

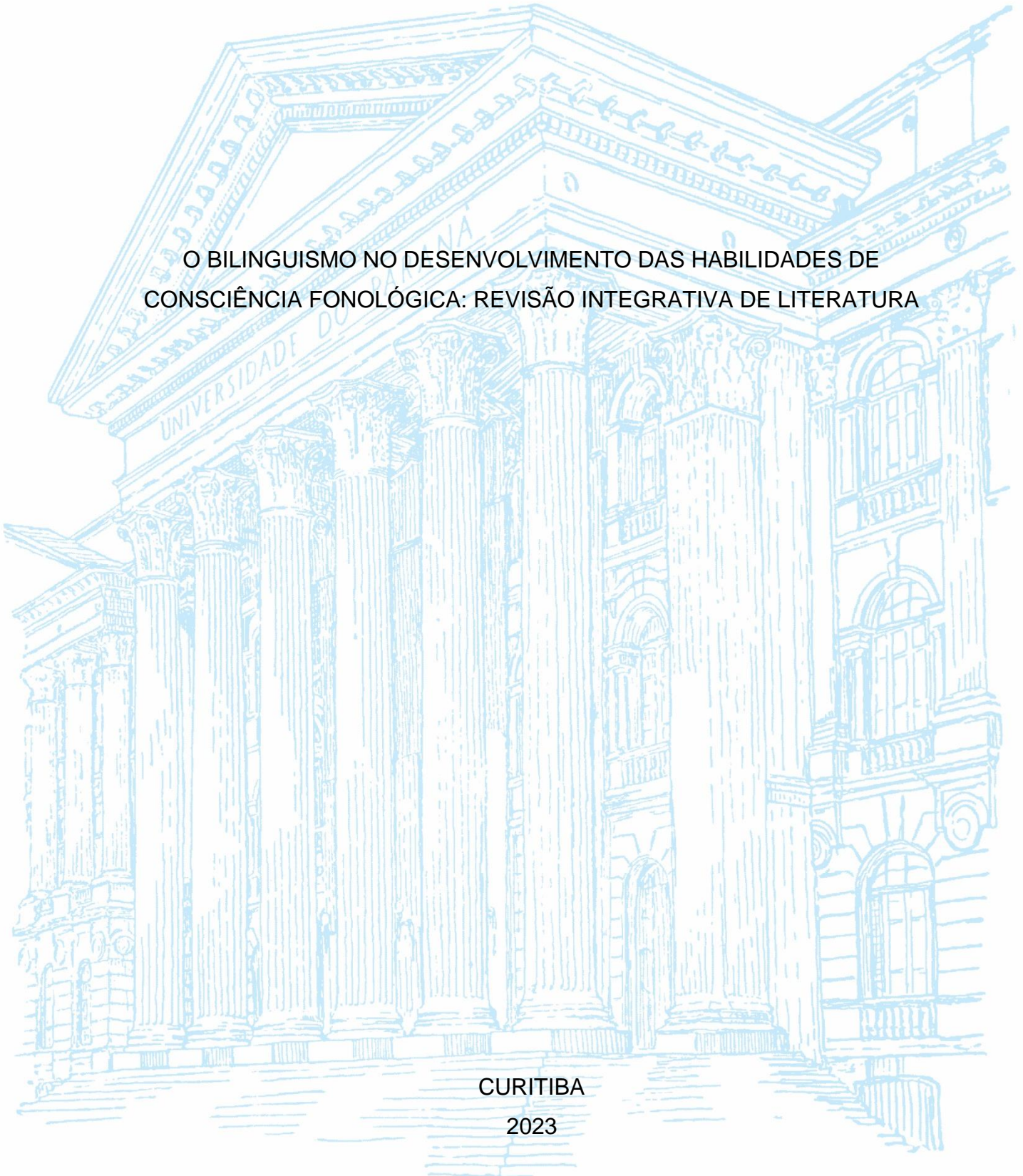
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SARA CORDEIRO RIBAS

O BILINGUISMO NO DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES DE
CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: REVISÃO INTEGRATIVA DE LITERATURA

CURITIBA

2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SARA CORDEIRO RIBAS

O BILINGUISMO NO DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES DE
CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: REVISÃO INTEGRATIVA DE LITERATURA

Trabalho de conclusão de curso apresentada ao curso de Graduação em Pedagogia, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof.^a. Dr. Leandro Kruszielski

CURITIBA

2023

Dedico este trabalho a todas as crianças que passaram por minha vida ao longo desses anos na educação, me dando o privilégio de ser chamada de “prof”.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a todos que me apoiaram nessa longa trajetória e principalmente aqueles que se mantiveram ao meu lado nos momentos mais difíceis.

Inicialmente ao meu orientador, sem ele este TCC não seria possível, obrigada por acolher minhas ideias, dúvidas, longos períodos de pesquisa e incertezas, tudo isso foi fundamental para que esse trabalho terminasse da melhor maneira possível.

Aos meus pais, que sempre me apoiaram durante toda minha trajetória escolar, me dando grande suporte em todos os momentos mais importantes da minha vida.

Aos meus professores, graças a eles consegui chegar onde estou, eles foram minhas inspirações durante toda minha vida, em especial as todas as professoras que tive durante o magistério. Elas foram peças fundamentais na formação de quem eu sou como profissional, ajudaram a delinear cada pedaço do meu “eu” pedagógico e sou grata por tudo que fizeram por mim.

A minha melhor amiga por acompanhar minha longa luta nesses cinco anos, foi ela quem esteve comigo no início, me ajudou em momentos de tristezas, raivas, felicidades, e mesmo seguindo por caminhos diferentes tenho certeza de que seremos excelentes profissionais e professoras incríveis.

Ao meu namorado, a quem lidou de perto com as dificuldades, me ajudou a enfrentar meus medos, me incentivou nos momentos em que quis desistir. Aquele do qual abdicou todos os finais de semana durante muitos anos para que eu pudesse estudar, e ficou ao meu lado até o fim.

Por fim, agradeço a banca examinadora pela disponibilidade em avaliar este trabalho.

Sou extremamente grata a todos que passaram pela minha vida durante esses cinco anos, cada um foi uma peça importante para construir quem eu sou. Obrigada!

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar as publicações dos últimos 10 anos sobre a relação entre bilinguismo e consciência fonológica (CF) em falantes de Língua Portuguesa. Entende-se o bilíngue como aquele que não pode ser classificado apenas por sua proficiência nas línguas que fala, mas sim pelo seu uso e adequação no dia a dia. A CF é definida como a habilidade de manipular sons, identificar e analisar aspectos fonológicos da língua. Essa pesquisa é caracterizada por ser uma revisão sistemática de literatura, contou com a busca de artigos nas plataformas digitais: SciELO, Periódico da Capes, ERIC e o Google Acadêmico, usando o modelo PRISMA para análise sistemática. Atendendo a todos os critérios da pesquisa, obteve-se um total de 8 artigos. Os resultados mostraram que, dos 8 artigos selecionados para análise, 7 apoiam a ideia de que a consciência fonológica tem um impacto positivo no desenvolvimento de uma segunda língua. Com isso, a união entre bilinguismo e consciência fonológica tem um papel promissor no desenvolvimento de habilidades linguísticas, oferecendo vantagens cognitivas e escolares durante o processo de alfabetização. A presente pesquisa, por fim, pode ser utilizada como embasamento a outras pesquisas que pretendem aprofundar-se sobre a influência do bilinguismo nas habilidades da CF, levando em considerações as delimitações dela.

Palavras-chave: Bilinguismo; Consciência fonológica; Habilidades fonológicas; Segunda língua;

ABSTRACT

The present study aims to analyze publications from the last 10 years on the relationship between bilingualism and phonological awareness (PA) in Portuguese speakers. Bilingualism is understood as not being solely classified by proficiency in the languages spoken, but rather by its use and suitability in everyday life. PA is defined as the ability to manipulate sounds, identify, and analyze phonological aspects of the language. This research is characterized as a systematic literature review, involving the search for articles on digital platforms such as Scielo, Capes Periodical, ERIC, and Google Scholar, using the PRISMA model for systematic analysis. Meeting all research criteria, a total of 8 articles were obtained. The results revealed that, out of the 8 articles selected for analysis, 7 support the idea that phonological awareness has a positive impact on the development of a second language. Consequently, the combination of bilingualism and phonological awareness plays a promising role in the development of language skills, providing cognitive and school advantages during the literacy process. Ultimately, this research can serve as a foundation for other studies seeking to delve deeper into the influence of bilingualism on phonological awareness skills, considering its limitations.

Keywords: Bilingualism; Phonological awareness; Phonological skills; Second language.

ZUSAMMENFASSUNG

Die vorliegende Studie hat zum Hauptziel, die Veröffentlichungen der letzten 10 Jahre zur Beziehung zwischen Zweisprachigkeit und phonologischem Bewusstsein (PB) bei Sprechern der portugiesischen Sprache zu analysieren. Zweisprachigkeit wird hier nicht allein durch die Beherrschung der gesprochenen Sprachen definiert, sondern vielmehr durch ihre Verwendung und Anpassung im Alltag. Das PB wird als die Fähigkeit definiert, Laute zu manipulieren, phonologische Aspekte der Sprache zu identifizieren und zu analysieren. Diese Forschung zeichnet sich als systematische Literaturübersicht aus, die die Suche nach Artikeln auf digitalen Plattformen wie Scielo, Capes Periodical, ERIC und Google Scholar umfasste, wobei das PRISMA-Modell für eine systematische Analyse verwendet wurde. Unter Berücksichtigung aller Forschungskriterien wurden insgesamt 8 Artikel gefunden. Die Ergebnisse zeigten, dass von den 8 ausgewählten Artikeln für die Analyse 7 die Idee unterstützen, dass phonologisches Bewusstsein einen positiven Einfluss auf die Entwicklung einer zweiten Sprache hat. Somit spielt die Kombination von Zweisprachigkeit und phonologischem Bewusstsein eine vielversprechende Rolle in der Entwicklung von Sprachfähigkeiten und bietet kognitive und akademische Vorteile während des Alphabetisierungsprozesses. Diese Forschung kann schließlich als Grundlage für weitere Studien dienen, die sich eingehender mit dem Einfluss von Zweisprachigkeit auf phonologische Bewusstseinsfähigkeiten befassen, unter Berücksichtigung ihrer Einschränkungen.

Stichwort: Bilingualismus; phonologische Bewusstheit; phonologische Fertigkeiten; Zweitsprache.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - SELEÇÃO DE ARTIGOS NAS PLATAFORMAS.....	41
FIGURA 2 - FLUXOGRAMA DO PROCESSO DE SELEÇÃO	42
FIGURA 3 – ARTIGOS PUBLICADOS DE ACORDO COM ANO	51
FIGURA 4 – PRIMEIRA LÍNGUA ENCONTRADA NOS ARTIGOS	52
FIGURA 5- SEGUNDA LÍNGUA ENCONTRADAS NOS ARTIGOS SELECIONADOS	53
FIGURA 6- NATUREZA METODOLÓGICA DAS PESQUISAS	59

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Subcategorias dos principais temas encontrados nos artigos	50
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

L1	- Primeira língua e/ou Língua materna
L2	- Segunda Língua
CF	- Consciência Fonológica
ATL	- <i>Awakening to languages</i> (Despertar para línguas)
A1	- Primeiro artigo (LIMBERGER <i>et al.</i> , 2019)
A2	- Segundo artigo (BRANCALIONI <i>et al.</i> , 2018)
A3	- Terceiro artigo (LASCH <i>et al.</i> , 2010)
A4	- Quarto artigo (CRUZ; ALVEZ, 2022)
A5	- Quinto artigo (GOTTARDO <i>et al.</i> , 2016)
A6	- Sexto artigo (SOUZA; LEITE, 2014)
A7	- Sétimo artigo (LOURENÇO; ANDRADE, 2014)
A8	- Oitavo artigo (LESNIAK <i>et al.</i> , 2014)
GB	- Grupo bilíngue
GM	- Grupo monolíngue
HUNS	- Grupo <i>Hunsrückisch</i>
MULTI	- Grupo multilíngue

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 OBJETIVOS	19
1.1.1 Objetivo geral	19
1.1.2 Objetivos específicos.....	19
2 BILINGUISTO	20
2.1 TEORIAS ACERCA DO BILINGUISTO	22
2.2 TIPOS DE BILINGUISTO	24
2.3 MONOLÍNGUE, BILÍNGUE E MULTILÍNGUE	26
2.4 EXPOSIÇÃO, PROEFICIÊNCIA E “MODO BILINGUE”	27
3 CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA	30
4 BILINGUISTO E A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA	34
5 MATERIAL E MÉTODOS	39
6 RESULTADOS E DISCUSSÃO	41
6.1 DESCRIÇÃO DOS ARTIGOS	43
6.2 ANÁLISE DOS ARTIGOS	48
6.2.1 Distribuição temporal.....	51
6.2.2 Primeira e segunda língua.....	52
6.2.3 Amostra.....	55
6.2.4 Idade	57
6.2.5 Natureza da Pesquisa	58
6.2.6 Instrumentos de avaliação de CF	61
6.3 PRINCIPAIS RESULTADOS.....	67
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS	81

1 INTRODUÇÃO

O bilinguismo desempenha um papel crucial em um mundo cada vez mais interconectado, promovendo a comunicação e a compreensão entre diferentes culturas, proporcionando uma comunicação fluída e globalizada. Essa habilidade não apenas enriquece a compreensão mútua, mas também facilita a interação entre indivíduos de diferentes nacionalidades.

Como também expande as oportunidades educacionais e profissionais, permitindo que os indivíduos se destaquem em diversos ambientes (BOCHIO, 2022). Além disso a capacidade de falar dois ou mais idiomas oferecem diversos benefícios cognitivos, por isso:

Assim, quanto mais situações forem apresentadas, mais a criança manterá as redes neuronais ativas desenvolvendo melhor as habilidades intelectuais, podendo tornar-se mais criativa, pois o conhecimento de novas línguas e culturas, ajudam a ampliar os conhecimentos (SILVA, 2020, p. 9).

Para mais, estudos afirmam que quanto mais cedo as crianças adquirirem uma nova língua, com maior facilidade ela absorverá suas especificidades (MOTTER, 2007). Desse modo, o bilinguismo auxiliará nesse desenvolvimento cognitivo, ativando redes neurais mais facilmente, expondo a criança a saber lidar com situações diversificadas, ampliando e amadurecendo seu conhecimento de mundo (MOTTER, 2007; NASCIMENTO, 2013).

Bem como, a consciência fonológica tem sido apontada como fundamental para o desenvolvimento da leitura e escrita, por essa razão, ela está ligada diretamente a alfabetização. Devido as crescentes demandas enfrentadas pela educação na sociedade atualmente, a busca por pesquisas relacionadas à consciência fonológica na procura de possíveis soluções tem aumentado ao longo dos anos (NAZARI, 2010). Na sociedade atual, onde a globalização e a diversidade cultural são realidades presentes, o bilinguismo e a consciência fonológica desempenham papéis fundamentais na promoção da comunicação intercultural, na formação de cidadãos mais preparados e na construção de uma sociedade inclusiva e enriquecedora. A crescente demanda por escolas bilíngues nos últimos anos (SOUZA, 2021) reflete a compreensão das sociedades contemporâneas de que a habilidade de se comunicar em mais de um idioma é essencial para enfrentar os desafios globais e culturais.

Deste modo, as pesquisas em consciência fonológica no contexto bilíngue desempenham um papel fundamental na estruturação de uma sociedade efetivamente globalizada. Tais estudos não apenas poderão orientar os investimentos e políticas públicas futuras, mas também moldarão a preparação de indivíduos mais competentes, prontos para abordar os desafios globais e contribuir para um desenvolvimento interpessoal.

A escolha do tema, de modo pessoal, se deu devido às minhas últimas experiências nos estágios não-obrigatórios da pedagogia. Devido às oportunidades de trabalhar em três escolas bilíngues, o tema do bilinguismo despertou meu interesse. Duas escolas tinham como segunda língua o inglês e metodologias nas quais o idioma estrangeiro estava presente apenas na disciplina de Inglês. Na escola em que atualmente realizo estágio, todas as aulas são ministradas na língua alemã, sendo uma escola de proposta imersiva nesta língua, estando a cultura alemã presente em todo o ambiente escolar. Desse modo, estes contextos trouxeram vivências, experiências, reflexões, assim como o próprio tema deste trabalho.

Além disso, outras experiências bilíngues acerca da minha trajetória contribuíram para a escolha desta temática. Desde muito cedo ansiava pelas aulas de inglês na escola, as experiências no ensino fundamental e médio foram fundamentais para que o interesse fosse afluído. Na adolescência tive contato com a língua inglesa por meio de cursos, contudo, nunca houve grande evolução por parte minha em relação à língua. Por outro lado, como relatado anteriormente, em meu estágio atual tenho contato integral com a língua alemã, reforçadas pelas aulas durante a semana. Diferentemente do inglês, o alemão teve impacto direto a minha formação, permitindo uma aprendizagem mais fluída.

Em virtude da perceptível complexidade o qual é o bilinguismo, especialmente na perspectiva da consciência fonológica, encontrou-se determinada dificuldade na busca de estudos que englobassem os objetivos desta pesquisa. Dessa forma, identificou-se a ausência de estudos, especialmente voltados para a língua portuguesa. Isto pode ser interpretada como a urgência de uma abordagem sensível e atenta a esses fenômenos. Isso se afirma segundo as pesquisas, pois:

No Brasil, encontramos um quadro um pouco diferente do exterior, tendo em vista que as pesquisas na área dos aspectos cognitivos relacionados ao bilinguismo e ao multilinguismo ainda são escassas e majoritariamente na área da linguística, estando a psicologia ainda afastada dessa temática (BIER, 2016, p.23).

Além disso,

No que diz respeito aos estudos psicolinguísticos e neurolinguísticos realizados no Brasil, (...) essa é uma preocupação ainda mais recente, sendo que muitos pesquisadores ainda hoje questionam a validade de investigações nessa área de pesquisa (ZIMMER; FINGER; SCHERER, 2008, p. 21).

Por esta razão, Zimmer, Finger e Scherer (2008) chamam a atenção para a necessidade da ampliação de estudos psicolinguísticos e neurolinguísticos que busquem adentrar populações não só bilíngues, mas multilíngues que são cada vez mais numerosas no país.

Além disso, as pesquisas relacionadas a essa temática ainda suscitam diversos questionamentos acerca do impacto da consciência fonológica em indivíduos bilíngues, o que resulta em conflitos nos resultados obtidos. É possível analisar essa situação com base na conclusão de um estudo recente focado nesse tema, de acordo com Medeiros e colegas (2020, *et al.*) ainda há controvérsias quanto aos impactos do bilinguismo na consciência fonológica, visto que há diversidade no desempenho em tarefas de consciência fonológica de bilíngues em estudos diversos. Assim como, de acordo com Justi e colegas (2021, *et al.*) a consciência fonológica é um dos preditores mais importantes da leitura. Contudo, ainda existem controvérsias se a consciência fonológica é uma habilidade unitária ou não. Por essa razão, este trabalho tem o potencial de contribuir com a reflexão acerca desta controvérsia e fundamentar pesquisas futuras que busquem entender a importância da conexão entre bilinguismo e consciência fonológica e posteriormente, aprofundar essas análises pode colaborar com a comunidade acadêmica.

Além disso, este trabalho poderá contribuir como auxílio a pedagogos(as) e professoras(es) que procuram auxílio teórico para fundamentar suas práticas no âmbito bilíngue. Assim como levar informação a famílias que procuram a educação bilíngue aos filhos, levando-os a conhecer e compreender a interação entre os fenômenos do bilinguismo e da consciência fonológica, pois a interseção entre bilinguismo e consciência fonológica oferece conexões valiosas. Compreender como a consciência fonológica se manifesta em indivíduos bilíngues pode auxiliar na criação de estratégias de ensino mais eficazes para a alfabetização nesse grupo, por exemplo. Isso é especialmente relevante em ambientes educacionais multiculturais diversificados. Considerando que as pesquisas em bilinguismo e consciência fonológica são essenciais para melhorar nossa compreensão da aquisição de

linguagem, espera-se contribuir para uma educação mais eficaz e promover sociedades que valorizem a diversidade linguística e cultural.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo geral

Este trabalho tem como objetivo investigar nas produções científicas dos últimos 10 anos que estudaram a relação entre consciência fonológica em bilíngues falantes de Língua Portuguesa.

