2010 e 2015 e que abordassem o conceito de bilinguismo.

O presente artigo foi organizado em três seções. Nesta primeira seção, discutimos as principais motivações para a realização deste trabalho. Partindo das justificativas, apontamos para a necessidade de um trabalho que apresente balanços acerca dos conhecimentos produzidos, proporcionando um destaque em relação aos métodos e às teorias dominantes na área. Na segunda seção, são apresentados os percursos metodológicos que conduziram à seleção dos dados para posterior análise. Na terceira seção, estão os dados, bem como as principais concepções de bilinguismo encontradas. Em seguida, finalizamos com nossas considerações finais, onde são apresentadas as principais implicações dos achados.

2 UMA METANÁLISE DE PRODUÇÕES CIENTÍFICAS NAS ÁREAS DE EDUCAÇÃO E DE LINGUAGEM

Com o intuito de identificar as concepções de bilinguismo encontradas nas pesquisas das áreas de Educação e de Linguagem, optamos por uma metanálise qualitativa que, ao contrário das revisões bibliográficas, caracteriza-se por consistir em uma revisão sistemática, capaz de reunir grande quantidade de resultados de pesquisas e refletir sobre as principais diferenças entre os estudos (PINTO, 2013).

Nesse sentido, a metanálise (SACARDO, SOUSA; 2008) possibilita melhor entendimento sobre os impactos e fenômenos que ocorrem na sociedade, além de identificar aspectos quantitativos das produções realizadas, mas também se volta para o aspecto qualitativo, acerca da diversidade dos enfoques encontrados nas pesquisas levantadas. Esse tipo de análise possibilita um olhar para tais pesquisas

de forma avaliativa, devido a importância de balanços sobre os conhecimentos produzidos, sem fazer julgamentos, mas, ao mesmo tempo, procurando “pôr em relevo teoria e métodos dominantes em determinados temas de estudo” (MELLO, 2010, p. 55).

A pesquisa de cunho qualitativo analisa os documentos já dispostos e visa, também, “responder quais aspectos e dimensões vêm recebendo atenção, focalizando seus contextos históricos, culturais e locais, e como esses trabalhos vêm sendo reelaborados” (MELLO, 2010, p. 54).

Para isso, foram realizadas buscas nas bases de dados selecionadas, que resultaram em uma pluralidade de trabalhos. Após a primeira análise, através da leitura dos resumos de teses e dissertações, foram descartados trabalhos que apresentavam títulos ou palavras-chave dentro do escopo, mas que, ao longo do trabalho, não aprofundavam discussões acerca das concepções utilizadas sobre bilinguismo. Depois da referida análise, foram selecionados 81 trabalhos, que compõem o *corpus* desta pesquisa.

Quadro 1 – Corpus da pesquisa

Tipo de Trabalho	Número de trabalhos
Teses	22
Dissertações	57
Artigos	02
TOTAL:	81 trabalhos

Fonte: elaborado pelos pesquisadores.

O levantamento de dados para compor esta pesquisa abrangeu trabalhos que abordavam a temática do bilinguismo no âmbito das seguintes línguas minoritárias: línguas indígenas, de imigração, línguas de comunidades afro-brasileiras e de regiões de fronteira. Destacamos que, apesar de a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) ser também uma língua minoritária, optou-se por não incluir os trabalhos referentes à LIBRAS, visto que isso requereu um escopo teórico específico, uma vez que a LIBRAS é uma língua de modalidade espaço-visual, que tem um campo próprio de pesquisas e contexto (GESSER, 2009).

Após a seleção dos trabalhos, iniciamos a leitura dos sumários, dos resumos e das palavras-chave, a fim de guiar o olhar em busca das concepções sobre bilinguismo. Através da leitura, foi possível constatar o foco de cada autor das teses, das dissertações e dos artigos dentro de um contexto específico em que a pesquisa fora realizada, bem como foi possível destacar qual língua havia sido pesquisada e as principais concepções utilizadas.

Posteriormente, foi realizada a leitura dos capítulos teóricos que abordassem as concepções de bilinguismo presentes nos trabalhos. Essa leitura possibilitou que fossem identificados os principais aportes teóricos, as línguas pesquisadas, o local

onde cada pesquisa foi realizada e a seleção de alguns excertos que serão apresentados na seção de análise seguinte, para exemplificar as discussões teóricas dos trabalhos analisados.

Com o intuito de categorizar os achados teóricos dos trabalhos analisados, adaptamos os estudos de Megale (2005), separando os autores em duas categorias definidas *a priori*: a) unidimensionais e b) multidimensionais.

Neste artigo, consideramos como vertentes unidimensionais as pesquisas que compreendem o sujeito bilíngue individualmente, dentro de uma perspectiva próxima dos estudos estruturalistas, ou embasados em teorias de comportamento linguístico. Neste sentido, trabalhos que descartam todo o contexto social, e avaliam apenas a competência linguística do sujeito, se enquadram nessa dimensão.

As pesquisas de vertente multidimensional, por outro lado, ficam caracterizadas, aqui, como as pesquisas que abordam o sujeito bilíngue dentro de um contexto de bi/plurilinguismo, bem como consideram a interação entre diversas áreas do conhecimento, como também questões de língua e de cultura.

Essas categorias surgiram a partir dos estudos de Megale (2005), que utiliza as nomenclaturas “unidimensional” e “multidimensional” para aproximar autores e concepções teóricas. Nesse sentido, essas duas vertentes pré-definidas buscam, por meio de características principais, relacionar autores e teorias.

2.1 As concepções de bilinguismo nas produções científicas

Nesta seção, apresentaremos os resultados relacionados com as diferentes dimensões conceituais sobre bilinguismo encontrados nas pesquisas que compõem o *corpus* deste artigo. Para isso, foi realizado um fichamento dos principais conceitos e autores, classificando-os conforme as vertentes previamente citadas (MEGALE, 2005). Assim, os dois grupos foram divididos em pesquisas com viés unidimensional e pesquisas com viés multidimensional.

As pesquisas com um viés unidimensional, ancoradas em autores como Bialystok, Bloomfield e Macnamara, se assemelham por abordar o sujeito bilíngue de forma individualizada dentro de uma perspectiva estruturalista ou fundamentada em critérios relacionados à competência linguística e à performance dos sujeitos bilíngues. Megale (2005) classifica tais autores como pertencentes a uma vertente unidimensional, em razão de se basearem apenas em critérios relacionados à competência e ou à habilidade linguística do indivíduo, ou seja, em apenas um aspecto.

Por outro lado, as pesquisas com um viés multidimensional fundamentam-se em autores como Grosjean e Romaine. Nessa concepção, o fenômeno do bilinguismo pressupõe o sujeito dentro de uma realidade ampla, inserido em contexto de bi/plurilinguismo, além de considerar diversos aspectos e contribuições de outras áreas do conhecimento, como a Sociolinguística, a Sociologia e a Linguística Aplicada.

A seguir, apresentamos o Quadro 2, no qual constam os principais autores utilizados como aporte teórico, para amparar as construções desses trabalhos utilizados como referências para citações diretas ou indiretas sobre os temas de bilinguismo e Educação Bilíngue.

Quadro 2 – Concepções encontradas de bilinguismo

Concepções	Principais autores	Número de trabalhos
Pesquisas que abordam o sujeito bilíngue de forma individualizada dentro de uma perspectiva estruturalista ou embasada em critérios relacionados à competência e performance.	Bialystok; Bloomfield; Ducrot; Halliday; Haugen; Macnamara; Schaeffer; Thiery	4
Pesquisas que abordam o sujeito dentro de um contexto de bi/plurilinguismo, além de considerar a interação entre diversas áreas do conhecimento, língua e cultura.	Altenhofen; Baker; Cavalcanti; Grosjean; Hamers e Blanc; Mackey; Maher; Romaine; Skutnabb-Kangas, Weinreich	71

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores.