1.1.2 Objetivos específicos

- Identificar as principais abordagens teóricas utilizadas nas pesquisas sobre bilinguismo e consciência fonológica;
- Mapear artigos publicados no Brasil entre 2012 e 2023 referentes a consciência fonológica e bilinguismo;
- Descrever os métodos de pesquisa e as amostras utilizadas para a avaliação da CF;
- Apresentar e comparar os principais resultados encontrados nos estudos a respeito da relação entre consciência fonológica e bilinguismo;
- Identificar lacunas de conhecimento e propor direções futuras para as pesquisas sobre bilinguismo e consciência fonológica.

2 BILINGUISMO

Desde as pesquisas mais antigas até as mais recentes, o campo de estudo do bilinguismo sofre com problematização advinda do consenso entre autores para buscar uma definição concreta. Nesse sentido, muitos pesquisadores trazem concepções diferenciadas do que consideram ser de fato um indivíduo bilíngue.

Com base nas análises prévias às pesquisas foram percebidas semelhanças entre as principais menções entre alguns autores considerados importantes na área como: Leonard Bloomfield, William Mackey, François Grosjean, Yuko G. Butler e Kenji Hakuta, Colin Baker, Vivian Cook e Li Wei (apontados como relevantes por VIER, 2016; CARDOZO, 2011; FLORY, 2009; SILVA, 2020; FLORES, 2022; MESQUITA, 2018). Contudo, autores como Ellen Bialystok, Cristina Flores, Fred Genesee, Josiane Hamers, Jürgen Meisel e Michel Paradis também foram destacados em diversos estudos (SILVA, 2020; BIER, 2016; FLORY, 2009; FLORES, 2022 e CARDOZO, 2011) que fundamentaram a compreensão da temática.

Desse modo, percebe-se a relevância de alguns nomes dentro da comunidade acadêmica, pois, mesmo estes sendo autores de décadas atrás, suas teorias continuam presentes nos escritos atuais. Desse modo, reconhece-se a importância de superar essas questões e com isso, contribuir para o aprofundamento da temática.

Nessa perspectiva, Leonard Bloomfield é um dos autores mais antigos nas pesquisas, este traz conceitos considerados já superados por outros autores sobre o que é ser bilíngue. Para ele, os bilíngues são aqueles que estão tão imersos no contexto em que vivem, ou seja, estão expostos às duas línguas que as dominam inteiramente. Desse modo, aqueles que não detêm a total capacidade de fruir entre as duas línguas, não podem ser considerados bilíngues (CARDOZO, 2011).

Pode-se categorizar os diversos conceitos de bilinguismos da seguinte maneira: qualitativa e quantitativamente. O primeiro busca compreender de que forma a língua está sendo analisada, ou seja, como ela é utilizada no dia a dia, seja por domínio, nível de capacidade, etc. Já o segundo, busca analisar não só a quantidade de línguas que o indivíduo obtém, mas como isto interfere na capacidade de organizá-las. Por esta razão, Bloomfield categoriza qualitativamente o modo de pensar um

indivíduo bilíngue, pois, o foco está na adequação que este tem com a língua, utilizando-a em seu cotidiano.

O autor ressalta que os bilíngues comumente adquirem suas segundas línguas durante a primeira infância, pois ao alcançar a idade adulta torna-se mais difícil alcançar o nível de “perfeição nativa”. Em determinados casos, o aprendiz torna-se tão proficiente que chega muito próximo ao nível de falante nativo (BLOOMFIELD, 1933). Com isso, entende-se que apenas quando o aprendizado perfeito da língua estrangeira é acompanhado sem a perda da língua materna, resulta-se em bilinguismo (BLOOMFIELD, 1933).

Entretanto, Colin Baker afirma que não cabe ao indivíduo bilíngue ser classificado pelas quantidades de línguas que ele fala, pois este pode possuir preferências entre elas (BIER, 2016).

Em contrapartida, Willian Mackey constata ser bilíngue aqueles que usam alternadamente duas ou mais línguas. François Grosjean considera o uso regular de duas ou mais línguas usadas necessariamente no dia a dia. Li Wei diz que os bilíngues são aqueles que possuem duas línguas. Por fim, Yuko Butler e Kenji Hakuta explicitam a influência das línguas na comunicação dos indivíduos, sendo estas utilizadas para fala, leitura e escrita (CARDOSO, 2011).

Assim como, há casos de o bilíngue conhecer as duas línguas, mas possuir conhecimentos limitados de uma delas (BIER, 2016). Já Vivian Cook fala da complexidade do pensamento bilíngue em separar as duas línguas, pois elas são ativas para diferentes situações (BIER, 2016).

Nesse sentido, pode-se perceber que não há um consenso definido dentro do âmbito acadêmico sobre o conceito do bilinguismo. Neste trabalho, não se seguirá uma abordagem única, pois assim como definem os autores, não é possível classificar o bilinguismo de uma única maneira devido ao seu grande universo de possibilidades. Por isso, concorda-se com a postura de BIER (2016) quando a autora traz o indivíduo bilíngue como alguém que não pode ser classificado pela quantidade ou qualidade (no sentido da proficiência) das línguas que este fala, pois, existem conhecimentos limitados acerca de uma determinada língua, ou seja, um indivíduo considerado bilíngue pode ter conhecimento do inglês e do alemão, conversar, escrever fluentemente em inglês, mas apenas ler em alemão e ainda, sim, ser considerado bilíngue.

Além disso, existem inúmeras classificações para além das supracitadas do que acreditam ser o “bilinguismo”, cada uma delas varia conforme o aspecto linguístico, social e cognitivo do qual está sendo analisado (ZIMMER; FINGER; SCHERER, 2008). Com isso, muitas dúvidas foram fomentadas ao longo dos anos, como: bilinguismo é tudo igual? Como o bilinguismo impacta na vida dos indivíduos? Onde ficam armazenadas as línguas no cérebro bilíngue?

2.1 TEORIAS ACERCA DO BILINGUISTO

Os estudos na área do desenvolvimento bilíngue numa perspectiva neurocientífica trazem quatro principais teorias das quais buscam explicar os fenômenos traçados no cérebro bilíngue, e como estes podem trazer benefícios - ou malefícios - para aqueles que buscam adquirir uma segunda língua. Desse modo, a teoria do sistema unitário, o sistema dual, sistema Tripartite e a hipótese dos Subsistemas (CARDOZO, 2011) serão analisadas durante a trajetória desta pesquisa.

A teoria do sistema unitário (*The Unitary System Theory*) inicia os estudos acerca do cérebro bilíngue, esta diz que todas as línguas de um indivíduo são armazenadas em um único lugar do cérebro, por isso, todas as informações estariam centralizadas em um único lugar (CARDOZO, 2011). Já Genesee (1989) acredita que para sustentar esta hipótese é necessário compreender todas as línguas como iguais, dessa forma, as crianças bilíngues as usariam de forma igualitária em diferentes contextos.

Em contrapartida, a essa teoria existem os casos de afasia em bilíngues, nos quais em determinados casos de trauma ou distúrbios poderiam perder a capacidade de comunicar-se em um dos seus idiomas, desse modo, se todos os idiomas estivessem armazenados em um único lugar, todos seriam igualmente perdidos. Ou seja, essa teoria apresenta lacunas empíricas de grande relevância, a qual apresenta um desafio à sua sustentação teórica.

Já a teoria do sistema dual (*The Dual System Theory*) diz que o cérebro possui duas repartições e cada língua é armazenada em uma delas. Desse modo, autores como Fred Genesee e Juergen Meisel defendem-na, pois acreditam que as crianças

bilíngues, por exemplo, conseguem usar diferentes línguas em diversos propósitos, por isso, essas repartições duplicadas fariam sentido, pois seriam acionadas no momento que cada língua fosse ativa (CARDOZO, 2011). Em concordância, Heredia (1996) afirma que a memória bilíngue está relacionada a um armazenamento diferente a um monolíngue, pois, esta memória é representada em léxicos separados, mas que são interconectados.

Nessa perspectiva, fez-se sentido esta abordagem, pois colaborou com a ideia de que as línguas não eram exclusivamente postas em um único lugar, assim como, as existências lexicais, estruturais de cada idioma teriam determinadas funções no cérebro bilíngue. Contudo, ainda não respondia todos os questionamentos relacionados ao bilinguismo, como: se existem sistemas diferentes para cada idioma, de que maneira acontece a mistura de duas ou mais línguas na construção de uma mesma frase nos bilíngues. Assim, cria-se teoria do sistema tripartite.

A teoria do sistema tripartite (*The tripartite System Theory*) diz respeito às separações de diferentes sistemas dos quais armazenam as diferentes línguas, porém, as informações em comum, são guardadas em um único sistema (CARDOZO, 2011). Com isso, elementos idênticos nas duas línguas são representados por um único substrato nervoso do qual subjaz a ambos, enquanto elementos distintos são representados separadamente (CRISTINO, 2007).

Neste caso, a existência de lacunas pendentes inviabiliza a adoção da teoria em questão, pois, se os elementos em comum de diferentes línguas são armazenados em um único espaço, nos casos de afasia bilíngue este espaço estaria comprometido, ou seja, as informações armazenadas ali perderam o sentido.

Já a teoria dos subsistemas (*The Subsystem Theory Hypothesis*) diz sobre a existência de um sistema maior que agrega sistemas menores, cada língua ficaria armazenada dentro deles (CARDOZO, 2011).

Wei (2000) afirma que:

Existem evidências tanto para o armazenamento separado quanto para o armazenamento compartilhado das duas línguas no cérebro do bilíngue, resultando na sugestão de que os bilíngues têm um armazenamento de linguagem para cada uma de suas duas línguas e um armazenamento conceitual mais geral (WEI, 2000, p. 13).

Por fim, a hipótese da teoria do subsistema (*The Subsystem Theory Hypothesis*) da qual é a mais aceita atualmente diz respeito a existência de um

sistema maior que controla subsistemas, nesse sentido, cada um para uma língua em específico (CARDOZO, 2011).

Por exemplo, uma pessoa que fala português e inglês tem dois subsistemas, um para português e o outro para inglês. Esses subsistemas menores podem ser ativados ou inibidos independentemente. (CARDOZO, 2011, p. 207 traduções minha) ¹

Entre as teorias citadas, está é então a mais aceita, pois, cada língua é repartida em pequenos sistemas dos quais agem individualmente. Desse modo, diferentemente dos casos anteriores ao decorrer de uma afasia bilíngue, por exemplo, não afetaria as outras línguas daquele indivíduo.

2.2 TIPOS DE BILINGUISMO

Para compreender a grande complexidade que é o bilinguismo, cabe ressaltar que este não é um conceito único e estável, existem diversas definições do que é bilinguismo, e com isso, categorias acerca do grau de bilinguismo. Para entender essa relação, é preciso assimilar que a idade de aquisição da segunda língua, o contexto de aquisição, a função destas línguas na vivência do sujeito (competência) e seu domínio são indispensáveis para assimilação do tema (BIER, 2016). Estes serão abordados na sequência.

Ao decorrer das pesquisas foram encontradas quase quarenta classificações de bilinguismo (BIER, 2016; CARDOZO, 2011; FLORES; ALMEIDA, 2022; FLORY; SOUZA, 2009; MESQUITA, 2018; SILVA, 2020a; CARDOSO, 2021). Com isso, como o foco da pesquisa não está na conceituação dos tipos de bilinguismo, serão destacados apenas aqueles que se enquadram no objetivo central pesquisado, serão expostos brevemente segundo a visão dos autores supracitados.

Nesse sentido, os seguintes tipos de bilinguismo serão discorridos para melhor compreensão da temática: Bilinguismo Precoce e tardio, simultâneo sucessivo e Simultâneo sequencial e aditivo ou subtrativo.

¹No original: For instance, a person who speaks Portuguese and English has two subsystems, one for Portuguese and other for English. These smaller subsystems can be activated or inhibited independently.

Conforme a idade que a pessoa adquire uma língua, ela pode ser considerada precoce ou tardia. Isso ocorre por que segundo Cardozo (2021) os bilíngues precoces são aqueles que adquirem de forma natural ou artificial, ou seja, na infância. Em contrapartida, tardios são aqueles que aprendem uma segunda língua posteriormente, seja de forma autônoma, cursos, etc.

Segundo o contexto de aquisição, pode-se encontrar os bilíngues simultâneos ou sucessivos e sequenciais. Os simultâneos são aqueles que aprendem em conjunto duas línguas diferentes, preferencialmente antes dos três anos, após essa idade é considerado sucessivo (CARDOZO, 2011). Define-se também "bilíngue simultâneo" como aqueles que adquirem as duas línguas ao mesmo tempo, diferentemente dos sequenciais, que aprendem uma segunda língua quando a primeira já está estabelecida (FLORY, 2009). Cabe ressaltar que no início dos estudos sobre o bilinguismo este tipo de aquisição era considerado perigosa para as crianças, pois poderia causar confusão na aprendizagem (SILVA, 2020a).

Além disso, existem três distinções em que o bilinguismo pode ser conceituado, sendo ele: bilinguismo infantil, adolescente e adulto. Segundo a autora, o bilinguismo infantil ocorre antes dos 11 anos e pode ser categorizado como simultâneo ou consecutivo (BIER, 2016). Na adolescência entre 11 e 17 anos, e o adulto após os 17 anos. Além disso, estudos apontaram que dependendo da idade, o nível de aquisição seria diferenciado. Por isso, ao propor um bilinguismo simultâneo entre os 3/4 aos 8 anos, o domínio da língua seria superior à aquisição de um adulto, por exemplo (FLORES E ALMEIDA, 2022).

Em relação ao ganho ou perda de uma língua, existem dois tipos: O bilinguismo aditivo diz respeito à segunda língua ser adquirida sem interferência ou perda de proficiência da primeira. Contudo, o subtrativo se fortalece às custas da primeira língua (BIER, 2016).

Nesse sentido, nota-se que dependendo da situação em que um sujeito se encontra, pode variar o tipo de bilinguismo que ele é classificado. Por isso, entende-se o bilinguismo como um processo contínuo e de constante transformação, sendo assim, este não pode ser classificado, nem classificar alguém permanentemente (FLORY; SOUZA, 2009).

Assim, uma criança de 3 anos que hoje seja classificada como bilingue precoce, sequencial, receptiva, pode ser classificada no futuro como bilingue precoce, sequencial, balanceado com boa proficiência, por exemplo. Ou um adulto que hoje seja classificado como um bilíngue balanceado, que emigre

para um lugar onde só se comunique em sua segunda língua, no futuro pode vir a ser classificado como um bilíngue dormente (FLORY; SOUZA, 2009, p. 38).

Nessa perspectiva, compreende-se que não existe apenas uma terminologia para determinar um sujeito bilíngue. Entretanto, existem diferenças entre sujeitos bilíngues, monolíngues e multilíngues, estes serão explicitados a seguir.

2.3 MONOLÍNGUE, BILÍNGUE E MULTILÍNGUE

Para compreender a dimensão do universo linguístico, é necessário analisar aspectos sociais, culturais e psicológicos. Dentro da sociedade, aqueles que utilizam unitariamente uma língua de forma fluente, são considerados monolíngues. Entende-se os monolíngues como aqueles não capazes de se comunicar em outros idiomas, mas que conhecem ou possuem hábitos de apenas de utilizar palavras soltas cotidianamente (SILVA, 2020a).

Como já foi discutido anteriormente, os bilíngues são aqueles que podem ser classificados com diferentes níveis de proficiência, ou seja, podem ter diferentes graus de conhecimentos de diferentes idiomas, assim como o uso destes no cotidiano, e ainda, sim, ser considerado bilíngue. Já os multilíngues são aqueles fluentes em duas ou mais línguas, ou seja, conseguem se comunicar independentemente do idioma que estão falando (SILVA, 2020a).

Além disso, as autoras definem o "bilíngue" como:

O termo 'bilíngue' passou a designar falantes que possuem competência linguística em pelo menos duas línguas. Essa competência pode ser adquirida de diversas formas, em diferentes idades e contextos e atingir níveis de proficiência variáveis, mas, em todo o caso, é sempre necessário que o falante tenha contacto regular com duas (ou mais) línguas durante um determinado período para que o conhecimento linguístico se construa (FLORES; ALMEIDA, 2017, p. 275).

Descreve-se também bilíngue como alguém com posses de duas línguas, incluindo também a grande variedade de graus de proficiência e formas de uso, sendo três, quatro ou mais idiomas (WEI, 2000).

O multilinguismo segundo Silva (2020a) é o ato de usar duas ou mais línguas, podendo haver outras denominações como poliglota. Zimmer; Finger e Scherer (2008) também define o multilinguismo como o ato de usar duas ou mais línguas, contudo,

as autoras afirmam que as diferenças entre os indivíduos bilíngues dos multilíngues variam pelo grau de proficiência entre as línguas que ambos falam.

2.4 EXPOSIÇÃO, PROEFICIÊNCIA E “MODO BILINGUE”

Como exposto anteriormente, pesquisas anteriores na área sugeriram as desvantagens de expor crianças ao bilinguismo por causar “atrasos” sendo prejudiciais às crianças, seja por elas levarem mais tempo para adquirirem os sistemas linguísticos, seja pelo tempo levado para processar esses sistemas (FLORES; ALMEIDA, 2017).

Por muitos anos houve a crença de que o fato de criança falar duas línguas acarretaria dificuldades na aprendizagem de uma ou das duas línguas, considerando que havia a possibilidade de haver confusão quanto à fala e/ou à escrita. Logo, muitos consideravam o bilinguismo como desvantagem (MOURA, 2020, p. 35).

Comumente, as crianças quando estão aprendendo duas línguas conseguem alterná-las de forma natural, essa troca também é conhecida como *code switching* ou *interlíngua*. Desse modo, quando estão expostas a uma situação em que seu interlocutor não compreende o que está falando em determinada língua, esta pode mudá-la, ou apenas alternar palavras em outra língua para se expressar (FLORES; ALMEIDA, 2017).

Muitas vezes entendido como confusão ou quebra de língua, o *code-switch* é um dos processos mais naturais e mais apreciados por linguistas e pesquisadores da área de aquisição de língua e bilinguismo. Uma mudança natural de uma língua a outra, sem pausas, sem quebra de ritmo e com consistência gramatical, o *code-switch* muitas vezes é um recurso que um indivíduo bilíngue escolhe utilizar para comunicar-se com outro indivíduo que tem os mesmos conhecimentos linguísticos e culturais (SILVA, 2020a, p.7).

Estudos acerca do tema trazem dados curiosos sobre tais afirmações. Bem como, os efeitos positivos do bilinguismo têm sido ressaltados, pois muitos acreditam na melhora na cognição em tarefas de classificação entre dois fatores. Contudo, esses efeitos dependem muito mais do nível de proficiência em cada língua que estes indivíduos possuem, do que apenas testes pontuais (FLORES; ALMEIDA, 2017).

Segundo os autores,

[...] Muitos bilíngües avaliam suas competências linguísticas como sendo inadequadas. Alguns ainda criticam suas capacidades lingüísticas, outros se esforçam para atingir os padrões monolíngües, outros escondem seus conhecimentos da língua mais “fraca” e a maioria, simplesmente, não se

percebe como bilingue, mesmo que usem duas (ou mais) línguas diariamente (GROSJEAN; MELLO; REES, 2008, p.165).

Dessa forma, quando se trata de sistemas linguísticos pode-se categorizar em três fatores: a transferência, atraso e aceleração. Pois, quando se existe uma transferência entre dois sistemas linguísticos em desenvolvimento, se comparado a uma criança monolíngue, aquela que é bilíngue pode estar atrasada ou acelerada. Por isso, deve-se levar em consideração as diferenças estruturais que cada língua carrega, e assim, o tempo de aquisição conseqüentemente será diferente entre uma criança monolíngue e outra bilíngue (FLORES; ALMEIDA, 2017).

Por exemplo, na estrutura do Português brasileiro existem demandas que os falantes conseguirão adquirir em um determinado tempo, assim como, os falantes nativos de inglês possuem sistemas próprios naturalmente aprendidos, conseqüentemente um falante de português que está aprendendo inglês como L2 (segunda língua) poderá sofrer atrasos em relação a um falante de língua inglesa.

Por esta razão, quando esta criança (ou adulto) estiver aprendendo uma nova língua é de suma importância que todo o contexto sociocultural o leve ao estímulo máximo de possibilidades de aprendizado daquela experiência, dessa forma, seu repertório cognitivo estará elevado, ou como supracitado, acelerado em relação aos monolíngues. Em contrapartida, quando este contexto não é favorável, é possível que o desenvolvimento cognitivo fique "atrasado" em relação aos pares monolíngues, pois não se enriquece os meios de aquisição para que o aprendizado aconteça efetivamente (DASSI, 2018).

Dentro desta perspectiva, existe um movimento conhecido como "modo bilíngue" (FLORES; ALMEIDA, 2017, 2022; ZIMMER; FINGER; SCHERER, 2008), o nome foi agregado devido às condições em que dependendo a medida em que duas línguas estão constantemente ativadas e são utilizadas em conjunto, sendo misturadas durante uma conversa, os aspectos fonológicos, morfológicos, etc., podem variar ao decorrer dela (FLORES; ALMEIDA, 2022, p. 287).

Por isso, a importância da exposição para ocorrer o desenvolvimento concreto e maturação das duas línguas, tratando principalmente de crianças. Pois, segundo um estudo realizado com crianças expostas ao Gales e ao inglês, evidenciou-se que o grau de exposição tem influência positiva no resultado. Segundo Flores e Almeida (2017), uma criança que possui menor exposição com uma das línguas, levará maior tempo para juntar propriedades necessárias daquela língua.

Contudo, a exposição à língua exige qualidade, pois é isto que levará ao *input* necessário. Moura (2020) traz a concepção de Stephen Krashen (linguista) sobre a importância do *Input*, por isso, leva-se em consideração que os indivíduos só conseguem adquirir outra língua quando a mensagem na língua-alvo é compreensível, ou seja, é necessário que o foco esteja na forma como é transmitida a mensagem, e não em seu conteúdo.

Com isso, para que haja a aquisição de uma segunda língua, duas condições são postas como importantes no processo:

1ª) Exposição suficiente a *input* compreensível, contendo *i* (conhecimentos prévios) + 1 (novos conhecimentos), isto é, estruturas um grau além do nível atual;

2ª) uma situação psicológica favorável, um baixo filtro afetivo que permita a assimilação do input compreendido (MOURA, 2020, p.19).

Nesse sentido, alguns fatores devem ser levados em conta nesse processo: variedade de fontes de contato e acesso, interlocutores adultos, contextos de comunicação/atividades realizadas na língua, escolarização e a presença de falantes não nativos. Ainda nessa lógica, para haver melhores resultados os ambientes devem ser agradáveis estando no nível do aprendiz. (FLORES; ALMEIDA, 2017; MOURA, 2020)

Por esta razão, deve-se levar em consideração que os fatores supracitados são importantes para crianças que crescem em contextos bilíngues, contudo, em muitos casos ao serem expostas em duas línguas apenas a língua materna (L1) faz parte primordial do processo de escolarização, sendo a L2 exposta oralmente de forma coloquial.

Por vezes, a criança tem apenas um interlocutor nativo (pai ou mãe) numa das línguas e/ou tem muito contacto com falantes não-nativos dessa língua. Perceber em que medida estes fatores influenciam o processo de aquisição da criança bilíngue constitui, assim, mais um desafio que tem despertado a atenção dos investigadores interessados no bilinguismo (FLORES; ALMEIDA, 2017, p. 298).

Visto que existem diferentes maneiras de aquisição entre a primeira e segunda língua, cabe analisar qual o papel da consciência fonológica dentro do processo de aquisição entre a L1 e a L2.

3 CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

Para desenvolver as habilidades de leitura e escrita, comumente aprendizes de sistemas alfabéticos - como o português, por exemplo, precisam passar pelo processo de alfabetização. Esses sistemas de escrita são complexos e necessitam de conhecimentos prévios acerca dos fonemas, ou seja, os menores sons da fala, mapeados pelas unidades gráficas chamadas de grafemas das quais correspondem a uma ou mais letras do alfabeto, esta representação é chamada de conhecimento fônico (SARGIANI, 2022).

Nesse sentido, a alfabetização tem papel crucial no desenvolvimento de habilidades que proporcionará o objetivo final desta, ou seja, a leitura e escrita de forma autônoma, por isso:

A alfabetização deve possibilitar que os aprendizes adquiram uma série de conhecimentos e que desenvolvam várias habilidades, mas sobretudo deve proporcionar a aprendizagem do conhecimento fônico e da consciência fonêmica, as quais serão as chaves para a decodificação e codificação, permitindo que eles sejam capazes de ler e escrever quaisquer palavras com autonomia e acurácia (SARGIANI, 2022, p. 05).

Ainda segundo Sargiani (2022) cinco pilares são colocados como fundamentais para a alfabetização: consciência fonêmica, conhecimento fônico, fluência, vocabulário e compreensão da leitura. Nesse sentido, cabe ressaltar que como estes são abordados em sala de aula, resultará positivamente ou não. Adams (2007) também ressalta a importância de trabalhar a consciência dos fonemas durante este processo, pois entender como o alfabeto funciona é fundamental para aprender a ler e escrever posteriormente.

Durante o desenvolvimento da linguagem oral, as crianças de forma autônoma conseguem manipular a língua e assim criar habilidades linguísticas que não necessariamente precisam da instrução escolar. Contudo, para a língua escrita exige-se um ensino formal e sistemático (SANTOS E BARRERA, 2017). Por esta razão, exige-se das crianças grande esforço para que as conexões sejam concluídas de modo a alcançarem o objetivo da alfabetização. Mas para isso, deve-se ter compreensão de que a consciência dos fonemas, por exemplo, não é automática: ela depende de um ensino explícito de um código alfabético (DEHAENE, 2012, p. 218).

Para melhor compreensão da temática, é fundamental entender que as terminologias referentes à consciência fonológica e fônica não possuem os mesmos

significados. Para avançar nas discussões é importante conceituar os termos abordados neste trabalho. A consciência fonológica é explicitada por alguns autores como:

Consciência fonológica é um termo geral que se refere ao entendimento dos aspectos sonoros da linguagem falada. Inclui a habilidade de separar as frases faladas em palavras individuais e de separar as palavras faladas em sílabas (SAVAGE, 2015, p. 45).

Assim como,

A consciência fonológica: a habilidade para detectar, manipular e analisar aspectos sonoros da linguagem falada, incluindo a habilidade para distinguir e segmentar palavras, sílabas e fonemas, independentemente de seu significado (NELP, 2008, p. 7).

Já a consciência fonêmica, segundo Santos e Barrera (2017, p. 95) é a habilidade de identificar e manipular fonemas. Savage (2015) afirma que:

A consciência fonêmica envolve a habilidade de reconhecer e manipular os sons básicos que compõem as palavras faladas. [...] Consciência fonêmica foca especificamente os fonemas, as unidades básicas dos sons falados. A consciência fonêmica está sob um “guarda-chuva” maior, que é a consciência fonológica (SAVAGE, 2015, p.44-45).

A contribuição de Adams (2007) também fundamenta os estudos para a área:

Os fonemas, também, são unidades de fala que são representadas pelas letras de uma língua alfabética. Dessa forma, leitores em desenvolvimento devem aprender a separar esses sons um do outro e a categorizá-los de maneira que permita compreender como as palavras são escritas. É esse tipo de conhecimento explícito e reflexivo que se denomina consciência fonêmica (ADAMS, 2007, p. 21).

Nesse sentido, compreende-se que a consciência fonológica é a habilidade de manipular sons e refletir sobre eles (AMORIM *et al.*, 2020, p. 5), ou seja, é a fase que criança consegue entender que entre o sistema oral e escrito existe uma relação próxima, e que os sons que ela fala e escuta refletem no que ela escreve. Desse modo, é evidenciada a percepção da presença das palavras, e que estas são “partidas” por sons (como sílabas e fonemas), com isso, estas são passíveis de alterações conforme a manipulação proposta. De acordo Amorim *et al.* (2020), a percepção da consciência fonológica envolve no domínio do conhecimento sobre:

Separar sílabas, inverter e conectar sílabas isoladas, produzindo novas palavras; Identificar rimas e aliterações (palavras com a mesma sílaba inicial); Separar, inverter e sintetizar fonemas; conhecer as correspondências grafema-fonema (letra-som) (AMORIM *et al.*, 2020, p. 5).

Por outro lado, em relação à consciência fonêmica é necessário compreender a relação letra-som, ou seja, enquanto na consciência fonológica trabalhará o som das sílabas e manipulação delas, na consciência fonêmica trabalhará a manipulação específica dos fonemas, por isso, regras sonoras individualistas devem ser abordadas nesse processo para que as crianças compreendam as letras sozinhas possuem um som, mas elas unidas a outras possuirão outros.

Desse modo, os autores ressaltam a importância do conhecimento fônico e alfabético para haver melhor compreensão de fato para uma consciência fonológica nessa fase de aprendizado da língua. Além do que, pesquisas mostraram que a consciência fonológica pode, e deve, ser trabalhada durante a pré-alfabetização, pois auxiliará não somente no desenvolvimento de leitura e escrita, mas para que os processos de alfabetização inicial e consolidação da alfabetização aconteçam (SARGIANI, 2022).

Nessa perspectiva,

As habilidades fundantes para a alfabetização, como o conhecimento fônico e a consciência fonêmica, que são as chaves para a aprendizagem das habilidades de decodificação e codificação, podem ser desenvolvidas desde a educação infantil. Enquanto a decodificação e a codificação devem ser o foco do ensino no 1º ano, a fluência, a compreensão e a ortografia devem ser desenvolvidas nos demais anos iniciais do ensino fundamental (SARGIANI, 2022, p.13).

Com a grande influência que a consciência fonológica pode causar em crianças de idade pré-escolar, estudos apontam como preditor de sucesso em seu desenvolvimento na leitura e escrita (MILANKOV et al., 2021, JUSTI et al., 2021, O'BRIEN et al., 2019, ADAMS, 2007). Ou seja:

[...] Já foi demonstrado que a consciência de crianças em idade pré-escolar acerca dos fonemas – dos sons da fala que correspondem mais ou menos a cada letra – tem um poder preditivo único, sendo responsável, estatisticamente, por até 50% da variância em sua proficiência na leitura ao final da primeira série (ADAMS, 2007, p. 20).

E com isso,

Metanálises de muitas pesquisas mostraram que o conhecimento das letras e a segmentação fonêmica no início da pré-escola são os preditores mais fortes do desempenho de leitura das crianças durante a pré-escola e o 1º ano do ensino fundamental (SARGIANI, 2022, p. 61).

Por esta razão, ao desenvolver bem cada etapa da construção do conhecimento fonológico, as crianças proporcionalmente estarão aptas a prosseguir diante dos desafios de cada etapa da educação. Contudo, os professores possuem

papel fundamental nessa perspectiva, pois, deve-se explorar das mais diversas possibilidades para não haver futuras barreiras, quando existem falhas nesse processo de construção, impacta-se diretamente em aspectos específicos da língua, seja na leitura, formação de rimas, separação, etc. Com isso:

Crianças que entram no primeiro ano com pouca consciência fonêmica correm um risco maior de fracassar no aprendizado da leitura e da escrita. [...] O nível de consciência fonêmica da criança que ingressa no primeiro ano do ensino fundamental é mais importante para prever o seu sucesso na leitura do que qualquer tipo de instrução (SAVAGE, 2015, p. 48).

Desse modo, no próximo capítulo será abordada a relação entre a consciência fonológica e a primeira e segunda língua, ou seja, o impacto no indivíduo bilíngue. Para assim, analisar de que forma a consciência fonológica influencia a formação linguística no desenvolvimento bilíngue.

4 BILINGUISMO E A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

Neste capítulo, será explorada a interação entre dois importantes campos de estudo: a consciência fonológica e o bilinguismo. Para isso, buscará examinar a relação entre esses dois fenômenos, analisando como a competência em mais de uma língua pode afetar o desenvolvimento da consciência fonológica em indivíduos bilíngues.

Bialystok (2001)², citada e traduzida por Schultz e Rossa (2011), afirma a importância de trabalhar a consciência fonológica durante a fase de pré-alfabetização, pois:

Na fase de pré-alfabetização, Bialystok (2001) afirma que as crianças bilíngues têm vantagens significativas sobre crianças monolíngues devido a sua melhor compreensão de que a linguagem escrita é como as pessoas representam a linguagem falada de forma simbólica. Essa “compreensão” vem de sua experiência com duas línguas (SCHULTZ; ROSSA, 2011, p. 89).

E com isso,

Bialystok aponta que a relevância da consciência fonológica pode não ser aparente em jovens crianças que falam duas línguas, mas pode mostrar seu impacto quando as crianças aprendem uma segunda língua, como eles podem ter vantagens em obter o sistema de sons da segunda língua por causa da experiência. (SCHULTZ; ROSSA, 2011, p. 89)

Em relação ao bilinguismo, o conceito de Multicompetência (*Multicompetence*, no original) ou translanguagem (*translanguaging*, no original) assume que todas as línguas de um falante bi/multilíngue adquire interagem em sua mente. Essa interação se estabelece entre a L1, exercendo influência sobre o processo de aquisição da L2, por conseguinte, em decorrência desse vínculo, impactando diretamente o domínio das futuras línguas (FLORES E ALMEIDA, 2022). Assim, todas as línguas dominantes de um falante têm papel importante ao nível cognitivo e social, por isso, devem ser exploradas pela escola a fim de ampliá-los.

Já em relação à consciência fonológica, como já citado anteriormente, é possível observar os benefícios da exposição precoce às crianças da educação infantil para o ensino fundamental em relação à leitura. Segundo estudos na área, a

² BIALYSTOK, Ellen. **Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition**. Cambridge: Cambridge University, 2001

exposição às rimas em crianças muito pequenas ajudou no processo de leitura posteriormente (SCHULTZ; ROSSA, 2011).

Assim como a exposição a pares de palavras envolvendo contrastes fonológicos pequenos também facilita a consciência fonológica e conseqüentemente a leitura de palavras dentro da primeira língua, que posteriormente são transferidas para o aprendizado da segunda (KRENCA *et al.*, 2020).

Em outros idiomas de estrutura alfabética é possível traçar estratégias que permitem analisar o formato em que as crianças aprendem a ler. O sistema de escrita do inglês, por exemplo, possui grafemas e fonemas. Entendem-se os fonemas como os menores sons das palavras faladas, e os grafemas as letras que representam esse som (SARGIANI, 2022).

Com isso, cada indivíduo traçará estratégias para decodificar estes grafemas-fonemas dos quais auxiliarão na formação e compreensão das palavras. A analogia é comumente utilizada por meio de palavras gravadas na memória para ler outras palavras desconhecidas das quais compartilham semelhanças. (SARGIANI, 2022), por exemplo, usar JUMP para ler DUMP ou NIGHT para ler BRIGH (SARGIANI, 2022, p. 61). Outra estratégia, são utilizar as dicas referentes ao contexto e uma ou mais letras para prever a identidade das palavras (SARGIANI, 2022), para isso, completar palavras, frases de acordo com um conhecimento prévio é de grande valia nesses casos.

Desse modo, as possibilidades entre sistemas alfabéticos são muito semelhantes tratando da percepção grafema-fonema e como estas unidades são abordadas. Com isso, cada idioma trará suas especificidades consoante a necessidade, mas os estímulos devem ser contínuos e trabalhados independentes do idioma para haver um desenvolvimento e exploração da consciência fonológica.

Nesse sentido, estudos de meta-análises que se propuseram a comparar os efeitos do bilinguismo sobre consciência fonológica constataram associações que propiciaram a transferência linguística como fator relevante no período de aquisição de uma segunda língua, implicando assim na melhora das habilidades relacionadas à linguagem oral, decodificação e a consciência fonológica. Portanto, é possível identificar características linguísticas semelhantes entre a L1 e L2, permitindo que a criança bilíngue estabeleça paralelos para alcançar uma maior proficiência linguística em ambas as línguas (MONICA MELBY-LERVÅG; ARNE LERVÅG, 2014). Por isso:

A criança reconhece que algumas estruturas (cognatos, fonemas, grafemas) são semelhantes nas duas línguas e assim transfere o conhecimento dessas estruturas de uma língua para a outra. (MONICA MELBY-LERVÅG; 2014, p. 129, tradução minha)³.

E, ainda:

As razões pelas quais a instrução nas duas línguas parece facilitar a transferência de habilidades de decodificação entre as línguas podem ter a ver com o aumento do nível de consciência de estruturas de linguagem semelhantes (por exemplo, grafema e fonemas) e procedimentos semelhantes (por exemplo, entender como os fonemas são representados por grafemas). (MONICA MELBY-LERVÅG; 2014, p. 129, tradução minha)⁴

Em virtude deste cenário, é possível perceber que em línguas com traços semelhantes, a transferência de habilidades é mutuamente compartilhada. Entretanto, as autoras ressaltam que essa transposição de habilidades ocorre com maior fluidez em línguas similares, isto é, entre línguas alfabéticas para outras de natureza alfabética, do que, por exemplo, em línguas alfabéticas para ideográficas e/ou não alfabéticas (MELBY-LERVÅG; LERVÅG, 2011; YANG; COOC; SHENG, 2017).

Pesquisas mostram que a consciência fonológica pode ser um grande preditor da compreensão da leitura da L2 dependendo da transparência ortográfica da língua (JEON; YAMASHITA, 2014). Nessa perspectiva, entende-se que para a aquisição da habilidade de leitura, seja no contexto da L1 ou L2, é de suma importância a interação de elementos multifacetados, como a ortografia, fonologia e informação semântica (LI; ZHANG; DING, 2021). Dessa forma:

[...] enquanto a consciência fonológica tende a permanecer um preditor mais forte de línguas ortograficamente menos regulares como o inglês, ela mostrou perder rapidamente a previsibilidade em línguas mais ortograficamente transparentes como alemão, grego, finlandês ou espanhol à medida que o leitor amadurece (JEON; YAMASHITA, 2014, p. 167, tradução minha).⁵

Desse modo,

Além disso, o sistema de escrita chinês é ainda menos fonologicamente transparente do que o sistema de escrita inglês. É possível que as crianças

³ No original: "The child recognizes that some structures (cognates, phonemes, graphemes) are similar in both languages and thereby transfer knowledge of these structures from one language to another."

⁴ No original: "The reasons why instruction in both languages seems to facilitate the transfer of decoding skills between the languages might have to do with the raised level of awareness of both similar language structures (e.g., graphemes and phonemes) and similar procedures (e.g., understanding how phonemes are represented by graphemes)"

⁵ No original: "(...) while phonological awareness tends to remain a stronger predictor of orthographically less regular languages like English, it has shown to quickly lose predictability in more orthographically transparent languages like German, Greek, Finnish, or Spanish as the reader matures."

aprendendo inglês junto com mandarim ou cantonês são menos capazes de operar em tamanhos de grãos pequenos do que as monolíngues crianças inglesas, tornando as tarefas no nível do fonema não apenas mais difíceis, mas menos relacionadas às suas outras habilidades fonológicas (BRANUM-MARTIN; TAO; GARNAAT, 2015, p. 118).⁶

Por esta razão, a influência da consciência fonológica pode variar conforme a transparência do idioma, assim como, mostra-se preditora em determinadas línguas.

Cabe ressaltar que as meta-análises também apontam uma influência neural entre a consciência fonológica e os cérebros bilíngues. Este achado sugere que a semelhança dos sistemas de escrita pode exercer influência na organização cerebral em relação a diversas línguas, independentemente de serem alfabéticas ou não (LI; ZHANG; DING, 2021).

Por esta razão, compreende-se que na primeira língua a linguagem oral é primordial para o desenvolvimento posterior de novas habilidades (leitura e escrita), com isso, essa experiência pode facilitar o processamento fonológico durante a leitura em uma L1, por exemplo. Contudo, aprender a ler em uma L2 sem determinada pré-exposição à oralidade pode dificultar esse processamento fonológico. Como resultado disso, maiores regiões cerebrais são solicitadas, consumindo maior energia cerebral para que gere maior engajamento na L2 (LI; ZHANG; DING, 2021).

Além disso é importante destacar que grande maioria das meta-análises disponíveis na literatura referentes a temática “consciência fonológica e bilinguismo” se concentram nas línguas alfabéticas, com ênfase especial no idioma inglês (tanto na L1 quanto na L2). Conseqüentemente, é observada uma escassez de meta-análises que abordam outras línguas, como o chinês, por exemplo, (BRANUM-MARTIN et al., 2012; BRANUM-MARTIN; TAO; GARNAAT, 2015; LI; ZHANG; DING, 2021; YANG; COOC; SHENG, 2017) pois fornecem diferentes parâmetros norteadores em relação aos indivíduos bilíngues e sua aquisição de uma L2.