Conforme o Quadro 2, optamos por dividir teses, dissertações, artigos e suas concepções em duas categorias, conforme os trabalhos de Megale (2005), mas devemos considerar que, entre essas duas vertentes, há diversos universos que tanto se aproximam em aspectos de classificação do falante bilíngue quanto se distanciam diante das peculiaridades de cada autor, de cada momento histórico em que as pesquisas se situam, bem como do viés teórico e conceitual aos quais se filiam.

Alguns autores encontrados nas pesquisas, como Bloomfield e Macnamara, convergem em alguns aspectos, como ao vislumbrar o bilinguismo em uma perspectiva que favoreça os graus de competência linguística em detrimento de fatores socioculturais. Entretanto, esses mesmos autores apresentam visões diferentes quanto à forma de desenvolvimento do bilinguismo e à proficiência do aluno no idioma. Por esse motivo, reforçamos que as dimensões de análise unidimensional e multidimensional (MEGALE, 2005; BARBOSA, 2017) se referem a aspectos mais amplos, nos quais as visões se assemelham, como a consideração ou não de aspectos além de competências e habilidades linguísticas.

Macnamara, Haugen e Thiery também podem ser considerados nessa dimensão de análise unidimensional, posto que tais autores concordam com essa visão do bilinguismo, focado no grau de competência do falante. No entanto, diferentemente de Bloomfield, eles ressaltam que o falante deve ser capaz de desenvolver uma das habilidades (leitura, escrita, fala ou compreensão auditiva), e não necessariamente todas em ambas as línguas.

Ainda, no Quadro 2, é possível notarmos que, apesar de apenas quatro trabalhos defenderem uma visão unidimensional, outras pesquisas apresentaram em suas teses, dissertações e artigos obras de autores que defendem essa visão

unidimensional do bilinguismo. Essas outras pesquisas utilizaram-se desses autores como um ponto de partida do conceito de bilinguismo, apresentando conceitos como o de Bloomfield ou de Macnamara, como os primeiros conceitos criados na área, apresentando uma contextualização das diferentes concepções de bilinguismo, situadas temporalmente de acordo com seus respectivos estudos.

Nesse sentido, trazemos, a seguir, excertos das pesquisas que apresentam a visão de alguns dos autores selecionados para este *corpus*, em relação ao bilinguismo e acerca do indivíduo bilíngue em consonância com a vertente unidimensional. O intuito dos excertos é apresentar de que forma as vozes de autoridade aparecem nos trabalhos e como elas reverberam em teses, dissertações e artigos.

[**Excerto 1**] [...] julgamos que bilíngue é alguém capaz de se expressar quotidianamente tanto na sua L1 como na sua L2 de **maneira semelhante**. A escolha dessa definição, no presente trabalho, não exclui as demais, apenas estabelece limites necessários à nossa pesquisa, explicitada no capítulo seguinte (MERODE, 2011, p. 34, grifo nosso).

[**Excerto 2**] ser bilíngue requer o gerenciamento e o **desenvolvimento apropriado de dois sistemas linguísticos**, nos quais as habilidades mentais de gerenciamento devem se estender a aspectos da cognição tais como a atenção, a resolução de conflitos e o controle executivo (JESUS, 2012, p. 11, grifo nosso).

[**Excerto 3**] Apesar de o bilinguismo ser um fenômeno presente nos mais variados contextos, boa parte dos estudos realizados até hoje [...] e que são revisados nesta tese **envolve uma população específica e bastante “homogênea”** (BILLIG, 2014, p. 18, grifo nosso).

[**Excerto 4**] Os autores que compõem a parte central desta pesquisa, cuja obra analisei no capítulo anterior, não são bilíngues no sentido acadêmico do termo, **não possuem essa “fluência igualmente expressiva” na língua materna e na língua que escolheram pegar emprestada** para escrever seus poemas. Por isso seu **foco não é a questão da identidade** (VILELA, 2013, p. 66, grifo nosso).

Nos excertos previamente apresentados, optamos em apresentar trechos das pesquisas, nos quais os autores não trazem a voz de autoridade dos teóricos, e tentam se posicionar de forma crítica no âmbito de seus posicionamentos acerca do tema.

Podemos observar, nesse sentido, que as definições das autoras se aproximam das concepções de Macnamara e Thiery. Merode (2011), quando menciona que o indivíduo bilíngue precisa agir nas duas línguas de forma semelhante, nos permite aproximar dos conceitos de Thiery (apud GROSJEAN, 1982), quando o autor defende que o verdadeiro bilíngue possui o mesmo nível tanto social quanto cultural das duas línguas e das suas respectivas comunidades. No excerto 2, Jesus (2012) se aproxima da definição de Thiery bem como indica afinidade com o conceito de Macnamara, posto que estabelece critérios a serem alcançados pelo indivíduo bilíngue, mesmo que não de forma proficiente, conforme abordado nos trabalhos de Bloomfield.

Billig (2014), em sua tese, destaca que sua pesquisa se situa em um grupo “específico e homogêneo” (Excerto 3), posto que a pesquisa realizada pela autora se deu em um ambiente controlado pela mesma. Neste sentido, Billig (2014) encontra fundamento na vertente unidimensional, posto que os sujeitos estudados foram investigados a respeito de suas competências linguísticas e não foram considerados outros aspectos, como o meio social e/ou histórico onde se inserem esses indivíduos.

Vilela (2013), em consonância ao exposto por Billig (2014), destaca que, em sua dissertação, pesquisou autores e indivíduos bilíngues que “escolheram pegar emprestada” (Excerto 4) uma língua que não faz parte da herança sócio-histórica do sujeito. Assim, Vilela (2013) aponta que os sujeitos não possuem a mesma fluência nas duas línguas, já que o objetivo de sua pesquisa, tal como Billig (2014), reside em avaliar as competências linguísticas do indivíduo pesquisado. Vilela (2013) ainda destaca que a questão de identidade, uma das características consideradas pela vertente multidimensional, é descartada, uma vez que não é o foco nem de sua dissertação.

A partir dos estudos unidimensionais, surgem outros autores que passam a vislumbrar o indivíduo bilíngue e o bilinguismo de uma forma mais ampla, embasados em fatores socioculturais e em estudos de outras áreas relacionadas à Educação e à Linguagem. Grosjean, Hamers e Blanc, Weinreich e, no caso do Brasil, Altenhoffen, Cavalcanti e Maher são alguns dos autores que defendem um bilinguismo em uma perspectiva multidimensional.

Essa vertente multidimensional (MEGALE, 2005) leva em consideração mais do que apenas as competências linguísticas e as habilidades desenvolvidas pelos falantes, mas considera, também, as identidades culturais, os fatores sociais e as relações histórico-culturais desses indivíduos. Os autores que relacionamos a essa compreensão de bilinguismo foram encontrados na maior parte das pesquisas selecionadas para este trabalho. Desse modo, os autores das teses, das dissertações e dos artigos, em sua maioria, concordam que o fenômeno do bilinguismo ocorre em um contexto específico, influenciado pela cultura, pelas ideologias e pelo modo de viver com as línguas.

Destacamos, a seguir, outros excertos de pesquisas, realizadas por Bullio (2014), Brentano (2011), Mrocinski (2015) e Martins (2013), que exemplificam a visão recorrente dos autores acerca do bilinguismo e do indivíduo bilíngue, em consonância com a vertente multidimensional:

[Excerto 5] Quando tratamos de bilinguismo, estamos necessariamente, tratando de duas culturas distintas. Sendo assim, esta criança não está apenas ouvindo e/ou falando duas línguas, mas ela está também **em contato com as culturas respectivas** (BULLIO, 2014, p. 21, grifo nosso).