Nesse contexto, torna-se de suma importância considerar a analisar abrangente de distintas categorias de idiomas, independentemente de serem línguas alfabéticas ou ideográfica, mais transparentes ou mais opacas, devido às suas

⁶ No original: “Moreover, the Chinese writing system is even less phonologically transparent than the English writing system. It is possible that children learning English along with Mandarin or Cantonese are less able to operate on small grain sizes than are monolingual English children, making phoneme-level tasks not only more difficult but less related to their other phonological skills.”

peculiaridades, que podem fornecer perspectivas nas análises dos fenômenos que influenciam a aquisição do idioma em indivíduos bilíngues.

Portanto, tais disparidades entre os idiomas ressaltam a diversidade dos efeitos observados nos diversos sistemas linguísticos. Enfatizando que as correlações de medidas fonológicas em uma língua diferente podem variar consideravelmente, não se limitando apenas aos parâmetros do inglês (BRANUM-MARTIN et al., 2012).

Por fim, Medeiros (2020) demonstra a controvérsia quanto aos impactos do bilinguismo na consciência fonológica, pois muitos estudos não apresentam o real desempenho dos bilíngues. Por outro lado, outros mostram que os bilíngues podem trazer resultados superiores ao monolíngues em tarefas de consciência fonológica. Nesse sentido, compreende-se que essa exposição precoce pode ser analisada como uma via de mão dupla, desse modo, a consciência fonológica pode influenciar positivamente o aprendizado de uma segunda língua, assim como, aprender uma segunda língua pode ter relação a bons resultados em tarefas cognitivas como a consciência fonológica (MEDEIROS, 2020).

5 MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo compõe-se de uma revisão sistemática de literatura, escolheu-se dessa metodologia, pois é a que mais aproxima da proposta escolhida para o tema, assim como, esta condiz com uma metodologia da qual consegue agregar inúmeros estudos, sendo empíricos ou teóricos, produzindo evidências com base em seus resultados, desse modo, são capazes de gerar as melhores respostas possíveis sobre uma determinada pergunta científica (SAMPAIO E SABADINI, 2022).

Nessa perspectiva, deve-se levar em consideração que a revisão sistemática contempla as características de uma pergunta formulada de forma clara, visando utilizar métodos sistemáticos e explícitos para identificar, selecionar e avaliar criticamente todo o banco de pesquisas relevantes disponíveis naquele recorte temporal, dos quais estarão inclusos na revisão (GALVÃO E PANSANI, 2015).

Em relação à pesquisa, foi realizada na busca de artigos científicos e elaborada entre agosto e setembro de 2023. Para isso, foram selecionados artigos publicados por volta dos últimos 10 anos (2012 a 2023) nas seguintes bases de dados: SciELO, Periódicos Capes, ERIC e Google Acadêmico.

Os descritores selecionados na busca foram classificados em três línguas para maior alcance resultados, dos quais foram utilizados: consciência fonêmica, AND bilinguismo, fonologia, AND bilinguismo, bilinguismo, AND “consciência fonológica”, bilinguismo,, AND “habilidades fonológicas” e bilinguismo AND fonologia em português. Em inglês: bilingual AND “phonological awareness,” bilingualism AND phonology, bilingualism AND “phonological awareness,” bilingualism AND “phonological skills,” “phonological awareness” AND bilingualism AND Portuguese. Por fim, em espanhol: bilingüismo AND “conocimiento fonológico”, bilingüe AND “conocimiento fonológico” e fonología AND bilingüismo.

Este procedimento foi adotado em todas as bases de dados, dessa forma, todos os resultados encontrados foram considerados para a pesquisa. Contudo, não foi considerada a totalidade de resultados fornecidos pelo Google Acadêmico por ser um número muito elevado de resultados, dos quais não apresentam necessariamente os descritores solicitados segundo o funcionamento do algoritmo da plataforma. Neste caso, o critério adotado para suspender a seleção de artigos foi o de esgotamento.

Cabe ressaltar que o Google Acadêmico foi utilizado para acrescentar artigos que não foram apresentados por outras bases.

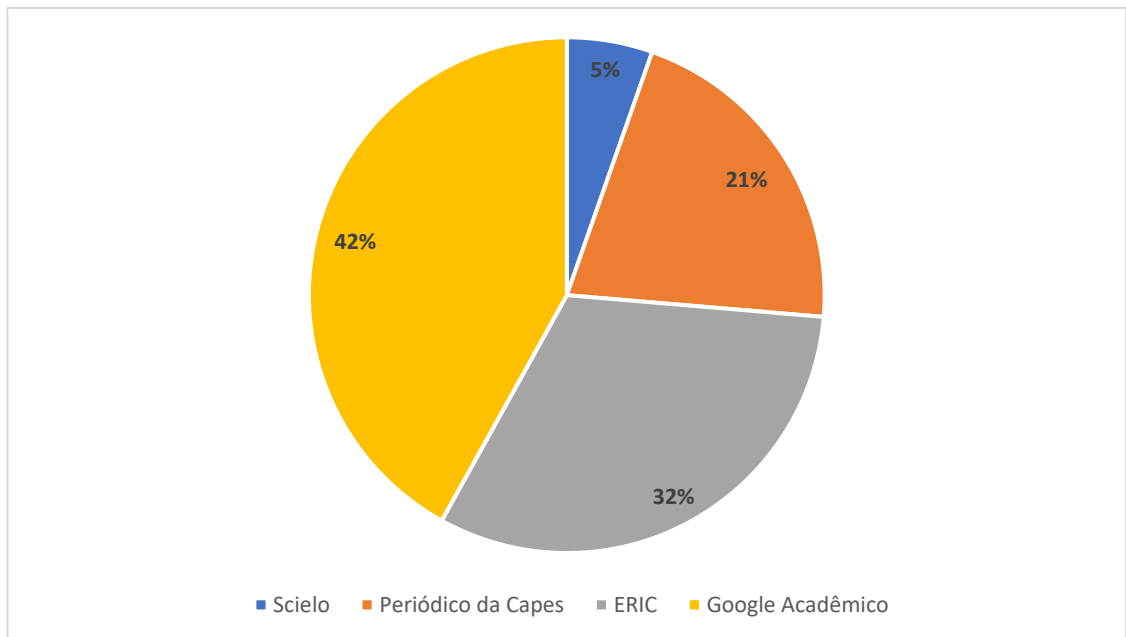
Os artigos identificados pela estratégia de busca inicial foram avaliados segundo os critérios de inclusão: I. Caracterizar-se como um estudo empírico; II. Ter como participantes que tenham a L1 como Língua Portuguesa; III. Publicados em português, inglês ou espanhol; IV. A publicação deve ter sido revisada por pares; V. O texto do artigo deve ser disponibilizado na íntegra.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a garantia na análise dos resultados obtidos, utilizou-se nessa revisão sistemática as recomendações dos Itens de Relatórios Preferidos para Revisões Sistemáticas e Meta-Análises (PRISMA, 2015).

Foram destacados cinco principais filtros citados acima para seleção dos artigos, sendo considerados todos em cada portal de buscas. Para a realização das buscas a pesquisa foi dividida em dois momentos. O primeiro referente às buscas nas plataformas: Scielo, Periódicos da Capes e Eric. O segundo com as buscas no Google Acadêmico. Segundo a Figura 1, é possível verificar a quantidade de artigos encontradas nas bases de dados descritas, nesse sentido, percebe-se a abundância de artigos encontrados foi no Google Acadêmico (42%), assim como, 32% foram encontrados na base de dados ERIC, seguindo por 21% na base de Periódicos da Capes e por fim, 5% foram encontrados no Scielo.

FIGURA 1 - SELEÇÃO DE ARTIGOS NAS PLATAFORMAS

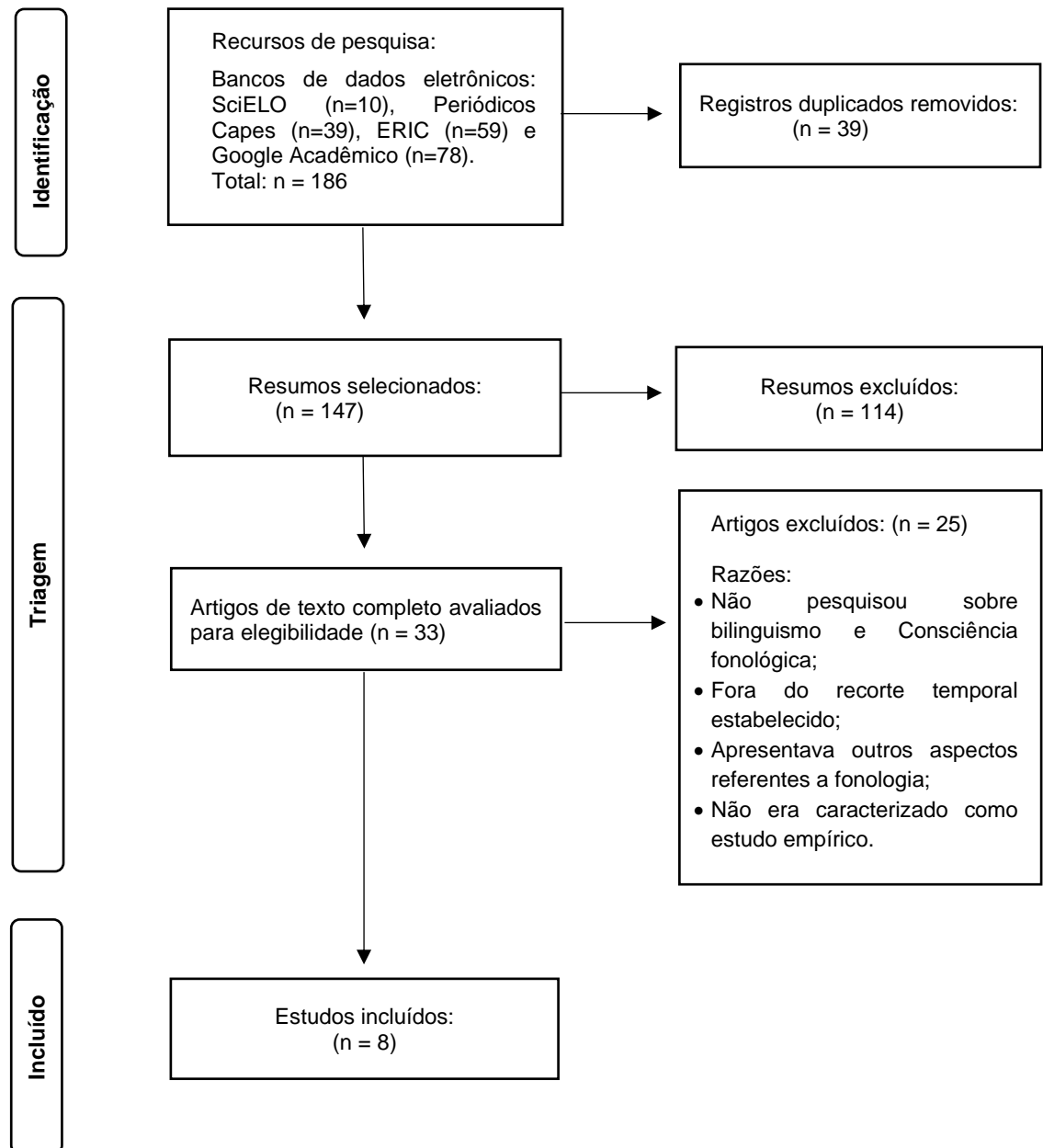


FONTE: A autora (2023)

Assim, após as buscas nos portais foram feitas as seleções dos artigos, para isso, foi realizada a leitura do título e do resumo. Em relação à plataforma Scielo, foram encontrados apenas dez artigos que condiziam com os descritores propostos. No caso do Portal de Periódicos da Capes, apresentou trinta e nove, e para o ERIC

cinquenta e nove resultados. Já em relação ao Google Acadêmico, durante a busca com os descritores, e seleção por esgotamento, apenas setenta e oito foram considerados para a análise. Nesse sentido, os critérios de busca e inclusão estão dispostos na figura 2.

FIGURA 2 - FLUXOGRAMA DO PROCESSO DE SELEÇÃO



FONTE: A autora (2023)

Após a seleção nas bases de dados, foram coletados cento e oitenta e seis artigos, e novamente analisado os critérios estabelecidos. Com isso, trinta e nove artigos foram excluídos por repetição. Para a organização, foram lidos cento e quarenta e sete resumos novamente, buscando característica que possivelmente foram deixadas passar. Com isso, foram removidos cento e quatorze artigos, restando apenas trinta e três. Destes, foram feitos brevemente a leitura do artigo visando encontrar as características: é empírico, L1 como português, L2, idade, aborda a consciência fonológica e o bilinguismo. Por fim, vinte e cinco foram excluídos por apresentarem as seguintes especificações: não pesquisou sobre bilinguismo e Consciência fonológica; fora do recorte temporal estabelecido; apresentava outros aspectos referentes a fonologia; não era caracterizado como estudo empírico. Para contemplar a pesquisa foram selecionados oito artigos.

Contudo, um dos artigos entre os selecionados (LASCH, MOTA, CIELO, 2010) está fora do recorte temporal estabelecido como critério (2012-2023), porém este traz concepções interessantes para a discussão do trabalho e só não será utilizado para análise cronológica das publicações.

Na sequência os artigos serão descritos individualmente e analisados de forma comparativa. Para isso, foi determinado como critério de organização a segunda língua (exemplo: alemão, alemão, inglês...).

6.1 DESCRIÇÃO DOS ARTIGOS

O primeiro artigo (A1) dos autores Limberger, Azevedo, Ferstl e Buchweitz (2019) denominado como: *“Phonemic awaress in an oral German-origin Brazilian language: a study of Hunsrückisch and German bilinguals”*, procura investigar o papel da consciência fonêmica na língua alemã e qual a sua associação com a fala do *Hunsrückisch*, uma língua de origem alemã, predominantemente reconhecida apenas oralmente, ou seja, não segue um padrão escrito. Os autores ressaltam na pesquisa a relação entre os idiomas, abordando aspectos da consciência fonológica entre os falantes de *Hunsrückisch* em comparação aos falantes de português e português/alemão. Os participantes desse estudo foram caracterizados por três grupos linguísticos: multilíngues (falantes de português, alemão e *Hunsrückisch*), Bilíngues *Hunsrückisch* (falantes de português e *Hunsrückisch*) e Bilíngues Alemães

(falantes de português e alemão). Cabe ressaltar que alguns participantes também falavam uma língua majoritária adicional, principalmente inglês ou espanhol..

Os participantes foram 85 adultos, estudantes universitários ou com formação universitária. O grupo pesquisado encontrava-se na região metropolitana de Porto Alegre, Brasil, sendo que os falantes de *Hunsrückisch* residiam em regiões onde a variedade do alemão (dialeto) era falada. Os resultados apontam um desempenho mais rápido e preciso na tarefa de consciência fonêmica entre os participantes que falavam *Hunsrückisch* e alemão em relação àqueles que falavam apenas *Hunsrückisch*. Por esta razão, os participantes que falavam apenas *Hunsrückisch* conseguiram realizar as tarefas de consciência fonêmica, mas o fato de terem aprendido a ler e escrever em alemão permitiu um desempenho mais rápido e preciso, principalmente em relação às pseudopalavras. Desse modo, compreende-se que os *Hunsrückisch* conseguem reconhecer palavras alemães, mas dependem de algum conhecimento gráfico do português, assim tornando mais difícil a consciência fonêmica, visando que esta depende de um aprendizado da leitura e escrita na língua em questão, o alemão (LIMBERGER *et al.*, 2019).

O segundo artigo (A2) das autoras Brancalioni, Bogoni, Silva, Giacchini (2018), chamado: “Estudo comparativo sobre a aquisição fonológica e o desempenho em consciência fonológica entre crianças expostas a ambiente familiar bilíngue e crianças expostas a ambiente familiar monolíngue”, buscou enfatizar o alemão na relação entre consciência fonológica e L2, dessa forma, a pesquisa foi de caráter transversal, exploratório e quantitativo. Esta foi realizada no estado do Rio Grande do Sul, em escolas municipais, localizadas em Chapada. Cabe contextualizar que a pesquisa foi realizada apenas em escolas públicas, visando que todas as escolas da região foram contatadas.

Os participantes foram 32 crianças na faixa etária de 5 anos, 19 eram do sexo masculino e 13 do sexo feminino. Estas foram divididas em dois grupos: Grupo monolíngue: 19 crianças falantes do Português Brasileiro e Grupo bilíngue: 13 crianças falantes do Português Brasileiro, mas que conviviam diariamente pelo menos com um familiar que falava fluentemente a língua alemã.

Em relação aos resultados, não houve estatisticamente diferenças significantes entre os grupos em relação à consciência fonológica, levando em consideração que a prevalência de aquisição fonológica desviante foi superior em crianças expostas ao

ambiente familiar bilíngue. Quanto aos processos fonológicos foram encontrados resultados semelhantes nos dois grupos.

Cabe ressaltar que nas tarefas de consciência fonológica, em específico na tarefa de síntese fonêmica, as crianças expostas ao ambiente bilíngue obtiveram melhores resultados. Nas demais tarefas o grupo monolíngue obteve melhores resultados. Assim, pode-se concluir com a amostra estudada que o ambiente familiar bilíngue interferiu significativamente na aquisição da consciência fonológica e no desempenho das habilidades na CF.

O terceiro artigo (A3) das autoras Lasch, Mota e Cielo (2010) intitulado como “Consciência fonológica: o desempenho de meninos e meninas bilíngues e monolíngues” buscou investigar o desempenho de meninos e meninas monolíngues e bilíngues, em habilidades de consciência fonológica. A pesquisa foi realizada no município de Agudo, no interior do Rio Grande do Sul, sendo contatadas 21 escolas (16 municipais, três estaduais e duas particulares). A amostra foi composta por 89 estudantes, entre a faixa etária de 4 a 8 anos, sendo 47 meninas e 42 meninos, dos quais 47 eram bilíngues (português e alemão) e 42 monolíngues (português).

Em relação aos resultados obtidos na pesquisa, foi possível concluir que as meninas bilíngues foram superiores aos meninos bilíngues na maioria das tarefas em CF. Em comparação aos sujeitos monolíngues, houve equilíbrio estatísticos nos resultados das habilidades em CF.

O quarto artigo (A4) dos autores Cruz e Alves (2022) denominado como: “Desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica em inglês (L2) no uso da plataforma Lexia Core5 Reading: uma análise de processo a partir da teoria de sistemas dinâmicos complexos” busca exemplificar a partir de uma metodologia de análise baseada na Teoria dos Sistemas Dinâmicos Complexos, dessa forma, a pesquisa tem como base fundamentar o processo de desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica na língua inglesa. Essa amostra foi realizada com um aluno do 3º ano do ensino fundamental de uma escola brasileira, da qual possui uma proposta bilíngue (português e inglês) de ensino de forma longitudinal.

A plataforma utilizada foi a *Lexia Core5 Reading*, utilizada de forma online. Os resultados indicaram que o aluno progrediu no desempenho da CF ao longo do período estudado, além de revelar quais tarefas foram mais difíceis durante o processo. Por essa razão, o uso de plataformas digitais para o ensino de língua

adicional pode ser um recurso importante para o professor, possibilitando o desenvolvimento de habilidades de CF em sala de aula ou no formato remoto (CRUZ; ALVEZ, 2022).

O quinto artigo (A5) das autoras Gottardo, Pasquarella, Oise e Ramírez (2016) chamado: “The impact of language on the relationships between phonological awareness and word reading in different orthographies: A test of the psycholinguistic grain size theory in bilinguals” pesquisou as relações entre a consciência fonológica e as habilidades de leitura entre L1 e L2. Para isso, foram analisados alunos de L2 como inglês, e espanhol, português e chinês como L1. Dessa forma, o estudo foi realizado de maneira longitudinal, com duração de 3 anos, onde foram testadas crianças desde a Educação Infantil até a segunda série (terceiro ano no contexto educacional brasileiro). Foram avaliados 656 participantes e para a divisão dos grupos, formou-se três categorias: espanhol-inglês (n = 214), português-inglês (n = 206) e chinês-inglês (n = 231).

Os resultados da pesquisa mostraram em relação à teoria psicolinguística do tamanho do grão as subcomponentes da consciência fonológica relacionadas a leitura são específicas da língua que está sendo lida. Esta descoberta pode ser comprovada quando se examina a leitura na mesma língua entre grupos e a leitura entre línguas para os mesmos grupos. Dessa forma, as crianças que contavam com variáveis dependentes da linguagem para ler as ortografias de suas línguas nativas, ou seja, o tom foi a única variável relacionada à leitura em chinês. As outras habilidades de CF em chinês e inglês não estavam relacionadas à leitura em chinês. Por outro lado, a consciência fonêmica do espanhol estava relacionada à leitura em espanhol. Já a consciência fonêmica do inglês estava relacionada à leitura em português. Segundo os autores, essas diferenças estão relacionadas a experiência bilíngue de cada grupo (GOTTARDO *et al.*, 2016).

O sexto artigo (A6) dos autores Souza e Leite (2014), denominado: “Perfil das habilidades de consciência fonológica em crianças bilíngues e monolíngues” apresentaram em sua pesquisa um estudo observacional, transversal e descritivo. Do qual foi realizado com crianças do 3º ano do ensino fundamental, na faixa etária entre 7 e 8 anos, de duas escolas particulares na cidade de Salvador, Brasil. Ambas possuíam níveis socioeconômicos próximos, sendo uma de ensino monolíngue e

outra bilíngue (português/inglês). No total, 9 escolares bilíngues (4 meninos e 5 meninas) e 8 monolíngues (4 meninos e 4 meninas) participaram do estudo.

Os resultados da pesquisa sugerem que houve diferenças estatisticamente entre os grupos, pois, 64,7% das 17 crianças alcançaram o desempenho esperado para sua idade, e 35,3% obtiveram resultados acima do esperado, sendo que 83,3% eram bilíngues (SOUZA; LEITE, 2014, p. 63). Além disso, se percebeu que a consciência fonêmica, demonstrou ter maior domínio pelas crianças bilíngues, dessa forma, compreende-se que a exposição a uma segunda língua permitiu a elas desempenho maior que o esperado pela faixa etária (SOUZA; LEITE, 2014, p. 66). Por essa razão, nesse estudo constatou-se que o aprendizado de outras línguas não prejudica as habilidades na CF, mas, torna as crianças mais suscetíveis aos sons da língua (SOUZA; LEITE, 2014).

O sétimo artigo (A7) das autoras Lourenço e Andrade (2014) intitulado como: “*Promoting phonological awareness in pre-primary education: possibilities of the ‘awakening to languages’ approach*” procura avaliar e compreender os efeitos de um programa chamado “Despertar para línguas” (*awakening to languages*, ATL), este condiz em uma abordagem didática baseada na sensibilização linguística, focada na promoção do contato com a maior possibilidade de diversidade linguística para crianças desde muito cedo.

Neste estudo, as pesquisadoras buscaram avaliar e compreender quais os efeitos do programa ATL em uma instituição de pré-escola em Portugal. Do qual o principal objetivo foi avaliar a consciência fonológica de um grupo de crianças antes e após adentrarem ao programa. Este estudo foi realizado com um grupo de 21 crianças portuguesas, sendo 8 meninos e 13 meninas, com idades entre 3 e 6 anos.

Em relação aos resultados, o estudo sugere que as atividades do ATL podem ter desempenhado um papel fundamental na capacidade do grupo de identificar e manipular os sons em português.

O oitavo artigo (A8) das autoras Lesniak, Myers e Dodd (2014) chamado: “*The English phonological awareness skills of 5; 0–6;0-year-old Polish–English, Portuguese–English bilingual speakers and English monolingual children*” buscaram na pesquisa avaliar o impacto da consciência fonológica em bilíngues em comparação aos monolíngues. O estudo foi realizado em 4 escolas primárias localizadas em Peterborough, Reino Unido.

Participaram da pesquisa 54 crianças entre as faixas etárias de 5 a 6 anos, estas estavam cursando o primeiro ou segundo ano escolar. Estas foram divididas em três grupos: 18 crianças: polaco-inglês; 18 crianças: português-inglês (Portugal) e 18 monolíngues em inglês britânico pareados por idade, em cada grupo havia 9 meninas e 9 meninos.

Os resultados sugerem que os três grupos não apontaram grandes diferenças em relação nas tarefas de avaliação de consciência silábica, identificação de sons iniciais de palavras ou conhecimentos de letras. Por outro lado, nas tarefas que avaliaram aliteração, rima e consciência dos fonemas indicaram que as crianças monolíngues tiveram melhores desempenhos do que as crianças bilíngues. Em relação aos diferentes grupos, os monolíngues e bilíngues de polonês-inglês tiveram desempenho igualmente bom em tarefas de detecção de rima.

De modo geral, nenhuma das tarefas trouxe resultados significantes para ambos os grupos, essa descoberta sugere que nenhum grupo melhorou as habilidades de CF, e nem no que respeito as estruturas fonológicas da primeira língua terem afetado as habilidades da CF em inglês. As autoras sugerem que isso ocorra pelas características fonológicas do português e do polonês serem muito diferentes da fonologia do inglês, assim, não gerando habilidades aprimoradas da CF (LESNIAK; MYERS; DODD, 2014).

6.2 ANÁLISE DOS ARTIGOS

Inicialmente, as abordagens teóricas utilizadas nas pesquisas serão examinadas individualmente para uma melhor contextualização dos artigos, visando destacar qual a posição em relação aos autores sobre o bilinguismo e a consciência fonológica.

Nesse contexto, na concepção dos artigos consideram-se bilíngues aqueles que utilizam duas línguas de forma regular. Dessa maneira, o bilinguismo se enquadra como uma vasta gama de habilidades, exercidas pela proficiência dos falantes, estes devem possuir compreensão, expressão e literacia.

Nesta percepção, nos estudos selecionados, o termo "bilinguismo" não é mencionado explicitamente, mas é abordado ao categorizar os participantes como

bilíngues e multilíngues, levando em consideração a forma de introdução da L2 (bilinguismo simultâneo, sequencial e aditivo). Além disso, discute-se a teoria de aquisição da linguagem sendo fundamental como um ambiente bilíngue favorecendo o *input* linguístico, no qual o desenvolvimento de habilidades linguísticas é perceptível para os falantes (BRANCALIONI, 2018, CRUZ E ALVEZ, 2022, LASCH et al.,2010, GOTTARDO et al., 2016).

Enquanto a CF é definida como a capacidade de identificar, isolar, manipular e segmentar mentalmente os segmentos fonológicos da língua. Ela se desenvolve progressivamente durante a infância e é aperfeiçoada ao longo do tempo durante o processo de alfabetização, sendo influenciada pela experiência linguística e exposição ao código alfabético. A consciência fonológica envolve a sensibilidade a diferentes unidades fonológicas, como sílabas, ataques, rimas e fonemas, e é crucial para o aprendizado da leitura e escrita. As tarefas que avaliam a consciência fonológica variam em dificuldade e incluem a identificação, segmentação e manipulação dessas unidades fonológicas. (BRANCALIONI, 2018, CRUZ E ALVEZ, 2022, LASCH et al.,2010, GOTTARDO et al., 2016)

Durante a leitura das pesquisas, os autores ressaltaram também a importância da consciência silábica e a consciência fonêmica. Estas são habilidades fundamentais para o desenvolvimento da leitura e escrita. A consciência silábica envolve a capacidade de sintetizar e segmentar sílabas. A consciência fonêmica exige o reconhecimento e manipulação das estruturas sonoras básicas da língua, como sílabas e fonemas. Ambas as habilidades se desenvolvem durante a infância e são influenciadas pela exposição linguística e experiências com o código alfabético (BRANCALIONI *et al.*, 2018, LASCH *et al.*, 2010).

Após analisar teoricamente os artigos selecionados, eles foram organizados em um quadro com os seguintes componentes: identificação, ano, primeira e segunda língua, tamanho da amostra, idade, nacionalidade, objetivo, natureza da pesquisa, instrumentos e os principais resultados, conforme consta no Quadro 1. Na sequência serão discutidas as discussões de cada subcategoria apresentada no quadro.

QUADRO 1 – Subcategorias dos principais temas encontrados nos artigos

ARTIGO	ANO	L1-L2	TAMNHO AMOS TRAL	IDADE	NATUREZA DA PESQUISA	INSTRUMENTOS	RESULTADOS
A1	2019	L1:português brasileiro e Hunsrückisch L2: alemão e Hunsrückisch	n = 85	24 a 45 anos	Descritiva e correlacional	Questionário Language Background; Bateria de testes de consciência fonológica alemã	Desempenho mais rápido e preciso nas tarefas de CF para os bilíngues em relação aos monolíngues.
A2	2018	L1: português brasileiro L2:Alemão	n = 32	5 anos	Descritiva e correlacional	ABFW Fonologia; PFCO: Prova de consciência fonológica por produção oral	Não houve diferenças significativas entre os grupos estudados
A3	2010	L1: português brasileiro L2:Alemão	n = 89	4 a 8 anos	Descritiva e correlacional	Protocolo de tarefas de CF	Não houve resultados estatisticamente significativos entre bilíngues e monolíngues.
A4	2022	L1: português brasileiro L2:Inglês	n =1	8 anos	Exploratória	Plataforma Lexia Core5 Reading	Houve progresso no desenvolvimento das habilidades de CF
A5	2016	L1: Chinês (cantonês e mandarim), espanhol e português europeu L2:Inglês	n=651	5 a 7 anos	Descritiva e correlacional	Medida experimental de CF; Subtestes da Prova de Processamento Fonológico em espanhol; Tarefa de correspondência de sons iniciais e medidas de detecção de rimas, tom e elisão	A CF na L1 está fortemente relacionada à leitura de palavras na L2.
A6	2014	L1: português brasileiro L2:Inglês	n=17	7 a 8 anos	Descritiva e correlacional	Testes de habilidades fonológicas	As crianças bilíngues indicaram maior domínio nas tarefas de CF, e os meninos bilíngues demonstraram maior resultados que os grupos monolíngues
A7	2014	L1: português europeu L2:Inglês, alemão, espanhol, neerlandês	n =21	3 a 6 anos	Explicativa	Bateria de teste de CF	As atividades do ATL podem ter desempenhado um papel fundamental na capacidade do grupo em identificar e manipular os sons em português.
A8	2014	L1: inglês, polonês e português L2:Inglês	n = 54	5 a 6 anos	Descritiva e correlacional	Inventário de CF Pré-escolar e Primária (PIPA); Inventário de Alfabetização de Queensland; Bateria de Avaliação fonológica (PhAB); Subteste de geração de rima;	Nenhuma vantagem bilíngue para CF foi aparente nas populações bilíngues estudadas.

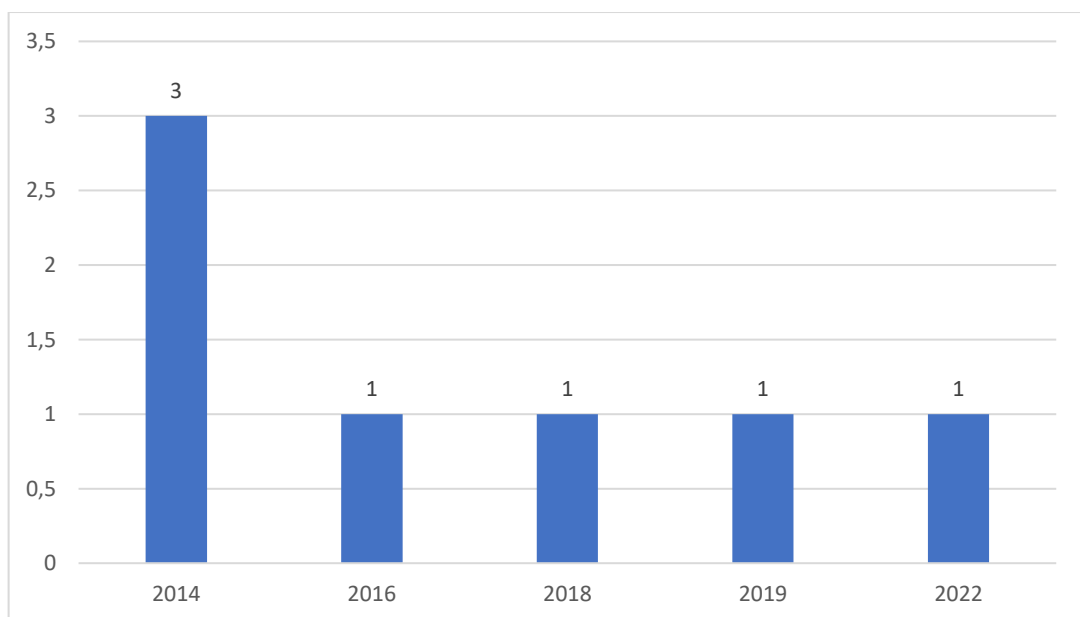
FONTE: A autora (2023)

6.2.1 Distribuição temporal

Na figura 3, é possível verificar a incidência de artigos publicados nos últimos 10 anos (2012 a 2023). Dessa forma, no ano de 2014 foram publicados a maioria dos artigos selecionados para essa análise, totalizando em 3 dos 8. Por outra perspectiva, nos anos seguintes houve baixa incidência nas publicações relacionadas a temática, assim, sendo encontrados 1 artigo a cada dois anos.

Estes números reforçam a necessidade de mais estudos que colaborem para compreender os fenômenos que englobam o bilinguismo e a consciência fonológica. Por essa razão se é necessário realizar mais estudos na área para investigar a relação entre a consciência fonêmica e a alfabetização, utilizando exclusivamente estímulos orais. Assim como, compreende-se a necessidade de pesquisas psicolinguísticas focadas nas línguas minoritárias, nas quais desempenham um papel crucial da diversidade do multilinguismo (LIMBERGER *et al.*, 2018). Além do que, entende-se a grande demanda em colaborar com a literatura nacional, incluindo o bilinguismo como tema de investigação, dando continuidade às pesquisas futuras com amostras maiores e com diferentes sistemas linguísticos (LASCH *et al.*, 2010). E com isso, surgir com maior frequência estudos sobre a influência de diferentes inputs linguísticos no período de aquisição da linguagem. (BRANCALIONI *et al.* 2018).

FIGURA 3 – ARTIGOS PUBLICADOS DE ACORDO COM ANO

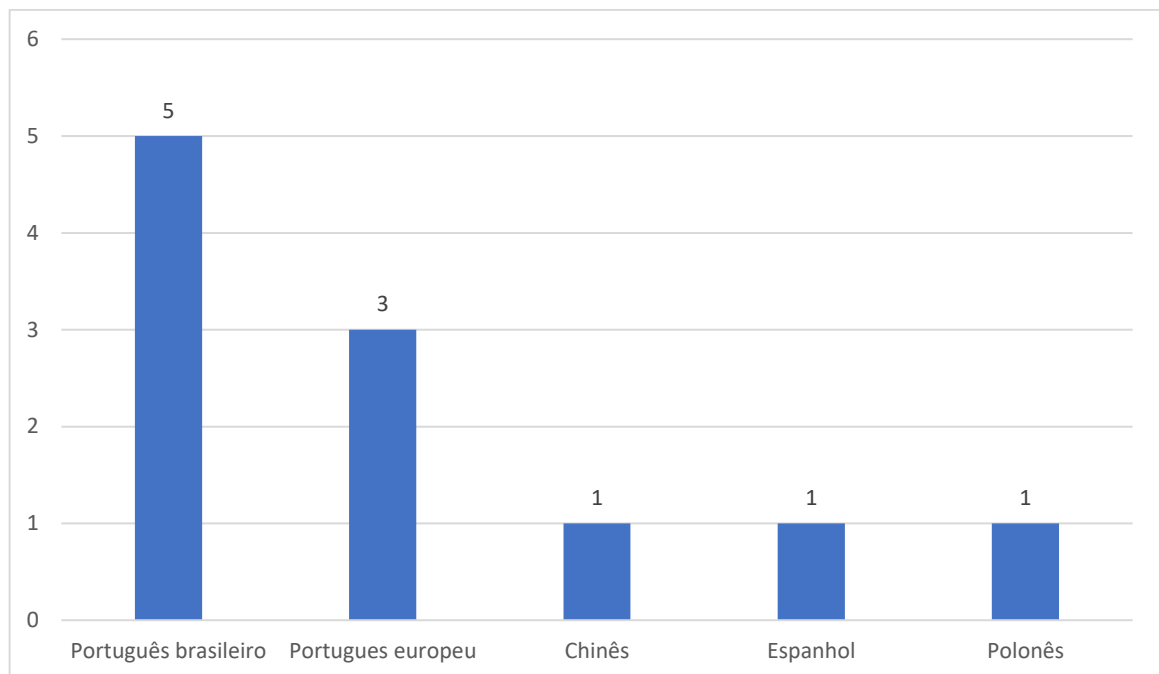


FONTE: A autora (2023)

6.2.2 Primeira e segunda língua

Para as análises das línguas estudadas foram separadas em duas categorias: primeira e segunda língua. No primeiro grupo, a língua escolhida para inclusão foi o português, devido aos critérios estabelecidos. No entanto, visando ampliar as possibilidades de comparação, foram incluídas não apenas variedades do português falado no Brasil, mas também aquelas vigentes em outros países. Por esse motivo, na figura 4 pode-se observar os resultados encontrados.

FIGURA 4 – PRIMEIRA LÍNGUA ENCONTRADA NOS ARTIGOS



FONTE: A autora (2023)

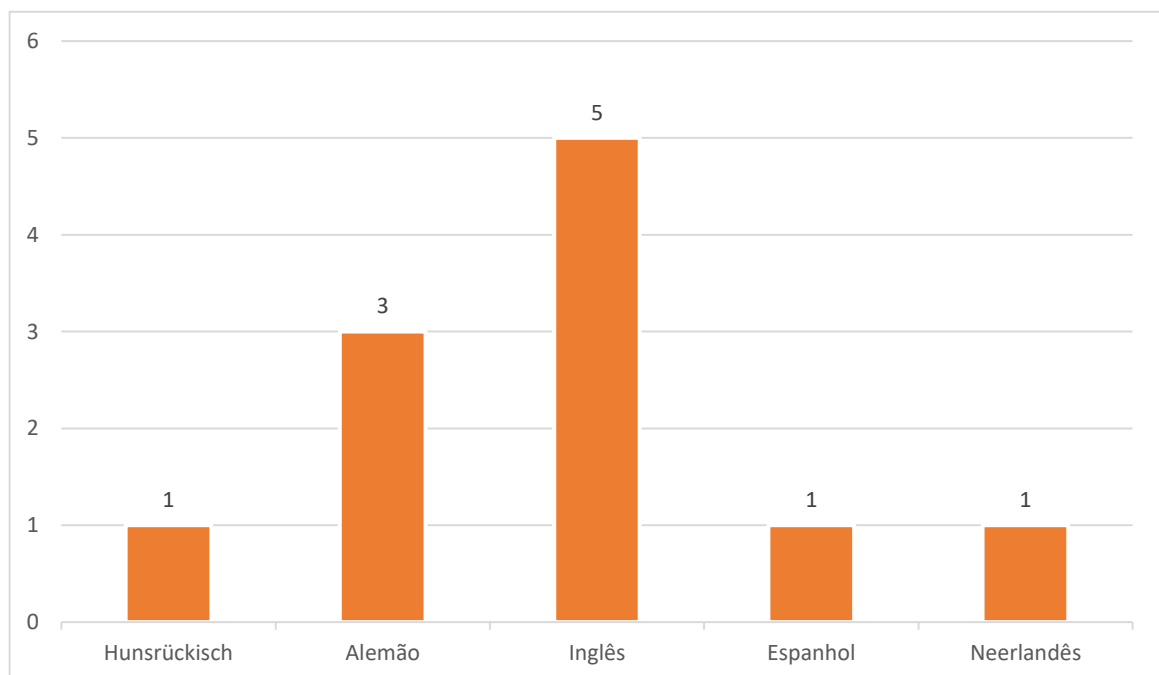
Nessa perspectiva, o português europeu também foi considerado nas pesquisas selecionadas, sendo encontrados 3 presentes nos artigos (A5, A7 e A8). Nas pesquisas com o português brasileiro foram encontrados um número maior de artigos, contabilizados em 5 no total (A1, A2, A3, A4 e A6). Por outro lado, um dado relevante para a pesquisa é referente a nacionalidade dos autores e das publicações descritas acima, pois metade dos estudos encontrados foram publicados por pesquisadores brasileiros. Já os outros estudos foram de pesquisadores de diferentes países como: Portugal, Canadá, Reino Unido, Austrália e Alemanha.

Outro dado importante para a discussão é que, dos artigos selecionados, apenas o Português europeu foi considerado como uma subamostra em que outras línguas, como L1, foram levadas em consideração. Isto pode ter ocorrido pela variação linguística presente ao redor dos países europeus, assim como, a proximidade entre eles e a possibilidade do multilinguismo. Este fato não acontece com grande frequência no Brasil, por exemplo, onde os artigos selecionados para o Português brasileiro abarcavam a realidade cultural presente no país, selecionando línguas de maior prestígio e/ou com mais proximidade da realidade dos(as) pesquisadores(as) como o inglês e o alemão.