[Excerto 6] Nessa perspectiva, portanto, devemos considerar que **o domínio de uma língua não é uma aptidão imutável**. A manutenção de cada uma das línguas do bilíngue vai depender do contato que ele tem com elas, das condições de uso e da **necessidade individual de cada indivíduo** (BRENTANO, 2011, p. 27, grifo nosso).

[Excerto 7] O sujeito bilíngue é aquele que tem a experiência de adentrar duas culturas, duas ideologias, ao falar e vivenciar essas duas línguas que o circundam. Assim, ele se coloca como um indivíduo que se constituirá ricamente nesses dois contextos, já que tal constituição, a partir dos conceitos de Bakhtin, dá-se de forma dialógica, construída a partir da língua, organismo social. Nesse contexto do bilíngue, este internalizará, por meio dessa interação social, a cultura, as regras, os costumes e os comportamentos sociais aos quais está exposto (MROCZINSKI, 2015, p. 32-33, grifo nosso).

[Excerto 8] Considerando as várias definições do que venha a ser bilinguismo e bilíngue, neste estudo, entende-se como bilíngue o indivíduo que sabe se comunicar em duas línguas (PB e HR) de alguma forma na fala, em diferentes situações de comunicação, **mesmo que não saiba se comunicar nas duas línguas da mesma forma em todas as situações** (MARTINS, 2013, p. 80, grifo nosso).

Bullio (2014) reforça que o sujeito bilíngue não deve apenas ouvir ou falar, mas, para que assim seja considerado, precisa estar “**em** contato com as culturas respectivas” (Excerto 5, grifo nosso). Em consonância com a tese de Bullio (2014), destacamos os excertos de Brentano (2011), Mroczinski (2015) e Martins (2013) que, assim como outras pesquisas, compreendem o bilinguismo e o indivíduo bilíngue como alguém inserido em um contexto próprio e não idealizado no que diz respeito ao domínio das duas línguas.

Brentano (2011) destaca a importância do contexto sócio-histórico, ao abordar o aspecto variável da língua. Em sua dissertação, a autora ressalta que a manutenção e a utilização da língua ocorrerão e se manterão conforme “contato que ele [o bilíngue] tem com elas” (Excerto 6). Um indivíduo bilíngue, neste sentido, constitui-se não apenas pelo domínio das capacidades linguísticas, mas pela sua inserção em dado contato bi/plurilíngue.

Mroczinski (2015) ressalta que o indivíduo bilíngue não é uma somatória de dois monolíngues, mas um sujeito inserido em dois contextos sociais, e que, de forma dialógica, construirá, a partir da língua e da interação social onde está inserido, novos costumes, regras, comportamentos e sentidos. Em consonância a essa perspectiva, Martins (2013) reforça que o indivíduo bilíngue não precisa se comunicar da mesma forma nas duas línguas. A tese de Martins (2013) destaca que é compreensível que esse domínio perfeito não ocorra, reforçando que o indivíduo bilíngue não precisa se comunicar “da mesma forma nas duas línguas”.

Como podemos observar, o bilinguismo tem sido discutido sob duas diferentes óticas nesse trabalho: a primeira é a unidimensional, que defende um sujeito bilíngue perfeito, assim chamado em referência aos trabalhos de Bloomfield (1933), nos quais o sujeito bilíngue é analisado desconectado do contexto sócio-histórico e das influências sociolinguísticas. A segunda é a multidimensional, que compreende o sujeito de forma sócio-funcional, numa perspectiva em que o bilinguismo é analisado através das relações sócio-históricas, políticas, culturais e não se restringe ao domínio linguístico do indivíduo em relação ao idioma (MAHER, 2007).

Assim, podemos vislumbrar que nem todas as vertentes teóricas atuais que abordam o bilinguismo compreendem a linguagem e os sujeitos como indissociáveis, emergindo, então, um distanciamento teórico. Ao abordarmos anteriormente as perspectivas teóricas utilizadas nas pesquisas analisadas, neste trabalho notamos a recorrência de alguns autores, que são referências na área e que, até hoje, suscitam discussões e debates.

Bloomfield é conhecido nos Estados Unidos como um dos grandes expoentes da linguística estruturalista estadunidense, pelas pesquisas desenvolvidas com idiomas nativo-americanos (PASSOS, 2004). Oriundo da Escola Neogramática da Linguística, Bloomfield foi influenciado pelo behaviorismo das ciências naturais e adota uma perspectiva científica no estudo da linguagem, definindo o uso da linguagem mediante uma concepção materialista, comportamentista e analisando a língua e a linguagem como um sistema.

Apesar de ter sido citada por outros autores em teses e dissertações, a visão de Bloomfield é tida por esses autores como algo relacionado ao tempo histórico no qual os seus trabalhos foram produzidos, influenciado por ideias e práticas behavioristas que emergiram na época, mas distantes de pensamentos mais atuais, uma vez que os autores sustentam que, hoje, o bilíngue perfeito pode ser considerado um sujeito raro, por ser considerado ideal, mas não real (SILVA, 2011).

A pesquisa de Silva (2011), por exemplo, aborda que o bilinguismo é uma condição que se faz presente em quase todas as nações do mundo. Estima-se que haja trinta vezes mais línguas do que a quantidade de países, o que, por si só, seria suficiente para considerarmos a possibilidade de haver bilinguismo em todos os países do mundo (ROMAINE, 1995). Podemos, também, ver uma marca de Bloomfield quanto à unidimensionalidade da sua concepção, quando Silva (2011) afirma, em sua pesquisa, que o indivíduo bilíngue não pode apresentar qualquer sinal de sotaque ou traços que o identifiquem como não-monolíngue. Portanto, compreende-se, na voz de autores, estruturalistas como Bloomfield, que, assim como no caso do sujeito bilíngue, nos contextos bilíngues não poderia haver a influência ou a hierarquização de uma língua sobre a outra, havendo espaço e utilização para ambas na mesma proporção.

Por isso, Silva (2011) parte da visão de Bloomfield para situar historicamente o contexto da concepção de bilinguismo, mas distancia-se do autor, por defender que o domínio perfeito de duas línguas não abrange todos os domínios necessários. A autora posiciona-se, então, a favor de uma perspectiva que entenda e defenda o sujeito bilíngue inserido em um contexto de bi/plurilinguismo, bem como um viés que considere a relação do bilinguismo associada a outras áreas do conhecimento, como a Linguística, a Sociologia e a Psicologia.

Influenciado pela visão mais científica e behaviorista dos anos 20, Bloomfield desconsidera influências que uma língua possa exercer sobre a outra, colocando-as em patamares de igualdade. Romaine (1995) defende, em seus estudos, que tal distanciamento do contexto social não se faz de forma neutra. Assim, a autora ressalta que essa unidimensionalidade se baseia em uma ideologia política, uma

vez que reconhece não ser uma simples coincidência a teoria linguística ter como campo originário a Europa ocidental e os demais países anglofônicos, que valorizam o monolinguismo e o pensamento de que, para cada nação, há apenas uma língua (ROMAINE, 1995).

Em outros olhares, atentando para as singularidades além das habilidades linguísticas, Oliveira (2011), em sua pesquisa, aborda o Programa Escola Bilingue de Fronteira, defendendo uma visão mais multidimensional, que incorpora outros aspectos do indivíduo bilingue:

[**Excerto 09**] É importante salientar que a noção de Bilinguismo elegida para conduzir este trabalho deve conceber o participante do PEBF⁴ como um sujeito inserido no contexto de fronteira, que eventualmente participa de práticas linguístico-culturais tanto na língua portuguesa quanto na língua espanhola [...], portanto, **não se pode encerrar a aceção do termo Bilinguismo como um fator concreto que possa ser quantificado**. Dessa maneira, o indivíduo bilingue será abordado nessa pesquisa de maneira ampla, subentendendo a participação das práticas linguístico-culturais como o principal fator a ser considerado para que um sujeito seja predisposto a desenvolver suas habilidades, competências, fluência tanto na língua materna como na segunda língua (OLIVEIRA, 2011, p. 46, grifo nosso).

Podemos observar, ainda, que Oliveira (2011) destaca a formação do sujeito bilingue, constituído por mais do que competências linguísticas, e inserido em práticas linguístico-culturais. A autora destaca, desse modo, que se trata de competências envoltas e influenciadas por outros contextos, que avançam para além do domínio linguístico, uma vez que “quando usamos a linguagem para nos comunicar, também estamos nos construindo e reforçando os papéis sociais próprios de cada domínio” (BORTONI-RICARDO, 2009, p. 23). As práticas linguístico-discursivas nos diferentes domínios, sejam eles o lar, a escola, ou a igreja, assumem diferentes papéis, que influenciam a construção social e cultural que, conseqüentemente, refletem, também, nas competências linguísticas.

Em função disso, ao justificar sua opção pelo distanciamento da concepção do bilinguismo perfeito de Bloomfield, Affonso (2011) ainda complementa explicitando que a constituição do sujeito bilingue se dará dentro de um contexto cultural.

[**Excerto 10**] Para esta pesquisa, são relevantes as definições que consideram a cultura como dado importante na constituição do indivíduo e na aprendizagem de línguas. Sendo então as definições de Macnamara e Marcelino um pouco superficiais por não mencionarem nenhum aspecto relacionado à identidade e à cultura (AFFONSO, 2011, p. 26, grifo nosso).

Assim como Affonso (2011) destaca “a cultura como dado importante”, resgatamos da pesquisa de Oliveira (2011) a fala em que a autora expressa que

4 PEBF – Programa Escola Bilingue de Fronteira, antiga nomenclatura do atual PEIBF – Programa Escola Intercultural Bilingue de Fronteira.

“a participação em práticas linguístico-culturais como o principal fator a ser considerado”. Isso porque as autoras evidenciam, em suas análises, as marcas nas palavras *principal* e *importante*, utilizadas para se referir à valoração dada ao contexto cultura, indicando que a “a relação valorativa do falante com o objeto do seu discurso (seja qual for esse objeto) também determina a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado” (BAKHTIN, 2003, p. 289).

Affonso (2011) também aborda a cultura como “constituição do indivíduo”, ressaltando a importância da contextualização da relação entre linguagem e cultura para a constituição do sujeito além de competências linguísticas. Nesse sentido, Gomes (2014) menciona outros autores conhecidos, por apresentarem uma visão unidimensional, semelhante à de Bloomfield, como Ducrot e Schaeffer. Entretanto, Gomes (2014) evidencia que os trabalhos de Bloomfield são utilizados como base teórica para trabalhos que abordam o ensino de segunda língua em uma perspectiva unidimensional, visto que o objeto de análise de tais obras foca apenas nas competências linguísticas e/ou no desenvolvimento da linguagem. Por isso, neste artigo, consideramos que a visão de Bloomfield pode ser considerada um marco nos inícios dos estudos do bilinguismo.

Ao abordar a visão de bilinguismo unidimensional em sua dissertação, Camargo (2014) se posiciona contrário à visão entendida por outros autores, como Thiery e Haugen, que remetem à visão de habilidades linguísticas discursivas de Bloomfield, mas que já diferem quanto ao campo de aplicação de tais habilidades.

[**Excerto 11**] [...] para Thiery (1978), um falante seria um ‘bilíngue verdadeiro’ se conseguisse passar por membro nativo de duas comunidades linguísticas, mantendo o mesmo nível **social e cultural** em ambas e, para Haugen (1953), o bilíngue é definido como alguém capaz de produzir **enunciados completos e significativos sendo considerado um falante nativo em ambas as línguas** (CAMARGO, 2014, p. 24, grifo nosso).

Ao apontar os conhecimentos linguísticos necessários para ser considerado um “bilíngue verdadeiro”, Thiery destaca que os conhecimentos precisam ser equilibrados também no campo “social e cultural”. Diferentemente do até então posto pela vertente estruturalista de Bloomfield, Thiery defende uma vertente teórica ainda focada em habilidades linguísticas, uma vez que o autor ainda avalia o sujeito bilíngue através de suas competências linguísticas, mas com uma abertura para o campo sociocultural.

Para Camargo (2014), o domínio da fonologia, da morfologia, da sintaxe e do léxico não conseguem preencher todas as lacunas das características que possam tipificar o sujeito bilíngue. Compreendemos, então, que, para Haugen, apesar de ainda orientado pelo viés estruturalista característico dos trabalhos de Bloomfield, converge com essa visão na crença de que o sujeito bilíngue precisa apresentar habilidades mínimas para ser assim considerado. Entretanto, Haugen versa sobre a elaboração de “enunciados significativos” em outra língua, enunciados estes que não exigem o mesmo grau de proficiência e de competência linguística até então defendidos por Bloomfield, Schaeffer e Ducrot.

Conforme Bakhtin (2003), podemos entender que “por mais monológico que seja o enunciado [...] por mais concentrado que esteja no seu objeto, não pode deixar de ser em certa medida também uma resposta àquilo que já foi dito sobre dado objeto, sobre dada questão” (BAKHTIN, 2003, p. 298). Compreendemos, assim, que, apesar das habilidades linguísticas serem entendidas como um pré-requisito, Haugen entende a necessidade da produção de enunciados significativos, que exigem do locutor competências além do domínio da língua.

Ainda dentro dessa perspectiva unidimensional, Preuss (2011) traz as contribuições de outro autor, Macnamara (1969). A autora parte dessa análise da obra de Bloomfield (1930) para estabelecer um distanciamento do pensamento unidimensional do autor para a visão de Macnamara (1969). Preuss (2011) reitera, também, que Macnamara afasta-se de Bloomfield e de sua teoria, ao defender o sujeito bilíngue como “aquele que tem competência numa das quatro habilidades na L2”.

Macnamara (1969) estabelece que o indivíduo bilíngue pode ser um indivíduo que possua competência mínima em uma destas habilidades estabelecidas (escrita, leitura, fala ou compreensão auditiva) onde haja o domínio mínimo e não precisa possuir o mesmo domínio em todas as habilidades linguísticas para ser considerado bilíngue. Em consonância com a visão de Preuss (2011), Oliveira (2011) traz, em sua pesquisa, a visão de um *continuum* de Macnamara (1967) para explicitar a visão do autor quanto às habilidades específicas do indivíduo bilíngue para que, através das capacidades e dos conhecimentos do sujeito, ele possa ser denominado bilíngue.

[Excerto 12] Macnamara (1967) suscita uma visão de um *continuum* das capacidades específicas do indivíduo bilíngue em cada língua. Nesse sentido, o entendimento acerca do indivíduo bilíngue passa a ser atribuído à sua **proficiência mínima em duas línguas de acordo com cada uma das quatro habilidades Linguísticas** (fala, compreensão auditiva, leitura e escrita). Conforme o mesmo autor, **possuir um grau mínimo de conhecimento** da segunda língua em uma das habilidades Linguísticas é suficiente para designar um sujeito bilíngue (OLIVEIRA, 2011, p. 44-45, grifo nosso).