Como mencionado anteriormente, a L1 escolhida para a pesquisa foi o português, contudo, outras L1 estavam presentes nos artigos (A5, A8 e A1). Essa abordagem foi adotada devido à realização de grandes amostras com o propósito de realizar comparações entre diferentes línguas, sendo que, nesses casos, apenas o português-L2 será considerado para análise.

De modo geral, os resultados apontam que as pesquisas relacionadas ao bilinguismo e CF no português foram as mais frequentes e foram em grande maioria publicadas no Brasil, considerando o recorte espacial selecionado, tal resultado era esperado. Em relação a L2, a figura 5 abaixo apresenta os seguintes dados:

FIGURA 5- SEGUNDA LÍNGUA ENCONTRADAS NOS ARTIGOS SELECIONADOS



FONTE: A autora (2023)

Em relação à figura 5, o inglês foi a L2 mais frequente (5) nos estudos encontrados (A4, A5, A8, A7 e A6). Com base nos dados, é possível obter uma compreensão a respeito da significativa demanda pela língua inglesa nos artigos pesquisados ao longo dos últimos anos. Isso se deve ao contínuo alargamento do alcance do inglês como L2. Nesse sentido, Costa (2018, p. 82) afirma:

A globalização mudou a forma de comunicação e de pensar o mundo e apesar de a língua mais falada no mundo ser o Mandarim, em termos de número de população, o inglês se tornou uma língua franca, a língua da comunicação de negócios, da internet, da troca de experiências culturais e acadêmicas.

Em segundo lugar, o alemão resultou em 3 artigos (A2, A3 e A1). Esses dados confirmam as pesquisas sobre o assunto, mostrando que o bilinguismo está frequentemente associado às línguas de prestígio, ou seja, ao bilinguismo de elite. Isso reforça a ideia de que as escolhas linguísticas relacionadas às línguas de prestígio tanto ao nível internacional quanto nacional (CAVALCANTI, 1999). Além do que, entende-se que:

Quando se focaliza o bilinguismo de grupos de línguas minoritárias, é necessário, primeiro, fazer referência ao que se tem normalmente considerado bilinguismo e indivíduo bilíngue, dentro do quadro da educação e das próprias pesquisas linguísticas. Em contextos de línguas minoritárias, causa a marginalização dos grupos que vivem nesses contextos. [...] Espera-se dessas pessoas um desempenho semelhante nas duas línguas (a do grupo e a de prestígio), “um controle de duas línguas de maneira semelhante à do nativo” [...] (FRITZEN, 2012, p.163).

Por conseguinte, com base nas discussões, no caso do *Hunrückisch* (1) este não será considerado parte do grupo de alemão, pois, segundo Schaumloeffel (2018) este é a denominação usualmente ligada a diversas variedades dialetais alemãs faladas no Brasil. Dessa forma:

[...] apesar de manter a estrutura do alto-médio alemão e de apresentar um corpus de origem germânica, o Hunsrückisch, ao incorporar influências do português e possuir seu processo de formação único, é considerado uma língua brasileira, bem como patrimônio cultural imaterial nacional (EHRARDT, 2021).

Por fim, o espanhol e o neerlandês aparecem em dois artigos diferentes, entretanto, estes são categorizados como L1, assim como o inglês, por isso, não serão utilizados nas análises realizadas neste trabalho.

Cabe destacar as razões pelas quais as escolhas realizadas pelos autores entornam apenas em línguas de prestígio, como o inglês e o alemão, por exemplo.

No caso brasileiro, o inglês segue como uma língua franca, segundo Silva (2020b, p. 21).

A língua inglesa hoje é vista como uma língua franca, ou seja, é considerada um idioma universal. [...] Então, é inevitável que, com a globalização, o domínio de uma segunda língua seja importante e necessário, mesmo o Brasil não fazendo fronteira com países na qual a língua oficial seja o inglês.

Por conta disso, é evidente que a escolha inicial dos autores durante as pesquisas é direcionada para a língua inglesa, devido às amplas oportunidades de campo e à maior visibilidade proporcionada por estar entre as categorias em destaque. Além disso, as escolhas linguísticas são influenciadas pela proximidade social e educacional. No entanto, os autores de outras nacionalidades incluídos neste estudo optaram por analisar outras línguas além do inglês. Essa abordagem permitiu a inclusão de diferentes línguas L2, possibilitando comparações entre línguas mais transparentes e opacas, enriquecendo assim as pesquisas levando em consideração que estas podem apresentar resultados diferentes que sejam relevantes para a discussão da temática (BRANUM-MARTIN et al., 2012).

6.2.3 Amostra

Em relação às amostras encontradas, os tamanhos foram bem diversificados. Dessa forma, a maior amostra selecionada foi a de 651 crianças (A5). Contudo, cabe destacar que neste caso, foram abordadas diferentes línguas para a realização de comparações, por isso, apenas 206 crianças eram bilíngues português/inglês. Na sequência, 89 crianças (A3), 85 adultos (A1), 51 crianças (A8), 32 crianças (A2), 21 crianças (A7) e 17 crianças (A6). Em análise, o baixo número estatístico de participantes pode ter sido ocasionado devido aos critérios de seleção dos próprios pesquisadores, levando em consideração as especificidades do tema escolhido. Provavelmente, foi necessária determinada rigidez na seleção dos participantes para haver o mais próximo dos resultados esperados. Nesse sentido, análises neurais, no desenvolvimento, linguísticas, emocionais, triagens auditivas, distúrbios de atenção ou síndromes, etc., foram medidas/avaliadas, ocasionando a exclusão de grande número de possíveis participantes (A2, A3, A1). Em comparação, a menor amostra encontrada foi o caso do A4, com apenas 1 participante, foi um caso atípico relacionado ao teste de uma plataforma computacional *Lexia core5 Reading* e, por

isso, os autores justificam a necessidade de avaliar individualmente o desenvolvimento de um aluno durante o percurso na plataforma.

Nessa perspectiva compreende-se a necessidade de pesquisas tanto quantitativas quanto qualitativas visando a melhor aproveitamento dos dados obtidos. Por esta razão, segundo Sampieri (2013, p. 30) entende-se como quantitativas aquelas pesquisas que utilizam a coleta de dados para testar hipóteses, e com isso, basear-se em medições numéricas e análises estatísticas para estabelecer padrões e assim, comprovar teorias. Em comparação, as pesquisas qualitativas segundo Sampieri (2013, p. 33) são aquelas que também utilizam a coleta de dados, porém sem a medição numérica para descobrir ou aprimorar perguntas de pesquisa durante o processo de interpretação. Dessa forma, nelas são possíveis desenvolver perguntas de pesquisa antes ou depois da coleta de dados, para posteriormente aprimorá-las.

Nesse contexto, com exceção da A4, todas as outras pesquisas analisadas foram de caráter quantitativo, pois os pesquisadores buscaram, mediante a um problema, testar hipóteses que resultassem na explicação e na previsão dos fenômenos estudados, buscando regularidades, teorias, etc. (SAMPIERI, 2013). Nesse sentido, favoreceriam as pesquisas em que os autores apresentassem amostras de maior magnitude, a fim de contribuir para a obtenção de resultados mais concretos, levando em consideração que:

Em uma pesquisa quantitativa o que se pretende é generalizar os resultados encontrados em um grupo ou segmento (amostra) para uma coletividade maior (universo ou população). É que os estudos realizados possam ser replicados. No final, o que se tenta fazer com os estudos quantitativos é explicar e prever os fenômenos pesquisados, buscando regularidades e relações causais entre elementos. Isso significa que a meta principal é a construção e demonstração de teorias (que explicam e preveem) (SAMPIERI, 2013, p. 31).

Como já mencionado, o A4 foi caracterizado como uma pesquisa qualitativa, pois este não tem como principal objetivo realizar análises numéricas referentes na pesquisa, por esta razão, tem-se como principal objetivo fazer descrições detalhadas de situações, eventos, pessoas, interações, etc., por exemplo, no A4, o enfoque principal baseia-se em uma coleta não padronizada, analisando o ponto de vista do participante, ou seja, as suas emoções, prioridades, experiências, significados, entre outros aspectos subjetivos. Assim como nesse tipo de pesquisa, pode ser analisada também a interação entre indivíduos, grupos ou coletividades (SAMPIERI, 2013).

6.2.4 Idade

A maioria dos artigos encontrados mostrou que as crianças analisadas tinham entre 4 e 8 anos. Destaca-se a importância de pesquisas na área nessa faixa etária, pois segundo Nobre *et al.* (2010) estudos mostram que crianças bilíngues que aprendem uma L2 na infância têm um desempenho superior em tarefas de atenção, monitoramento e troca de tarefas. Isso acontece porque o uso frequente de duas línguas exige um maior controle de atenção e seleção de linguagem. Dessa maneira, sete dos oito artigos selecionados adentram a essa faixa etária para suas pesquisas, sendo que nos casos dos artigos (A2, A3, A7 e A8) grande parte do foco da análise foi determinada para crianças na faixa etária entre 3 e 6 anos.

Nessa perspectiva, muitos autores também deram ênfase na seleção de crianças que estavam passando pela transição entre as etapas da educação (A5, A3, A7). É importante considerar que a nomenclatura e faixa etária das etapas básicas podem variar entre o Brasil e outros países. Por isso, muitas crianças que estavam na educação infantil e fazendo a transição para o 1º, 2º ano ou 3º ano foram incluídas nas pesquisas com o principal objetivo de observar o impacto da consciência fonológica no aprendizado de uma segunda língua.

Por outro lado, apenas um artigo optou pela faixa etária em adultos, sendo considerados participantes a partir dos 24 anos até a meia-idade. Esse dado está em consonância com os artigos selecionados para a análise, bem como com as pesquisas realizadas na última década que defendem que a melhor idade para aprender uma segunda língua é na infância. Segundo as autoras, é importante reconhecer que as crianças lidam mais facilmente com a aprendizagem de duas línguas do que os adultos, devido a diferenças estruturais, psicológicas e sociais nesse sentido (Nobre *et al.*, 2010).

Além do que, Bialystok (2010, p. 556) afirma:

Na vida adulta, as diferenças na competência linguística entre monolíngues e bilíngues mudam dos aspectos representacionais quanto no conhecimento de linguagem se tem, como as diferenças de vocabulário na infância, para diferenças de processamento na forma como a linguagem é acessada de maneira eficiente. Essas diferenças no acesso, recuperação e lembrança de material verbal, geralmente testadas no nível de palavras individuais, são encontradas igualmente nas duas línguas do bilíngue. Por exemplo, os bilíngues experimentam mais estados de "ponta da língua" do que os monolíngues, levam mais tempo para nomear imagens, cometem mais erros

de nomeação do que os monolíngues e produzem menos respostas nos testes de fluência verbal. (BIALYSTOK, 2010, p.556 – tradução minha).⁷

Ainda segundo a autora,

Em pesquisas com crianças e adultos, os bilíngues frequentemente têm um desempenho pior do que os monolíngues em tarefas linguísticas. Existem dois tipos de déficits envolvidos nessas comparações. O primeiro é uma diferença nas representações linguísticas desenvolvidas durante a aquisição da linguagem e sustentadas na vida adulta. Especificamente, as representações criadas pelos bilíngues para cada idioma são menos ricas ou menos acessíveis do que aquelas dos falantes monolíngues desse idioma. Nas crianças, isso se manifesta claramente como um vocabulário menor em cada idioma, mas nos adultos as evidências são menos diretas. [...] (BIALYSTOK, 2010, p. 556 – tradução minha).⁸

Portanto, é compreensível a dificuldade de pesquisar as relações bilíngues na vida adulta, devido aos diversos fatores que podem influenciar a aprendizagem mais fácil ou mais difícil de uma segunda língua. Por essa razão, os dados fornecidos pela A1 serão extremamente valiosos para a análise desta pesquisa.

6.2.5 Natureza da Pesquisa

Em relação à natureza metodológica das pesquisas selecionadas, a classificação dos artigos encontrado seguiu o modelo de Sampieri (2013), que diagnostica quatro principais tipos de pesquisas nesse campo: exploratória, descritiva, correlacional e experimental. Por essa razão, os estudos exploratórios antecedem normalmente as pesquisas, pois, são conhecidos por serem bases de outros tipos de pesquisas, sendo extremamente estruturados, familiarizando os fenômenos relativamente desconhecidos, obtendo informações capazes de realizar uma pesquisa mais aprofundada sobre um contexto particular. Já os estudos descritivos, servem para buscar especificar as propriedades, características e perfis de pessoas, grupos,

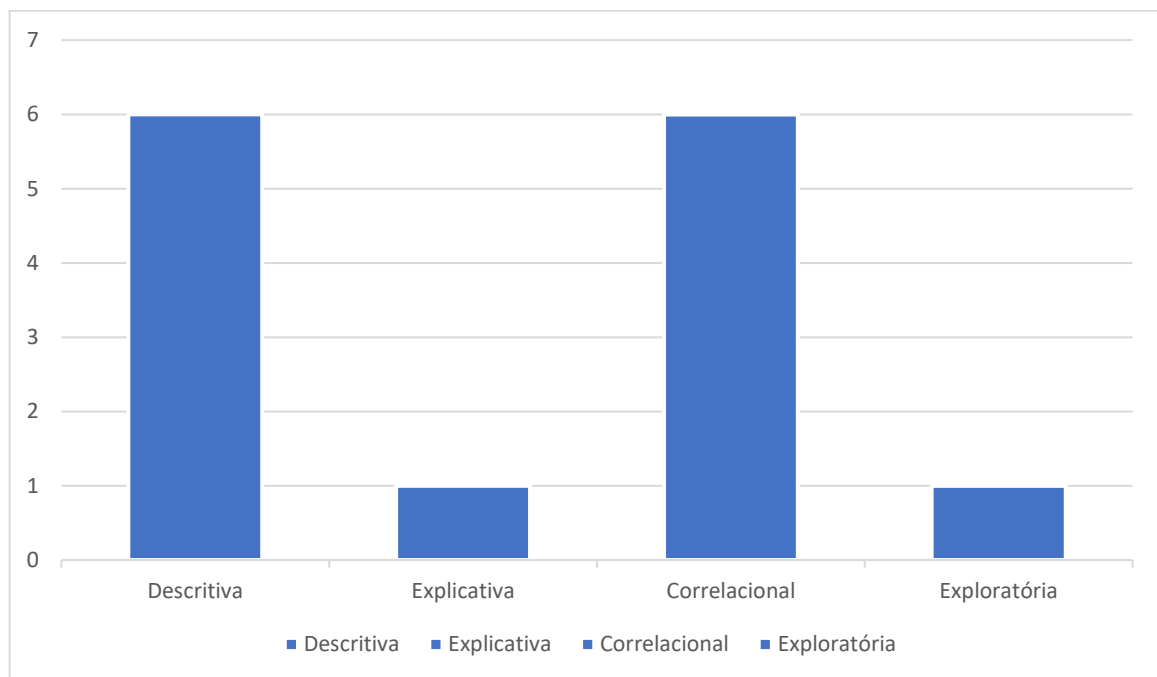
⁷ No original: "In adulthood, differences in language competence between monolinguals and bilinguals shift from representational aspects of how much language is known, as in the vocabulary differences in childhood, to processing differences in how efficiently language is accessed. These differences in accessing, retrieving, and remembering verbal material, usually tested at the level of individual words, are found equally in the bilingual's two languages [...]. For example, bilinguals experience more tip-of-the-tongue states than monolinguals, take longer to name pictures, make more naming errors than monolinguals, and produce fewer responses in verbal fluency tests." (BIALYSTOK, 2010, p.556).

⁸ No original: "In research with both children and adults, bilinguals frequently perform more poorly than monolinguals on linguistic tasks. There are two types of deficits involved in these comparisons. The first is a difference in the linguistic representations developed during language acquisition and sustained through adulthood. Specifically, the representations created by bilinguals for each language are less rich or less accessible than are those for monolingual speakers of that language. In children, this is clearly manifest as a smaller vocabulary in each language, but in adults the evidence is less direct" (BIALYSTOK, 2010, p.556).

comunidades, objetos ou qualquer fenômeno que se submeta a análises. Por essa razão, são úteis para mostrar com precisão determinados ângulos ou dimensões destes fenômenos. As pesquisas correlacionais pretendem analisar a relação ou o grau de associação entre dois, ou mais conceitos, categorias ou variáveis em um determinado contexto. Por isso, esse tipo de pesquisa busca compreender como um conceito ou variável se comporta ao conhecer o comportamento de outras variáveis vinculadas. Por fim, as pesquisas explicativas são responsáveis pelas causas dos eventos e fenômenos físicos ou sociais. Por isso, seu principal objetivo é explicar por que um fenômeno ocorre e em quais condições ele se manifesta, determinando quais são as variáveis relacionadas.

Nesse sentido, os artigos selecionados para análise agregam das características supracitadas, sendo divididos por quatro categorias principais. Na figura 6 é possível verificar a separação dos principais grupos:

FIGURA 6- NATUREZA METODOLÓGICA DAS PESQUISAS



FONTE: A autora (2023)

Conforme evidenciado no gráfico fornecido, observou-se uma prevalência significativa de pesquisas descritivas e correlacionais. Notavelmente, todas as pesquisas classificadas como "descritivas" foram também identificadas como "correlacionais". É importante salientar que esse fenômeno ocorre com considerável frequência, segundo Sampieri:

Às vezes, uma pesquisa pode ser caracterizada como basicamente exploratória, descritiva, correlacional ou explicativa, mas não estar unicamente posicionada como tal. Isto é, ainda que um estudo seja em essência exploratório ele irá conter elementos descritivos; ou, ainda, um estudo correlacional pode incluir componentes descritivos, e o mesmo acontece com os demais alcances. Também devemos lembrar que uma pesquisa pode começar sendo exploratória ou descritiva e depois ser correlacional e até mesmo explicativa (SAMPIERI, 2013, p. 106).

Por conseguinte, os estudos A1, A2, A3, A5, A6 e A8 foram classificados como pesquisas **descritivas e correlacionais** devido à sua abordagem de determinadas populações (monolíngues e bilíngues) para examinar um fenômeno ou contexto específico a fim de estabelecer uma relação de associação entre dois, ou mais conceitos (a relação entre a consciência fonológica e o bilinguismo).

No estudo A1, investiga-se a relação entre a consciência fonológica e o desenvolvimento da segunda língua, com foco na língua alemã e no dialeto *Hunsrückisch*. Dessa forma, busca-se compreender a associação entre esses dois fenômenos visando uma melhor compreensão de um contexto específico, ou seja, adultos, falantes bilíngues e/ou multilíngues centralizados na região sul do país, etc. Enquanto no A2 busca-se compreender a relação entre o bilinguismo e a CF no ambiente familiar. Já no A3 busca-se compreender a relação do bilinguismo com a consciência fonológica analisando a comparação entre os gêneros. O A5 buscou analisar os mesmos fenômenos, porém relacionados a diferentes L1, visando aprofundar e responder questões acerca da teoria linguística do grão. Aos artigos A6 e A8 buscaram comparar participantes bilíngues com monolíngues visando entender as diferenciações no desenvolvimento das habilidades de CF.

O estudo A7 se destacou por sua abordagem **explicativa**, que busca investigar fenômenos sociais e/ou físicos específicos em uma determinada população, visando analisar a relação entre duas ou mais variáveis. Esses estudos apresentam características distintas dos demais casos, mesmo que tratem da mesma temática. Nas pesquisas explicativas, há uma ênfase na compreensão das causas do fenômeno estudado. Por essa razão, dentro dessas características é o estudo busca investigar fenômenos sociais e/ou físicos específicos em uma determinada população, para analisar a relação entre duas ou mais variáveis. Esses estudos apresentam características distintas dos demais casos, mesmo que tratem da mesma temática. Nas pesquisas explicativas, há uma ênfase na compreensão das causas do fenômeno estudado. Dessa forma, possuir um grupo controle e um grupo experimental na

perspectiva de comparações entre resultados, a realização de teste e pós-testes na busca de compreender se um programa específico (ATL) poderia impactar positivamente na progressão das habilidades fonológicas do grupo participante, possibilita a comparação estatística entre eles, condizendo com as características supracitadas nessa abordagem.

O estudo A4 pode ser caracterizado como **exploratório** por demandar de um campo mais amplo nas pesquisas empíricas, ou seja, nestes casos ainda não se aprofunda sobre uma temática, mas busca compreender aos fenômenos envolvidos no processo, as causas e consequências. No caso do A4, por exemplo, os pesquisadores procuram compreender a dinâmica do desenvolvimento de um aluno em uma plataforma online, de modo a testar quais efeitos esse fenômeno beneficiário os participantes envolvidos no processo de desenvolvimento das habilidades da CF. Essa é uma análise de caso que não pode ser amplamente aplicada à população, mas pode oferecer indícios relevantes para estudos posteriores mais específicos.