Oliveira (2011) destaca a visão de um *continuum* das capacidades do indivíduo, ao contrário do que é proposto por outros autores unidimensionais. Nesse sentido, Macnamara (1967) propõe, então, o conceito de um *continuum* que oferece a ideia de uma proposta que partiria de um controle mínimo das quatro habilidades linguísticas até o controle nativo bilíngue perfeito proposto por Bloomfield. Dentro desse *continuum*, haveria diversos padrões de bilíngues, em que pessoas detentoras de diferentes níveis de conhecimentos e de habilidades em línguas estrangeiras poderiam ser consideradas bilíngues, independentemente do nível de competência linguística, desde que possuíssem uma proficiência mínima em cada uma das quatro habilidades linguísticas. No excerto 12, podemos observar que Oliveira (2011) opta em trazer a voz de autoridade de Macnamara através de uma citação indireta onde, ancorada no trabalho do autor, busca defender seu posicionamento sobre a concepção de bilinguismo.

Nos trabalhos analisados para a presente pesquisa, observamos que as pesquisas que se apoiam na vertente multidimensional encontram contestações aproximadas, que se distanciam de autores como Bloomfield. Desse modo, Bredemeier (2010) e Bullio (2014) expõem, nos excertos que serão apresentados a seguir, algumas das principais preocupações da vertente multidimensional que se baseiam nos estudos sociolinguísticos e têm como referência autores como Grosjean (1994). Vale destacar que, para distanciar-se de uma visão amparada em critérios ligados às competências linguísticas e de autores de base behavioristas, as autoras (BREDEMEIER, 2010; BULLIO 2014) ressaltam a importância de outras características que merecem ser consideradas.

[Excerto 13] Ou seja, aproximando-me de muitos trabalhos contemporâneos no campo da Linguística, saliento que a condição de bilíngue não se restringe àqueles que dominam “perfeitamente” duas línguas, uma vez que **parto do princípio de que o falante nativo ‘perfeito’ não existe** (BREDEMEIER, 2010, p. 17, grifo nosso).

[Excerto 14] De acordo com Grosjean (1994, p. 1), **o bilinguismo é uma das áreas da linguística mais cercada de equívocos**, já que a maioria das pessoas acredita que este é fenômeno raro e que o bilíngue precisa falar e escrever fluentemente nas suas línguas, além de não ter sotaque e ser capaz de traduzir e interpretar tudo o que veem ou ouvem em suas línguas. **A realidade é diferente**, pois praticamente todos os países do mundo são bilíngues e estes pertencem a todas as classes sociais em todas as faixas etárias e raramente são igualmente fluentes nas suas línguas (BULLIO, 2014, p. 28, grifo nosso).

Ao discutir que “não se restringe àqueles que dominam ‘perfeitamente’ duas línguas” (Excerto 13), Bredemeier (2010) reitera que o sujeito bilíngue não se reduz apenas a um grupo nativo capaz de dominar de forma perfeita as quatro habilidades. A autora enfatiza que os sujeitos bilíngues são formados por diferentes grupos, podendo haver distintas habilidades e conhecimentos sobre as línguas. Para tal finalidade, Bredemeier (2010) destaca que parte “do princípio de que o falante nativo ‘perfeito’ não existe” (Excerto 13).

Embasada nos estudos de Grosjean (1994), Bullio (2014) defende a afirmação de que “o bilinguismo é uma das áreas da linguística mais cercada de equívocos” (Excerto 14). Motivada pelo mesmo embasamento teórico de Bredemeier (2010), que defende a inexistência de um falante nativo com domínios perfeitos sobre duas ou mais línguas., Bullio (2014) retoma o pensamento da vertente unidimensional, que defendia a habilidade de tradução, compreensão e interpretação em duas línguas sem interferências, sem desavenças ou qualquer outra especificidade.

Bullio (2014) destaca que “a realidade é diferente” (Excerto 14) do proposto por algumas dessas teorias, além de reforçar as singularidades das diferenças sociais e etárias. Em sua tese, é retomada a importância do contexto social dentro da definição do sujeito bilíngue, posto que essas características socioculturais influenciam no domínio e no âmbito da fluência dos indivíduos.

[Excerto 15] **Várias são as definições** encontradas na literatura para os termos *bilinguismo*, *multilinguismo* e *plurilinguismo*. Só para o termo *bilinguismo* há

umas vinte definições diferentes, a **grande maioria baseada em critérios relativos à competência e à performance dos falantes** (BORELLA, 2014, p. 57, grifo nosso).

Em sua pesquisa, Borella (2014) destaca a existência de muitos conceitos para os campos do bilinguismo, do multilinguismo e do plurilinguismo, como no caso dos trabalhos das vertentes unidimensionais baseadas em trabalhos de Bloomfield, Halliday, Macnamara, Haugen, Megale (2005), entre outros.

Mello (1999, p. 17) reflete que as pesquisas relacionadas ao bilinguismo e à Educação Bilíngue quando realizadas de forma individual, descontextualizada “focaliza[m], principalmente, o uso das línguas pelo indivíduo em sua competência e desempenho, interferência e interlínguas, graus de fluência, etc.” Por outro lado, as pesquisas de base multidimensional abordam o sujeito bilíngue dentro de uma dimensão sócio-histórica, considerando “as mudanças que ocorrem na língua e no seu uso em relação à comunidade (a manutenção ou a perda de uma língua de geração para geração, as situações de diglossia, os domínios sociais, a comunicação intercultural etc.)” (MELLO, 1999, p. 17).

Nas pesquisas analisadas neste trabalho, foi possível observar que, apesar de haver uma grande presença de obras relacionadas aos critérios avaliativos de competência e de habilidades linguísticas dos falantes, encontramos maior quantidade de trabalhos que divergiam de tais visões, por defender que conceitos como cultura e identidade estão intrinsecamente relacionados com o próprio conceito de língua, e que o domínio em uma ou nas quatro habilidades (leitura, escrita, fala e compreensão auditiva) não consegue abranger todas as dimensões relativas ao comportamento do sujeito bilíngue.

Por consequência, apesar de haver referências aos trabalhos da vertente unidimensional, esta é representada por autores como Bloomfield (1933) e Macnamara (1969), sendo que a vertente multidimensional que se baseia na visão sociolinguística e de uma compreensão sócio-histórica do indivíduo e da linguagem é enxergada pelos autores das teses, das dissertações e dos artigos como aquela capaz de contemplar diferentes dimensões do comportamento bilíngue e, assim, responder aos questionamentos levantados em suas respectivas produções.

Compreendemos, então, que a maior parte dos trabalhos analisados adotam uma compreensão do bilinguismo segundo uma visão sociolinguística, abrangendo dimensões relacionadas à identidade, à cultura, a fatores sociais, entre outros, na constituição do sujeito bilíngue. Nesse sentido, apresentamos, a seguir, excertos das teses e das dissertações que repercutem na voz dos autores das pesquisas analisadas alguns dos sentidos atribuídos a essas dimensões emergidas das análises.

Ao contemplar a linguagem em uma visão bakhtiniana, torna-se necessário compreender a língua como parte da construção identitária do sujeito. Nessa direção, os autores dos trabalhos destacam:

[**Excerto 16**] Essa dupla personalidade da língua faz dela um amálgama no qual **é praticamente impossível separar o que é linguístico do que é**

construto cultural, social, político e ideológico (GOMES, 2014, p. 47-48, grifo nosso).

[**Excerto 17**] Os membros de uma sociedade que **não compartilham a mesma língua**, conseqüentemente **não compartilham todos os significados** e comportamentos dessa sociedade, podendo existir um alto grau de **sobreposição entre o comportamento cultural** dos membros que não falam a mesma língua (ABREU, 2012, p. 106-107, grifo nosso).

Através dos excertos anteriores, podemos depreender que os autores destacam a relevância da relação entre língua e os diferentes aspectos a ela relacionados. Ao destacar que “é praticamente impossível separar o que é linguístico do que é construto cultural, social, político e ideológico” (Excerto 16), entendemos que Gomes (2014) compreende que “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial” (BAKHTIN, 1988, p. 95). Nesse sentido, as características, os sentidos e a valorização da língua serão construídos através da combinação desses diversos fatores que abarcam a cultura, o ambiente social do indivíduo, o momento histórico e as relações político-ideológicas. Nessa visão, a língua é entendida não como um objeto estático e característico da linguística, mas em sua plenitude, concreta e viva (BAKHTIN, 1997).

Em consonância, Abreu (2012) destaca que indivíduos que não partilham do mesmo idioma não podem partilhar “todos os significados e comportamentos dessa sociedade” (Excerto 17). Se as palavras e as expressões trazidas são diferentes, conseqüentemente, os valores a elas atribuídos também serão, uma vez que “essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, ou seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos” (BAKHTIN, 2003, p. 295).

Nesse sentido, Gomes (2014) reforça que a língua é responsável por atribuir significados culturais, históricos e ideológicos para uma cultura. Desse modo, indivíduos que não partilham da mesma língua, como Abreu (2012) destaca, não compartilham dos significados imbuídos em uma mesma cultura. Assim, ao não partilharem da mesma língua, os significados nela construídos perdem-se, modificam-se ou ganham (re)significações, embasados nas significações sociais, culturais, político-ideológicas daquele que reproduz ou que recebe as significações.

Outrossim, Abreu (2012) aponta a possibilidade de “existir um alto grau de sobreposição entre o comportamento cultural dos membros que não falam a mesma língua.” (Excerto 17). Não é à toa que os diferentes sentidos construídos para os falantes de línguas distintas influem não apenas nas habilidades linguísticas, mas nas construções sociais e em visões acerca do mundo onde eles estão inseridos. Essas diferenças sociais construídas pela linguagem e na linguagem avançam para diferentes campos, não se restringindo apenas ao campo linguístico. Podemos, então, entender que “a palavra é a arena onde se confrontam os valores sociais contraditórios; os conflitos da língua refletem os conflitos de classe no interior mesmo do sistema” (BAKHTIN, 1992, p. 7).

[**Excerto 18**] Portanto, uma reflexão sobre a linguagem em um ambiente de desprestígio da língua minoritária tende a tornar o aluno consciente

das diferentes variedades de sua língua e das línguas com ele em contato (BORGES, 2015, p. 43).

Borges (2015) mostra que uma reflexão em contextos de línguas minoritárias pode levar à conscientização sobre as diferentes variedades da língua, como as línguas minoritárias aqui investigadas. Por conseguinte, considerando que as línguas minoritárias são assim retratadas devido a construções socioculturais, a autora prossegue acentuando a importância dessa reflexão.

Essa conscientização possibilita não apenas o conhecimento das diferentes variedades da língua utilizada e das línguas em contato, mas o discernimento de que “a palavra penetra literalmente em todas as relações entre indivíduos, nas relações de colaboração, nas de base ideológica, nos encontros fortuitos da vida cotidiana, nas relações de caráter político, etc.” (BAKHTIN, 1992, p. 41).

Os sentidos atribuídos à língua e à linguagem demonstram que as palavras são compostas de um conjunto de relações sociais e seus respectivos domínios, perpassando construções sócio-históricas, ideológicas e culturais. À vista disso, é através da palavra que muitas das transformações sociais serão apresentadas, mesmo quando apenas começam a irromper, ou “ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem formados” (BAKHTIN, 1992, p. 41). Nessa perspectiva, a língua será, então, vista como parte constitutiva da identidade do sujeito.

Compreendendo que a identidade não é construída apenas em uma materialidade linguística, entendemos que a identidade cultural do sujeito se constrói nas interações com outros sujeitos étnicos nos contextos culturais nos quais ele está inserido.

Nesse sentido, Abreu (2012) e Kiss (2013) sustentam que:

[**Excerto 19**] [o]s enunciados produzidos por bilíngues demonstram que esses falantes interagem em cada situação de comunicação, servindo-se de todos os componentes que lhes são disponíveis, tais como o físico, o psicológico, o social e o cultural, caracterizando um **comportamento verbal distinto dos demais falantes**. Isso explica porque **a identidade cultural em todas as suas dimensões é uma das características básicas do falante bilíngue** (ABREU, 2012, p. 103, grifo nosso).

[**Excerto 20**] as atitudes, a visão de mundo e a imagem de si mesmo que o falante bilíngue constrói, **através de todas as experiências sociais que vive**, irão influenciar seu processo de construção de identidade cultural. Assim sendo, a autoimagem e a identidade sociocultural do falante bilíngue terão forte relevância para a manutenção ou o afastamento de uma língua e de uma cultura (KISS, 2013, p. 43, grifo nosso).

Como apresentado, Abreu (2012) aponta que “a identidade cultural em todas as suas dimensões é uma das características básicas do falante bilíngue” (Excerto 19). Ao destacar por meio da expressão “em todas as dimensões”, a autora ressalta aspectos como social, cultural e não apenas o linguístico. Assim, a afirmação vem em consonância com os dizeres de Kiss (2013) sobre as experiências sociais do sujeito

bilíngue, como partes constitutivas da identidade sociocultural. Desse modo, os autores optam por uma visão social do sujeito, persuadidos por influências culturais que interagem com o meio de forma dialógica.

Abreu (2012), entretanto, salienta um “comportamento verbal” (Excerto 19) dos demais falantes. Trata-se de algo distinto, pois o sujeito bilíngue se caracteriza pela variação entre culturas e línguas, e se constitui nas experiências culturais proporcionadas pelo contato. As atitudes e a imagem construída de si pelo próprio sujeito também são lembradas por Kiss (2013), quando o autor destaca a visão de mundo como uma das influências nesse processo de construção identitária do indivíduo bilíngue, sendo essa autoimagem, então, característica do sujeito bilíngue.

Maher (1998) expõe que muitos índios se apropriam da língua portuguesa com a intenção de, através da sua utilização, demarcar suas identidades. Isso demonstra, de acordo com o que foi apresentado por Kiss (2013), que a identidade sociocultural do sujeito bilíngue terá importância para manutenção ou abandono de uma língua e ou cultura.

Discutir o bilinguismo e a Educação Bilíngue nos trouxe diversas considerações sobre língua e identidade, como anteriormente apresentadas. Entretanto, as mesmas apresentaram-se imbuídas de experiências culturais, que promoveram diferentes sentidos que contribuíram para a constituição dos sujeitos bilíngues.

[Excerto 21] Assim, compreendemos a aprendizagem de uma segunda língua como **uma experiência cultural**, já que **são nessas relações que o sujeito bilíngue se constitui** (GOMES, 2014, p. 85 – grifo nosso).

[Excerto 22] Através desses conhecimentos adquiridos por meio da apropriação da LP, da língua; waiwai, bem como de outras línguas mais, é possível caminhar em direção a uma educação bilíngue/multilíngue que **valorize suas práticas culturais** e lhes dê acesso aos conhecimentos dos outros grupos indígenas e das outras sociedades envolventes (RODRIGUES, 2012, p. 61).