6.2.6 Instrumentos de avaliação de CF

Cada artigo apresentou um conjunto de instrumentos utilizados para a coleta de dados em suas respectivas pesquisas. É importante destacar que cada pesquisa utilizou diferentes terminologias para esses instrumentos. Contudo, em sua totalidade todos buscaram avaliar de alguma maneira o desenvolvimento nas habilidades de consciência fonológica durante os estudos, estes serão discutidos na sequência.

Nos estudos analisados, foram utilizados diferentes instrumentos, para avaliar os participantes, como testes, subtestes, tarefas de consciência fonológica e questionários preenchidos pelos pais/familiares. Cada pesquisa adotou metodologias exclusivas de acordo com suas necessidades. Dessa forma, cada estudo demandou o uso de instrumentos específicos, como programas de intervenção, plataformas digitais, avaliações, experimentos e provas.

No A1, como método principal foram utilizados o Questionário *Language Background* e a Bateria de Testes de Consciência fonológica alemã. Estes visavam avaliar a consciência fonêmica dos participantes em alemão e Hunsrückisch. Nesse sentido, na bateria de testes foram selecionados 24 substantivos nas respectivas línguas (cognatos e não-cognatos) e pseudopalavras, divididos em duas provas fonêmicas (o teste de consciência fonêmica e a prova de síntese de fonemas). Os

autores testaram a capacidade dos participantes de sintetizar fonemas e manipular ataques silábicos. Por isso, no teste de consciência fonêmica o número de sílabas, estrutura silábica, número de encontros consonantais e diversidade de fonemas alemães. Já na prova de síntese de fonemas envolveu a presença de sons isolados, manipulação do início das sílabas em alemão.

Em contrapartida, ao A2 foram utilizados os instrumentos ABFW Fonologia e PFCO: Prova de consciência fonológica por produção oral, para isso foram trabalhadas avaliações fonológicas e avaliações da consciência fonológica. Em relação à primeira avaliação foram aplicadas duas provas: nomeação e de imitação. Segundo os autores:

Na primeira prova, o examinador solicitou que a criança nomeasse as figuras apresentadas. Caso a criança não soubesse, o pesquisador nomeava a figura, após apresentava cinco figuras subsequentes e apresentava, novamente, a figura não nomeada à criança. Na segunda prova, o pesquisador solicitou que a criança repetisse a palavra ouvida. Tanto para a prova de nomeação, quanto para a de imitação foram analisadas as produções de fala e os processos fonológicos produtivos para ambos os grupos (BRANCALIONI et al., 2018, p. 706).

Em comparação a segunda, foi baseada na PCFO, e tinha como objetivo avaliar a habilidade das crianças de manipular os sons da fala oralmente. Para isso, a prova apresenta 10 subtestes de caráter supra fonêmicos e fonêmicos. Desse modo, cada tarefa foi subsidiada por um treino para que houvesse maior compreensão, para as respostas corretas atribuía-se um ponto, para as incorretas, zero, e meio ponto para as parcialmente corretas. A pontuação máxima era de 40 pontos. Foram analisadas em relação às habilidades de CF: síntese silábica, síntese fonêmica, rima, aliteração, segmentação silábica, segmentação fonêmica, manipulação silábica, manipulação fonêmica, transposição silábica e transposição fonêmica.

No caso do A3, foi utilizado um teste padronizado chamado "Protocolo de tarefas de CF", este condiz a realização de 12 tipos de atividades levando em consideração a idade dos alunos, graus de complexidade de natureza das tarefas, assim como diferentes graus de complexidade relacionados ao número e tipo de palavras, sílabas e fonemas. Por essa razão, foram trabalhados: segmentação de frases em palavras, realismo nominal, detecção de rimas, síntese sílabas, segmentação silábica, detecção de sílabas, reversão silábica, exclusão fonêmica, detecção de fonêmica, síntese fonêmica, segmentação fonêmica e reversão fonêmica. Segundo as autoras (2010), cada tarefa precedeu um treino e cada item pode ser

realizado por duas tentativas. Caso a criança acertasse na primeira tentativa, o computador contabilizava dois pontos, se ocorresse na segunda, um ponto, e zero se a criança errasse em ambas.

Conforme constatado na análise dos três primeiros artigos, todos eles investigaram os contextos de desenvolvimento da Consciência fonológica em língua alemã, empregando instrumentos distintos em cada estudo. Entretanto, é perceptível a similaridade entre os artigos quanto aos componentes abordados nas habilidades de CF, os quais se repetem em grande medida em comparação mútua. Isso pode ocorrer devido à similaridade da língua nos estudos presentes, onde o foco é característico em todos. Entretanto, foi possível estabelecer maiores relações entre os artigos A2 e A3, pois estes tratavam exclusivamente de pesquisas com crianças, dessa forma, o enfoque maior foi destinado a esse público, assim como o formato dos instrumentos inseridos nos estudos.

O A4 abordou como instrumento de pesquisa a plataforma *Lexia Core5 Reading*, esta foi criada visando auxiliar as crianças a se tornarem leigos leitores proficientes mediante instruções explícitas, sistemáticas e personalizadas no enfoque da língua inglesa. A plataforma está dividida em atividades em 21 níveis e desenvolvem elementos considerados fundamentais para a aprendizagem da leitura: consciência fonológica, fonética, análise estrutural, automaticidade, fluência, vocabulário e compreensão leitora. Dessa maneira, o participante passou por um nivelamento próprio do sistema, onde foi identificado o nível mais adequado para ele, além do que o professor também pode realizar uma pré-configuração na plataforma. Na sequência, o participante passou por dois exercícios que buscam promover engajamento e rapidez de processamento, estes podem adentrar as seguintes características:

Fast find (pareamento de imagens, sons, letras e palavras), *Super sort* (categorização de imagens, palavras de acordo com sufixos e prefixos etc.) ou *Go and grab* (seleção de sons/sílabas iniciais ou finais de acordo com um insumo apresentado) (CRUZ; ALVEZ, 2022, p. 105).

Em relação a realização das tarefas,

O progresso do aluno ocorre após o acerto de todas as atividades propostas dentro do modo *standard instruction*⁹. Se o aluno enfrentar dificuldade, a

⁹ O modo *standard instruction* é o primeiro e o mais complexo dentro da unidade. O aluno precisa acertar todas as atividades para progredir na plataforma. (CRUZ; ALVEZ, 2022, p. 105)

plataforma apresentara uma tela de *guided practice*¹⁰, em que as alternativas são reduzidas e a orientação é mais detalhada. Se ainda o aluno não conseguir avançar, outra tela surgirá no modo *direct instruction*¹¹, em que há uma explicação do que o aluno precisa fazer, além da indução da resposta para que o aluno pratique o exercício (CRUZ; ALVEZ, 2022, p. 105).

Para as atividades referentes a CF, estas aparecem nos quatro primeiros níveis e estão distribuídas em diferentes habilidades. Nesse sentido, a plataforma apresenta atividade de reconhecimento de rimas, manipulação de fonemas nos segmentos iniciais e finais da palavra e manipulação de sílabas em palavras com 2 ou 3 sílabas.

O A5 apresenta três diferentes instrumentos: a Medida experimental de CF, Subtestes da Prova de Processamento Fonológica em espanhol e a Tarefa de correspondência de sons iniciais e medidas de detecção de rimas, tom e elisão. Com isso, estes foram realizados em inglês e na L1 dos participantes. Por tratar-se de diferentes línguas, as tarefas de CF variaram nas L1 com base nas diferentes tarefas fonológicas plausíveis para cada língua. Por isso, foram realizadas tentativas de criar tarefas que medissem a consciência de unidades maiores e menores dentro das restrições de cada língua (GOTTARDO et al., 2016). Desse modo, para a CF em inglês foram abordados aspectos da consciência de sílabas, consciência de início de rima e consciência fonêmica. A tarefa exigia a exclusão de unidades de pseudopalavras semelhantes ao inglês. Para isso, foram dadas em três blocos: o primeiro envolveu eliminação de sílabas, o segundo, eliminação de fonemas iniciais de palavras monossílabas e o último a exclusão de fonemas dentro do ataque ou rima.

Para a CF no espanhol aplicou-se um subteste da Prova de Processamento Fonológico em espanhol. Dessa forma, as crianças receberam 10 itens que exigiam a correspondência de 10 sons iniciais, e 10 itens dos sons finais. Por fim, realizaram também tarefas de elisão. Em relação a CF no português foi realizada uma tarefa de correspondência de sons iniciais. Na CF em chinês foi utilizado a detecção de rima, tom e elisão. Cada uma das medições possuiu uma versão em cantonês e mandarim.

Gottardo *et al.* (2016) realizaram na pesquisa tarefas enfocando a leitura nos respectivos idiomas, para isto foram realizados testes padronizados de leitura de

¹⁰ O modo *guided practice* é acessado somente se o aluno realiza erros na primeira etapa. As atividades são reorganizadas com redução de alternativas ou simplificação de palavras com base nos erros. Ao acertar todas as atividades, ele retorna para o modo anterior. (CRUZ; ALVEZ, 2022, p. 105)

¹¹ O modo *direct instruction* é acionado quando o aluno realiza erros no modo *guided practice*. A plataforma oferece instrução explícita sobre a habilidade solicitada e indica a resposta certa ao aluno. Se o aluno recebe dois ou mais suportes de *direct instruction* o professor recebe uma *Lexia Lesson* com atividades extras para realizar com o aluno. (CRUZ; ALVEZ, 2022, p. 105)

palavras e pseudopalavras no inglês, um subteste denominado “Bateria de Proficiência em *Língua Woodcock*” para o espanhol e tanto no português quanto no chinês foram realizadas tarefas experimentais de leitura.

Em relação aos testes e subtestes, no A6 foi aplicado o “Testes de habilidades fonológicas”, este é composto por subtestes do qual o examinador aplica três exemplos iniciais previamente a aplicação do teste. O referido teste baseia-se em 9 temas nos quais as crianças deverá fazer o que se pede, esses são: análise silábica, adição, segmentação, subtração de sílabas e fonemas, substituição de sílabas e fonemas, recepção de rimas, rima sequencial, reversão silábica e imagem articulatória.

O A7 foi dividido em dois momentos: o primeiro utilizou uma bateria de testes de CF, este condizia em 6 tarefas diferentes destinadas a avaliar a consciência das crianças sobre sílabas e fonemas. As tarefas buscavam analisar o conhecimento de: identificação da primeira sílaba, identificação do primeiro fonema, eliminação da primeira sílaba, eliminação do primeiro fonema, segmentação de sílabas e fonemas. Para mais, a prova de apagamentos de fonemas possuía 24 itens, os testes eram compostos por 14 itens cada, precedidos de 2 itens para treino. Todos os estímulos eram palavras portuguesas de uma a três sílabas agregados a ilustrações. O segundo momento fez parte do programa de intervenção, onde foram divididos por 7 sessões semanais conforme o objetivo do estudo, idade, interesse e conhecimentos dos participantes. Segundo as autoras:

As atividades incluíram fazer a biografia linguística individual e do grupo, ouvir músicas em diferentes idiomas, aprender sobre as tradições da Páscoa em outros países, escrever e comparar palavras em hieróglifos gregos, mandarins e egípcios, e aprender os nomes de animais ameaçados de extinção em Cherokee, Inuktitut. e Kunama (LOURENÇO; ANDRADE, 2014, p. 309- Tradução minha).¹²

Já para o A8, foram utilizados 8 subtestes formais de CF, cada tarefa tinha de um a cinco itens de teste prático antes que as respostas fossem marcadas. Estes condiziam em: Segmentação silábica, identificação de sílabas, aliteração, detecção de rimas, geração da rima, isolamento de fonemas, segmentação de fonemas e conhecimento das letras.

¹² No original: Activities included making the individual and the group’s linguistic biography, listening to songs in different languages, learning about Easter traditions in other countries, writing and comparing words in Greek, Mandarin, and Egyptian hieroglyphs, and learning the names for endangered animals in Cherokee, Inuktitut, and Kunama (LOURENÇO; ANDRADE, 2014, p. 309)

Neste contexto, foi observada a similaridade entre os instrumentos selecionados na língua inglesa, o que permitiu realizar comparações entre os artigos com base próximo de idade e idioma. É relevante ressaltar que nos cinco artigos analisados, a manipulação, identificação e isolamento de sílabas e/ou fonemas foram características presentes em todos os métodos de avaliação, assim como a presença de aliteração e rimas. É relevante ressaltar que nos artigos que descreveram os testes e subtestes, foi observado que, antes da aplicação deles, foram tomadas medidas para minimizar a ansiedade dos participantes, como a implementação em sala de aula ou a integração às rotinas escolares. Como resultado, muitas das tarefas foram denominadas como "brincadeiras" ou "jogos".

De modo geral, é possível avaliar que apesar das diferenças linguísticas presentes nas L2, foi evidenciado que as características utilizadas nos testes apresentavam semelhanças, uma vez que os componentes relacionados às habilidades de Consciência Fonológica eram comuns em todos os artigos. Além disso, é importante ressaltar que os instrumentos utilizados nas amostras eram padronizados e validados, o que garantiu a precisão dos resultados e conferiu maior rigor científico aos estudos. Essas conclusões destacam a relevância da CF como um constructo comum e a importância de abordagens metodológicas consistentes na avaliação dessa habilidade.

Em consonância com a literatura revisada, tais abordagens metodológicas devem seguir um padrão mínimo para ter determinadas validações. Os artigos supracitados decorreram de diferentes formatos de avaliações para a CF. Contudo, em um contexto brasileiro, Morais (2019) afirma a existência de outras maneiras possíveis de analisar e avaliar a CF pensando não somente nas habilidades em que estão sendo testadas, mas como maneira de auxiliar o processo de ensino aprendizagem daqueles que estão sendo avaliados. Por esta razão, o autor ressalta alguns critérios que podem ser considerados para classificar formalmente os instrumentos de avaliação da CF a partir dos anos finais da educação infantil, estes são: a capacidade de separar palavras em sílabas, contar sílabas de palavras orais, identificar entre duas palavras qual é a maior, produzir palavras maiores que as outras, identificar palavras que começam com determinadas sílabas e/ou produzir palavras que começam com a mesma sílaba que outra e identificar palavras que rimam. (MORAIS, 2019).

Em suma, é possível concluir que diante da diversidade de testes padronizados utilizados, é notável a presença de semelhanças nas características empregadas para a avaliação da consciência fonológica nos artigos analisados. Essas semelhanças ressaltam a importância de estabelecer padrões nos testes e de segui-los, a fim de obter resultados mais confiáveis e consistentes. Por isso, a adoção de critérios padronizados contribui para a validade e a confiabilidade das avaliações da consciência fonológica.

6.3 PRINCIPAIS RESULTADOS

Nesta seção, serão apresentadas análises dos principais resultados das pesquisas encontradas sobre o bilinguismo e a consciência fonológica. Nesse sentido, serão expostas descobertas relevantes, com o intuito de compreender como o bilinguismo pode influenciar a consciência fonológica e quais são suas implicações no desenvolvimento dessas habilidades.

Ao analisar os resultados do A1, foi observado que os bilíngues apresentaram um desempenho superior em termos de rapidez e precisão nas tarefas de CF em comparação aos monolíngues. Essa conclusão foi baseada nos resultados dos testes de síntese de fonemas, manipulação do início da sílaba e tempo de resposta, nos quais não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os três grupos. No entanto, os resultados indicaram que houve diferença entre os grupos bilíngues HUNS (*Hunsrückisch*) e bilíngues alemães na síntese de fonemas de palavras cognatas. No teste de manipulação do início da sílaba, as diferenças destacadas foram observadas nas palavras cognatas para os grupos MULTI (multilíngues: *Hunsrückisch* e alemão) e HUNS. Limberge *et al.*, (2019) afirmam que, de forma geral, os bilíngues *Hunsrückisch* encontraram maiores dificuldades com as pseudopalavras, contudo, apresentaram melhores resultados em cognatas. Além disso, o grupo MULTI obteve melhores resultados na manipulação das sílabas em palavras em *Hunsrückisch* em comparação com palavras cognatas e pseudopalavras.

Dessa forma, os resultados sugerem que o desempenho na consciência fonêmica em palavras em alemão ocorreu de forma diferente em adultos alfabetizados em alemão daqueles que aprenderam uma variação dialetal, como, por exemplo,

o *Hunsrückisch*. Da mesma maneira, sugere-se que o desenvolvimento final da consciência fonêmica está associado à alfabetização de uma língua específica, por isso, as pseudopalavras representaram grandes dificuldades para os bilíngues *Hunsrückisch*. As autoras propõem que esse fenômeno ocorreu em virtude do conhecimento prévio que os participantes possuem em relação a cada língua. Para obter resultados satisfatórios na manipulação das pseudopalavras, é necessário fundamentar-se em uma língua específica. No estudo em questão, constata-se que os resultados divergentes entre os grupos MULTI e HUNS podem ser atribuídos ao fato de ambos os grupos terem sido alfabetizados na língua alemã. (LIMBERGE, 2019)

A consciência fonêmica desempenhou um papel significativo nos resultados do estudo em questão, indicando que tal consciência está intrinsecamente relacionada ao processo de aprendizado da leitura e escrita na língua. Os bilíngues *Hunsrückisch* conseguiam reconhecer palavras em alemão, mas dependiam de conhecimentos gráficos do português. Portanto, a capacidade de estabelecer relações entre grafemas e fonemas não é tão automatizada nesse grupo em comparação aos demais.

Em relação ao A2, a presente pesquisa investigou a aquisição fonológica em dois grupos de crianças: o Grupo Bilíngue (GB) e o Grupo Monolíngue (GM). Os resultados indicaram uma superioridade na aquisição fonológica para o GB em comparação com o GM. Embora essa diferença não tenha alcançado significância estatística, os processos fonológicos foram semelhantes nos dois grupos, com exceção da harmonia consonantal, onde o GB apresentou um desempenho superior. No entanto, os acertos na prova de avaliação da consciência fonológica foram menores para o GB. Quanto à síntese silábica, todas as crianças realizaram corretamente essa habilidade em ambos os grupos. No entanto, na síntese fonêmica, o GB apresentou uma média maior de acertos. Em relação às habilidades de rima, aliteração e segmentação silábica, o GM obteve melhores resultados. É importante ressaltar que nenhuma das crianças em ambos os grupos foi capaz de realizar a segmentação fonêmica, manipulação silábica e transposição fonêmica. Além disso, durante a prova, o desempenho das crianças foi avaliado em três categorias: médio, alto e muito alto. O GB obteve um desempenho classificado como alto, enquanto o GM alcançou um desempenho classificado como muito alto (BRANCALIONI et al., 2018)

Os resultados deste estudo indicam que não houve diferença estatisticamente significativa entre os grupos analisados em relação ao desenvolvimento fonológico e às habilidades de consciência fonológica. No entanto, foi observada uma maior incidência de aquisição fonológica atípica em crianças expostas a um ambiente bilíngue. Isso sugere que o desenvolvimento fonológico pode divergir entre crianças bilíngues e monolíngues. (BRANCALIONI et al., 2018). Além do que, outros estudos como de Araújo *et al.* (2006) e Eviatar *et al.* (2018) mostram que crianças expostas simultaneamente a duas línguas podem apresentar bom desempenho em tarefas de consciência fonológica, por isso, quanto mais cedo são expostas às duas línguas diferentes, menores serão as dificuldades para estabilizar o sistema fonológico dessas duas línguas. Em relação às conclusões do estudo, é interessante notar que os estudos (A1, A3 e A5) também encontraram resultados semelhantes e chegaram a conclusões semelhantes às das autoras.

No caso do A3, os resultados obtidos no estudo não foram estatisticamente significativos, contudo, salienta que o desempenho foi superior para as meninas bilíngues em relação aos meninos bilíngues. Já em relação ao desempenho obtido nas habilidades de CF, os destaques obtidos foram para as tarefas de síntese silábica com dissílabos e trissílabos.

É importante ressaltar que o bilinguismo desempenhou um papel crucial na manutenção dos resultados anteriormente destacados, contribuindo para a obtenção de resultados estatisticamente significativos nas tarefas de detecção de rima em trissílabos e síntese de quatro fonemas. Esses resultados não foram observados quando sujeitos monolíngues foram analisados isoladamente. Isso sugere que a presença do bilinguismo influenciou positivamente a consciência fonológica dos participantes, possibilitando um desempenho superior nessas tarefas específicas (LASCH; MOTA; CIELO, 2010).