Diante disso, é importante assinalar que Gomes (2014) defende a ideia de que a cultura seja vista como um dado relevante na formação do indivíduo bilíngue e que a aprendizagem de uma (ou mais) língua(s) seja embebida em práticas culturais. A autora sustenta, então, que é no âmbito dessas relações entre o meio histórico e a cultura produzida pelo sujeito, que o indivíduo bilíngue irá se constituir. Assim, devem-se valorizar as práticas linguísticas que promovam experiências culturais que possam proporcionar não apenas a preservação dos hábitos dos grupos sociais, mas que ofereçam a aproximação com outros povos. Rodrigues (2012) reforça esse pensamento, ao destacar que a Educação Bilíngue e/ou multilíngue deve valorizar as práticas culturais, e não apenas dos grupos indígenas, foco de sua pesquisa, mas também “das outras sociedades envolventes” (Excerto 22).

Entretanto, esse contato não ocorre de forma tão fácil e sem barreiras quanto se propõe. Cavalcanti (1999) acentua que, muitas vezes e de forma quase imperceptível, o modelo de educação escolar busca uma aculturação dos grupos minoritários, uma vez que se deseja ensinar a cultura dos que detêm poder na

sociedade. Por conseguinte, apesar de ocorrer de forma discreta, tal movimento não acontece de forma neutra, mas de forma a demonstrar a imparcialidade de políticas e práticas pedagógicas, posto que estas são influenciadas pelas relações de poder que atuam na sociedade.

Essa imparcialidade e a ausência da neutralidade irão se apresentar, também, na forma da influência do ambiente na construção de sentidos para o sujeito. Dessa forma, a exposição a um ambiente cultural repleto de diferentes formas de experiências culturais poderá proporcionar ao sujeito maior amplitude de vivências e um contato com a diversidade cultural e linguística presente na sociedade.

Não se pode esquecer que Bakhtin (1998) destaca o caráter flexível da cultura. Tal como a língua e a identidade se encontram em constante processo de interação, é através da palavra que a cultura se move. Assim, não há identidade sem cultura, e “não existe absolutamente nada na cultura além da palavra, que toda a cultura não é nada mais que um fenômeno da língua” (BAKHTIN, 1998, p. 45).

Ao discutirmos acerca de aspectos como a língua, a cultura e a identidade, reforçamos a relevância do caráter intercultural. Isso porque, da mesma forma que tais conceitos se encontram intrinsecamente relacionados, os traços interculturais que marcam a sociedade contribuem para a construção dos sentidos por trás dos entendimentos acerca do bilinguismo e da Educação Bilíngue. A existência dessas divisões sociais repercute em preconceitos existentes na sociedade, posto que “é impossível alguém definir sua posição sem correlacioná-la com outras posições” (BAKHTIN, 2003, p. 289).

[**Excerto 23**] Aprender um novo idioma, seja de uma língua estrangeira ou segunda língua, envolve **uma nova visão de mundo**, um novo olhar sobre o que já estava dado como completo, **ampliando o olhar e o pensamento** (GOMES, 2014, p. 83 – grifo nosso).

[**Excerto 24**] Compreendemos que lidar com o outro **pressupõe negociação e reconhecimento** de que a heterogeneidade e a interculturalidade estão presentes nas diversas esferas em que os discursos são construídos e circulam (KRIESER, 2015, p. 67, grifo nosso).

Gomes (2014) destaca que o aprendizado de uma língua estrangeira ou de uma segunda língua deva ser mais do que o aprendizado de um conteúdo descontextualizado, mas a possibilidade de enxergar o mundo com um novo olhar. Tal visão proporciona, ao indivíduo bilíngue, um olhar diferenciado para o mundo à sua volta, e expandindo o olhar para a diversidade do seu entorno. Ao ampliarmos o olhar e o pensamento, conforme propõe a autora (GOMES, 2014), atentamos para a necessidade de entendimento e de compreensão das diferenças acerca das múltiplas identidades culturais e esferas sociais que existem na sociedade. Nesse entendimento, Krieser (2015) complementa ao dizer que “lidar com o outro pressupõe negociação e reconhecimento” (Excerto 24), e também pressupõe o ato de respeitar as diversidades que circulam na sociedade, podemos acrescentar.

A partir da análise do *corpus* da pesquisa aqui relatada, depreendemos que as principais concepções encontradas nas teses, nas dissertações e nos artigos se amparam nessa visão multidimensional, por defender que diversos fatores históricos, sociais, culturais e políticos interferem não só no desenvolvimento de uma língua, mas, também, na manutenção desta por um grupo específico.

Vale destacarmos que as pesquisas que adotam uma perspectiva unidimensional visualizaram o aspecto do bilinguismo e ou da Educação Bilíngue separada do contexto do sujeito. Some-se a isso o fato de que os critérios e objetivos de autores que formam trabalham com uma perspectiva unidimensional envolvem as competências linguísticas e/ou habilidades desenvolvidas por alguém que possui o domínio de duas línguas, ao passo que os autores que trabalham na visão multidimensional veem o sujeito de forma mais ampla. Na visão multidimensional, apoiada em estudos sociointeracionistas, por exemplo, não só as competências linguísticas do sujeito e o contexto no qual está inserido serão considerados, mas, nessa vertente, é defendido que esse meio onde o sujeito está inserido é essencial para a constituição identitária dele.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi analisar as concepções de bilinguismo e de Educação Bilíngue adotadas por pesquisadores em produções científicas relacionadas às áreas de Educação e de Linguagem entre os anos de 2010 e 2015, por meio de um recorte acerca das concepções teóricas sobre bilinguismo e os principais autores utilizados para embasar tais referenciais teóricos.

Nesse sentido, foi possível observar maior incidência de pesquisas que abordam o sujeito em um contexto de bi/plurilinguismo, além de considerar a interação entre diversas áreas do conhecimento, de língua e de cultura, caracterizadas, neste trabalho, como uma vertente multidimensional (MEGALE, 2005; BARBOSA, 2017).

Nesta visão, o bilinguismo é compreendido para além de uma habilidade linguística, na qual se entende o sujeito bilíngue de forma individualizada, dentro de uma perspectiva estruturalista ou embasada em teorias de comportamento linguístico. Na concepção de bilinguismo multidimensional, leva-se em conta a identidade cultural do falante, os diferentes aspectos sócio-históricos e culturais dos contextos onde as línguas estão presentes, bem como se rompe com a crença de uma competência estritamente linguística.

Uma das principais justificativas encontradas, nesse sentido, é a aproximação dos diferentes campos de investigação e de metodologias empregadas para se aproximar do sujeito pesquisado ou da língua. Considera-se, portanto, pesquisas realizadas dentro de escolas de grupos minoritários (indígenas, de fronteira ou de imigração), pesquisas vinculadas a grupos de pesquisas que realizam investigações com foco em línguas minoritárias com histórico regional de imigração ou migração, por exemplo.

Observamos, ainda, que a diversidade de autores nem sempre esteve atrelada às concepções dos pesquisadores de teses, dissertações e artigos. Muitos desses pesquisadores trouxeram para seus trabalhos autores considerados seminais, como Bloomfield, para fornecer um panorama das concepções sobre o bilinguismo. Por meio desse panorama, foi possível compreender, também, que perspectivas mais recentes, embasadas em estudos com empréstimos dos campos da Sociologia, da Sociolinguística, da Psicologia, entre outras áreas, tornaram-se mais presentes na produção científica atual.

Os dados sinalizam, ainda, a influência não apenas dos contextos sócio-históricos onde as pesquisas foram desenvolvidas, mas, também, a constituição de redes colaborativas entre as instituições, os programas de pós-graduação e seus grupos de pesquisa, além de orientadores e orientandos, que fomentam a produção desses trabalhos.

Assim, este artigo buscou oferecer um balanço dos grupos de pesquisa que têm contribuído para os estudos relativos ao bilinguismo no Brasil na última década, bem como um levantamento e uma análise dos aportes teóricos que serviram de base às produções científicas das áreas de Educação e de Linguagem. Esse balanço pode fornecer subsídios para se (re)pensar o campo de investigação sobre o bilinguismo e sua relação com as práticas educativas, além de contribuir para a área de formação de professores no que diz respeito à educação linguística.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. Y. **Interferências no Português falado por imigrantes libaneses em situação de contatos linguístico-culturais em Londrina**. 2012. 255 f. Tese (Doutorado em Letras) – Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.
- AFFONSO, D. S. F. **Música e bilinguismo**: Como a identidade cultural das crianças pode se evidenciar em suas composições musicais. 2011. 149 f. Dissertação (Mestrado em Musicologia) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M. **Questões de Literatura e de Estética**: a teoria do romance. Trad. Aurora Fornoni Bernadini, José Pereira Junior, Augusto Góes Júnior, Helena Spryndis Nazário, Homero Freitas de Andrade. 4 ed. São Paulo: Editora Unesp; Hucitec, 1998.
- BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 2. ed. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BARBOSA, I. V. **Bilinguismo e educação bilíngue**: Uma metanálise em produções científicas das áreas de educação e linguagem. 2017. 165 p. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2017.

BILLIG, J. D. **Impacto do bilinguismo nas redes de atenção, no acesso lexical e na memória de trabalho em adultos e idosos.** 2014. 165 f. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

BLOOMFIELD, L. **Language.** New York: Henry Holt, 1933.

BLUMENAU (SC). Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo da Educação Básica do Sistema Municipal de Ensino de Blumenau.** - 1. ed. - Blumenau: SEMED, 2021.

BORELLA, S. G. “**Tu dampém fala assim?**” **Macroanálises pluridimensionais da variação de sonorização e dessonorização das oclusivas do português de falantes bilíngues do Hunsriqueano-Português.** 2014. 204 f. Tese (Doutorado em Letras) - Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

BORGES, C. L. **Panorama do ensino de língua alemã para alunos da educação infantil na região metropolitana de Porto Alegre.** 2015. 122 f. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna:** a sociolinguística na sala de aula. 6. ed. São Paulo: Parábola, 2009.

BREDEMEIER, M. L. L. **O português como segunda língua nas escolas da imigração alemã:** Um estudo do jornal da associação de professores Teuto-Brasieiros católicos do Rio Grande do Sul (1900-1939). 2010. 242 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2010.

BRENTANO, L. S. **Bilinguismo escolar:** Uma investigação sobre controle inibitório. 2011. 128 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

BULLIO, P. C. **Referência e code-switching:** traços de singularidade na linguagem de uma criança bilíngue. 2014. 655 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2014.

CAMARGO, H. R. E. **Duas línguas e uma cultura:** Traços de brasilidade evidenciados em falas de professoras e de adolescentes bilíngues em português e inglês. 2014. 108 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

CAVALCANTI, M. C. Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil. **D.e.l.t.a.:** Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, São Paulo - Sp, v. 15, p. 385-417, 1999.

CAVALCANTI, M. C. Multilinguismo, transculturalismo e o (re)conhecimento de contextos minoritários, minoritarizados e invisibilizados: o que isso tem a ver com a formação de professores e com professores em serviço? In.: MAGALHÃES, M.C.C., FIDALGO, S.S. e SHIMOURA, A.S. (Orgs.). **A formação no contexto escolar: uma perspectiva críticocolaborativa**. Campinas: Mercado de Letras; 2011.

CÉSAR, A. L. S.; CAVALCANTI, M. C. Do singular para o multifacetado: o conceito de língua como caleidoscópio. In: CAVALCANTI, Marilda Couto; BORTONI-RICARDO, S. M. (Org.) **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 45-66.

DI FANTI, M. da G. C. A linguagem em Bakhtin: pontos e pespontos. **VEREDAS - Rev. Est. Ling.**, Juiz de Fora, v.7, n.1 e n.2, p. 95-111, jan./dez. 2003.

GESSER, A. **Libras? Que língua é essa?** Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola, 2009.

GOMES, S. F. **Relações entre língua oficial e línguas locais na escola:** como as crianças de aldeias de Cabinda/Angola aprendem o português e em português. 2014. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

GOMES, W. B. S. B. **Aprendizagem e cultura:** a importância de uma segunda língua para a constituição da criança. 2014. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

GROSJEAN, F. **Life with two languages:** An introduction to bilingualism. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1982.

JESUS, D. B. **The effect of L2 proficiency on the declarative and procedural memory systems of bilinguals:** a psycholinguistic study. 2012. 134 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

KISS, E. V. **A perda de uma língua:** Os contextos sociais da perda linguística. 2013. 87 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2013.

KRIESER, D. S. **“São nossas raízes, é mais uma língua nossa, a língua mãe”:** representações sobre a língua italiana em um contexto intercultural. 2015. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2015.

MACNAMARA, J. How can one measure the extent of a person's bilingual proficiency? In: KELLY, L. (Ed.), **Description and measurement of bilingualism**. Toronto: University of Toronto Press, 1969. p. 80-119.

MARTINS, R. L. **Influências interlinguísticas na fala e na escrita de crianças bilíngues falantes do português e do hunsrückisch**: consoantes oclusivas, fricativas e róticas. 2013. 369 f. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

MEGALE, A. H. Bilingüismo e educação bilíngüe: discutindo conceitos. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*, v. 3, n. 5, agosto de 2005. Disponível em: www.revel.inf.br

MELLO, L. C. A. **Exploração Sexual Comercial de Crianças e Adolescentes**: O estado da arte nas produções acadêmicas em psicologia. 2010. 230 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

MERODE, P. D. N. R. **Bilinguismo e interpretação simultânea**: Uma análise cognitiva do processamento da memória de trabalho e da fluência verbal. 2011. 94 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

MRO CZINSKI, A. C. S. **A produção e a compreensão do humor por uma criança bilíngüe**: um estudo de caso. 2015. 94 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2015.

OLIVEIRA, R. A. **Programa escolas bilíngues de fronteira**: das generalizações do documento às especificidades da fronteira entre Foz do Iguaçu e Puerto Iguazu. 2011. 123 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

PASSOS, M. L. R. F. **Bloomfield e Skinner**: língua e comportamento verbal. Rio de Janeiro: NAU, 2004.

PINTO, C. M. Metanálise Qualitativa como abordagem metodológica para pesquisas em letras. *Atos Pesq. Educ.*, [s.l.], v. 8, n. 3, p. 1033-1048, 16 dez. 2013.

PREUSS, E. O. **Acesso lexical e produção de fala em bilíngues Português-Espanhol e Espanhol-Português**. 2011. 183 f. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

RODRIGUES, L. M. S. **Educação bilíngüe em território indígena Waiwai/Aldeia Tawaná**. 2012. 124 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras e Comunicação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.

ROMAINE, S. **Bilingualism**. Cambridge: Blackwell, 1995.

SACARDO, M. S.; SOUSA, S. B. A Integração e a Inclusão na Revista Brasileira de Educação Especial: 1994 a 2004. In: ALMEIDA, Maria Amélia, MENDES, Enicéia Gonçalves, HAYASHI, Maria Cristina P. Innocentini (Org.). **Temas em Educação**

Especial: Múltiplos Olhares. Araraquara: Junqueira & Marin; Brasília: CAPES - PROESP, 2008. p. 24 - 34.

SILVA, M. L. **Português indígena Kaingang:** Uma questão de concordância. 2011. 156 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

SPIESS, V. B. **Discursos sobre ensino bilíngue em contexto intercultural:** as vozes das famílias. 2014. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2014.

VILELA, L. S. **Escrevendo na língua do outro:** A relação da novíssima poesia brasileira com línguas estrangeiras. 2013. 85 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.