Em análise aos resultados, meninos e meninas tiveram escores altos nas realizações das tarefas de CF, nas tarefas de síntese silábica com quadrissílabos aproximaram-se da totalidade de acertos. Segundo as autoras, a consciência silábica, que envolve habilidades como síntese e segmentação silábica, é uma manipulação consciente e já aparece antes da alfabetização e das habilidades em consciência fonêmica. (LASCH; MOTA; CIELO, 2010, p. 3). Esta constatação também é apoiada pelos estudos de Santos e Barreira (2017) e Justi et al. (2021) onde destacam que as

habilidades silábicas têm sido preditoras das habilidades fonêmicas. Essas habilidades fonêmicas foram consideradas mais complexas pelos participantes dos estudos, apresentando resultados mais baixos.

Para mais, a exclusão de fonemas e a reversão fonêmica são tarefas que exigem um grau considerável de complexidade cognitiva que requerem um alto nível de consciência fonêmica. Os resultados indicam a prevalência da habilidade feminina em lidar de forma mais eficiente com a consciência fonêmica, que se refere à capacidade de perceber e manipular as unidades sonoras menores da linguagem. Observou-se que as meninas bilíngues apresentaram um desempenho superior em todas as tarefas de exclusão de fonemas, sugerindo que o fator do bilinguismo pode ter reforçado os achados relacionados ao sexo feminino (LASCH; MOTA; CIELO, 2010). Em comparação aos sujeitos monolíngues, não houve grande significância estatística na diferenciação entre meninos e meninas em nenhuma tarefa de CF, assim, os resultados encontram-se equilibrados. Para justificar essa superioridade feminina, pelas autoras afirmam que:

As tarefas de consciência fonêmica exigem análise e têm um grau de complexidade mais elevado, e o desempenho superior das meninas se poderia tentar justificar com o argumento de que as habilidades em consciência fonêmica são diretamente dependentes do domínio do código alfabético e parece que o sexo feminino apresenta desenvolvimento mais rápido do código alfabético, que é melhor a habilidade feminina no aprendizado da linguagem escrita ou porque a linguagem é processada de formas distintas no cérebro de masculino e feminino. Parece que o sexo masculino faria uso de um hemisfério de cada vez, enquanto o feminino usaria ambos simultaneamente (LASCH; MOTA; CIELO, 2010, p. 6).

Apoia-se essa teoria em outros estudos que afirmam:

[...] que a linguagem é processada de forma distinta entre os dois gêneros, e que há indícios de que, ao lidar com material fonológico, há processamento da linguagem verbal nos dois hemisférios cerebrais para o gênero feminino, enquanto para o masculino este processo ocorre em áreas específicas do hemisfério dominante. Essa explicação demonstra que a exposição a uma segunda língua fez com que os meninos bilíngues apresentassem melhor desempenho do que os monolíngues (SOUZA; LEITE, 2014, p. 65)

Em associação a discussão, o A6 encontrou diferenças estatisticamente significativas entre os grupos de crianças. Além do que das 17 crianças participantes, nenhuma apresentou um desempenho abaixo do esperado. As autoras ressaltam que:

Da amostra, 64,7% das crianças estavam dentro das margens do valor esperado, entre 55,0 e 68,0 pontos, enquanto 35,3% obtiveram desempenho acima do esperado para a sua idade, somando mais de 68,0 pontos, sendo destes 83,3% bilíngues. Observou-se que, das crianças bilíngues que apresentaram desempenho acima do esperado no teste, 60% eram do

gênero feminino, enquanto no grupo monolíngue esse valor foi de 100% para o mesmo gênero (SOUZA; LEITE, 2014, p. 63).

Os resultados obtidos no desvio padrão foram nulos para as crianças bilíngues, sendo de 37,5% nas habilidades de consciência fonológica, enquanto para as monolíngues foi de 12,5%. Ao comparar os gêneros, o desvio padrão foi nulo para o gênero feminino em ambos os grupos (50%), e para o gênero masculino foi de 37,5% para os bilíngues e 18,7% para os monolíngues. Não houve diferenças significativas no desempenho das habilidades de consciência fonológica entre as meninas, mas os meninos bilíngues tiveram um melhor desempenho nas habilidades de adição de fonemas em comparação com os monolíngues. (SOUZA; LEITE, 2014). Segundo as autoras:

[...] As tarefas de consciência fonêmica apresentam grau de complexidade mais elevado e a exposição a uma segunda língua pode ter constituído um meio mais rico em estímulos auditivos, o que justifica melhor desempenho dos meninos bilíngues. A mesma diferença não foi percebida no grupo das meninas, concordando com autores quando argumentam que a linguagem é processada de maneira diferente entre os dois gêneros (SOUZA; LEITE, 2014, p. 65-66).

Tal afirmação contradiz a pesquisa anterior (A3) que buscou analisar a relação de gênero, assim como, outros estudos como o de Araújo *et al.*, (2006) também corrobora com a ideia de que não existem diferenças significativas de gênero em comparação ao desenvolvimento das habilidades de CF. Em concordância a essa afirmação, o estudo de Lasch (2008) indica não haver diferenças estatísticas significativas em relação ao desempenho de ambos os sexos, contudo, afirma que os dados obtidos colaboraram para confirmar uma determinada superioridade feminina nas análises qualitativas.

Em relação ao desempenho de ambos os grupos nas habilidades de CF, ao comparar a média em cada subteste foi analisado que não houve diferenças estatísticas significantes. Contudo, observou-se que as crianças monolíngues obtiveram melhores resultados nas tarefas de segmentação vocabular e reversão silábica. As autoras afirmam:

Este fato pode ser justificado pela característica sonora do PB¹³, que é silábica e, por isso, permitiu que estas unidades fonológicas fossem reconhecidas pelas crianças com maior facilidade. Logo, infere-se que crianças monolíngues responderam melhor a estas provas por estarem mais atentas às sílabas e às palavras. (SOUZA; LEITE, 2014, p. 63).

¹³ PB: português brasileiro.

Já em relação aos bilíngues, estes obtiveram melhores resultados no subtestes de consciência fonêmica:

[...] habilidade considerada mais complexa do que a consciência de sílabas. A melhor pontuação nesta habilidade pode ser justificada pelo ambiente de *input* linguístico mais rico, e resulta no melhor desenvolvimento das habilidades relevantes para a discriminação fonêmica [...] (SOUZA; LEITE, 2014, p. 63-64).

Vale ressaltar que ambos os grupos tiveram resultados semelhantes nas habilidades de adição e subtração de sílabas. Os participantes bilíngues desempenharam resultados mais positivos na maior parte das tarefas de CF, como de rima sequencial, relacionada à memória sequencial auditiva e imagem articulatória

Em consonância com o A3, as autoras ressaltaram que o bilinguismo também foi um fator contribuinte que favoreceu a presença de resultados estatisticamente significativos para o estudo. Salientando que as tarefas de rima sequencial, adição de fonemas e escore total (verificar tabelas na íntegra) forneceu resultados preliminares revelando que o desenvolvimento da CF pode ser influenciado pelo bilinguismo

Os resultados do estudo A4 empregaram dados estatísticos nos quais desempenharam um papel fundamental na compreensão do progresso das habilidades de CF. Um dos aspectos abordados diz respeito à quantidade de tentativas realizadas e às atividades às quais essas tentativas foram atribuídas. Os dados obtidos revelaram que, após um aumento no tempo e no número de tentativas nas atividades mais complexas, o intervalo subsequente demandou menos tempo e tentativas (CRUZ; ALVEZ, 2022). Já em relação ao tempo médio por atividade foi constatado maior número de tempo e tentativas devido à complexidade exigida, assim como:

As segmentações de 2 a 4 sons das atividades 30 a 33 demandaram maior tempo e maior número de tentativas por parte do participante e, conseqüentemente, desestabilização do sistema com um pico descendente marginalmente significativo, o que indica uma possível diminuição de eficiência na realização das tarefas (CRUZ; ALVEZ, 2022, p. 115).

Por outro lado, após analisar as habilidades necessárias nas atividades, foi observado que o percurso incluiu tarefas de reconhecimento de rima com palavras de duas sílabas terminadas em -ing e -er, e combinação de sílabas. Isso condiz com a hipótese de que essas atividades que exigem menos tempo e tentativas, indicando que as habilidades de compreensão fonológica são menos complexas e mais simples de concluir (CRUZ; ALVEZ, 2022). Os achados da pesquisa sugerem que a plataforma em estudo induz a instabilidade do sistema linguístico ao adotar uma abordagem que

promove a evolução do indivíduo por meio da evolução gradual de complexidade e aprimoramento das habilidades envolvidas. Essa estratégia é viabilizada pela oferta de atividades desafiadoras que despertam o interesse e fomentam o progresso ao longo do percurso, resultando no desenvolvimento das habilidades de CF.

A pesquisa (A5) demonstrou que a competência fonológica na L1 está fortemente ligada à habilidade de leitura de palavras na L2. Para os indivíduos bilíngues que falam português e inglês, as pontuações relacionadas à leitura de palavras e pseudopalavras ficaram em média. Em geral, não houve diferenças significativas entre os grupos em relação à competência fonológica na língua inglesa. No entanto, para os indivíduos bilíngues português/inglês que estavam no jardim de infância e na primeira série, o desempenho na competência fonológica foi relacionado à habilidade de leitura de palavras e pseudopalavras em inglês. Além disso, o desempenho em uma tarefa que envolvia correspondências de sons iniciais em português também foi relacionado à leitura de palavras e pseudopalavras em inglês, bem como à competência fonológica na primeira série. As habilidades de consciência de sílabas e fonemas medidas em inglês durante a primeira série foram preditoras da habilidade de leitura em inglês durante a segunda série. Notavelmente, a consciência dos fonemas do inglês mostrou uma relação mais forte com a leitura de palavras em português. Em contraste com o estudo anterior, Milankov *et al.* (2021) conduziram uma pesquisa visando examinar a relação entre as habilidades de consciência fonológica (CF) e a leitura e escrita em línguas mais transparentes em comparação com línguas mais opacas. A amostra consistiu em 689 crianças bilíngues sérvias/inglês. Os resultados contradizem os achados do estudo A5 ao demonstrarem que as crianças do primeiro ano não apresentaram os melhores desempenhos nas habilidades de CF, enfrentando maiores dificuldades nos testes aplicados. No entanto, os resultados mostraram melhorias significativas nas habilidades de CF nas séries seguintes. O estudo também concorda com a afirmação de que a CF exerce uma influência significativa no progresso da leitura (MILANKOV *et al.*, 2021).

A pesquisa também revelou que o bilinguismo simultâneo entre o português e o inglês apresentou um padrão específico, com pontuações mais altas em inglês após alguns anos de escolaridade. As relações entre os subcomponentes da consciência fonológica e da leitura variaram conforme a língua lida pelos três grupos. Para os falantes de espanhol-inglês e português-inglês, a habilidade de leitura em inglês

estava relacionada ao domínio inicial da rima ou às habilidades de consciência fonêmica em inglês. Embora os falantes de espanhol-inglês e português-inglês tenham apresentado pontuações mais baixas na leitura em inglês, eles não diferiram significativamente na consciência fonêmica do inglês. No entanto, as características relacionadas a L1 pareceu ter uma influência sistemática nos subcomponentes da consciência fonológica. Por outro lado, a leitura em chinês, que possui mapeamentos inconsistentes entre símbolos sonoros, estava exclusivamente relacionada à detecção de tons. Todos os subcomponentes da consciência fonológica estavam relacionados à habilidade de leitura em inglês, com uma tendência de unidades maiores estarem associadas à leitura nas séries iniciais e unidades menores estarem associadas à leitura em crianças mais velhas e mais proficientes. Por exemplo, os grupos que falavam português e chinês demonstraram fortes habilidades na língua oral em inglês e na leitura, respectivamente, o que facilitou a aquisição da leitura (GOTTARDO et al., 2016).

Ao analisar os resultados obtidos pelo estudo A7, os resultados do pré-teste indicaram que o grupo experimental (bilíngue) obteve uma média de 31,8% na bateria de provas fonológicas, especificamente nas tarefas de eliminação e segmentação de fonemas. Esses índices de desempenho foram inferiores aos esperados para a idade, em comparação com o grupo controle (monolíngue), que obteve uma média de 30,9% e apresentou melhores resultados nas tarefas silábicas em relação às fonêmicas. No entanto, a diferença entre os grupos não foi estatisticamente significativa.

No pós-teste, o grupo experimental demonstrou uma melhora significativa em todas as tarefas, alcançando uma pontuação média de 51,5%. Essas tarefas incluíam o apagamento e a segmentação de fonemas. Ao realizar um teste pareado para comparar os resultados do pré-teste e do pós-teste, em todas houve diferenças, exceto na segmentação silábica, mostraram-se estatisticamente significativas. Por outro lado, em relação ao grupo controle, observaram-se alterações mínimas no desempenho na segunda série de testes, onde os resultados foram de 33,9%. No entanto, essas alterações não foram estatisticamente significativas segundo as análises estatísticas realizadas.

Dessa forma, compreende-se que entre o pré-teste e o pós-teste houve diferenças significativas entre os grupos, dos quais apenas o primeiro (grupo experimental) participou de intervenções durante a aplicação do estudo. As autoras

identificaram três etapas principais no desenvolvimento da CF durante o estudo: a descoberta de sons e letras, análise de sons e letras e a mobilização de conhecimentos sobre linguagem oral e escrita. No caso da primeira, as crianças prestavam atenção aos sons das letras de nativos/estrangeiros na tentativa de isolá-las no *continuum* da fala ou em um texto escrito, o segundo diz respeito a envolver ativamente a exploração e descoberta de línguas, analisando e comparando palavras de diferentes idiomas e por fim, mobilizar os conhecimentos recentemente adquiridos pelas crianças, aplicando-os a novas situações (LOURENÇO; ANDRADE, 2014). Dessa maneira, percorrendo este caminho “descoberta-análise-mobilização” com as crianças, foi possível desempenhar um papel importante do desenvolvimento fonológico das crianças. Com isso:

As interações das crianças revelam uma predisposição para brincar com a linguagem, mesmo que as palavras e os sons sejam inicialmente desconhecidos para elas. A linguagem é considerada um objeto divertido a ser manipulado em suas unidades maiores e menores. Eles ligam sons a grafemas, apagam sílabas e fonemas, inventam novas palavras e pesquisam seus léxicos mentais, a fim de encontrar palavras que comecem com a letra H. Em última análise, refletem sobre as regras das línguas, revelando que estão desenvolvendo seus (competências meta) linguísticas e já descobriram o princípio alfabético, que lhes permitirá aprender a ler e a escrever (LOURENÇO; ANDRADE, 2014, p. 314- Tradução minha)¹⁴

Dessa maneira, os testes referentes a CF tiveram resultados contrastantes. No pré-teste ambos os grupos apresentaram níveis de desempenho semelhantes. Contudo, no pós-teste o grupo experimental aumentou sua CF e apresentou resultados melhores que o grupo controle. Os resultados sugerem que as atividades do ATL podem ter desempenhado um papel na capacidade do grupo experimental de identificar e manipular os sons em português (LOURENÇO; ANDRADE, 2014) Em análise as sessões da ATL, indica-se que houve desenvolvimento fonológico no grupo experimental:

[...] De facto, ao longo do programa pudemos identificar vários momentos em que as crianças foram vistas a observar, analisar e comparar palavras, sons e grafemas; descobrir o princípio alfabético; e aplicar os seus conhecimentos a novas situações, num caminho claro e progressivo. Contribuíram para esse desenvolvimento fonológico atividades de exploração, comparação e análise da linguagem escrita e oral, que despertaram a curiosidade das crianças

¹⁴ No original: Children's interactions reveal a predisposition to play with language, no matter if the words and sounds are initially unknown to them. Language is regarded as a fun object to be manipulated in its larger and smaller units. They link sounds with graphemes, delete syllables and phonemes, invent new words, and search their mental lexicons, in order to find words that begin with the letter H. Ultimately, they reflect upon the rules of languages, revealing that they are developing their (meta)linguistic skills and have already discovered the alphabetic principle, which will allow them to learn how to read and write.

sobre a(s) língua(s), criando novas predisposições para brincar com sons e letras, mesmo quando inicialmente desconhecidos para elas (LOURENÇO; ANDRADE, 2014, p. 315 - tradução minha).¹⁵

O seguinte estudo (A8) analisou as tarefas de identificação de sílabas, segmentação de sílabas, aliteração, detecção de rima, geração de rima, identificação e segmentação de fonemas, isolamento de fonemas e conhecimento de letras em três grupos: monolíngue, bilíngue português/inglês e bilíngue polonês/inglês. Os resultados indicaram que o grupo monolíngue apresentou melhor desempenho na maioria das tarefas em comparação aos grupos bilíngues (Identificação e segmentação de sílabas, aliteração, detecção e geração de rima, identificação e segmentação de fonemas).

No entanto, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas na identificação de sílabas e segmentação de sílabas entre os grupos. Além disso, não houve diferenças significativas entre os grupos bilíngues nas tarefas de aliteração e detecção de rima. Isso pode ter ocorrido pelo desenvolvimento da consciência silábica nas crianças, pois, os resultados demonstraram que embora as crianças fizessem poucas identificações das sílabas, eles tiveram maiores dificuldades na segmentação de sílabas. Segundo Lesniak *et al.* (2014, p. 43) as crianças perdem temporariamente a capacidade de focar nas sílabas quando elas estão expostas pela primeira vez a segmentação fonêmica [...].¹⁶ por isso, ao se acostumar a segmentar palavras em sons individuais, pode causar determinada confusão em crianças muito pequenas e/ou que estão em processo de alfabetização, e por isso ainda não há consolidação das habilidades da CF.

Nas tarefas de geração de rima e identificação e segmentação de sílabas, o grupo monolíngue obteve melhores resultados em comparação ao grupo polonês/inglês e não foram observadas diferenças significativas entre os grupos bilíngues. Estes dados podem ser entendidos na percepção de que as crianças que conseguem identificar inícios de palavras e rimas, tendem a ler com maior fluência,

¹⁵ No original: In fact, throughout the programme we could identify several moments when the children were seen observing, analysing and comparing words, sounds and graphemes; discovering the alphabetic principle; and applying their knowledge to newsituations, in a clear progressive path. Contributing to this phonological development were activities of exploration, comparison, and analysis of written and oral language, which triggered children's curiosity about language(s), creating new predispositions to play with sounds and letters, even when they were initially unknown to them. (LOURENÇO; ANDRADE, 2014, p. 315)

¹⁶ No original: Children may temporarily lose the ability to focus on syllables when they are first exposed to phonemic segmentation [...]. (LESNIAK, 2014, p. 43)

assim, um desenvolvimento inferior nesse processo pode ocasionar dificuldades tanto em bilíngues, quanto monolíngues. No caso dos bilíngues incluídos na amostra, é possível terem apresentado conhecimentos limitados do vocabulário da língua inglesa, o que resultou em desempenho inferior quando comparados aos monolíngues. (LESNIAK, 2014).

Já em relação à aliteração, não houve diferença entre os grupos bilíngues. A dificuldade relatada no estudo está na grande distância entre as consoantes de uma L1 para a outra. Essa dificuldade em identificar consoantes em uma L2 pode dificultar a consciência de aliteração de crianças bilíngues. O mesmo caso ocorre na geração de rimas, onde o grupo monolíngue não teve dificuldades em rimar determinadas palavras, em contrapartida, o grupo bilíngue teve grandes dificuldades, estas muitas das vezes eram com palavras que começavam com a mesma letra/som do item. Desse modo, a consciência de rima pode ser um desafio maior para aqueles que não detêm de uma experiência linguística favorável. (LESNIAK, 2014)

Em relação às tarefas de segmentação de fonemas, foi encontrada uma diferença significativa entre os grupos monolíngues e o grupo polonês/inglês, assim como entre os grupos monolíngues e o grupo português/inglês. Quanto ao conhecimento de letras, não foram observadas diferenças significativas entre os grupos. Esta constatação agrega a teoria de que a instrução realizada na escola auxiliou as crianças no desenvolvimento das habilidades necessárias para a realização, apesar disso, muitas crianças apresentaram dificuldades com os encontros consonantais. Por fim, não foram encontradas diferenças no desempenho entre meninas e meninos em todas as tarefas analisadas, corroborando assim as conclusões supracitadas de Araújo *et al.* (2006) e Lasch (2008).

Nenhuma diferença significativa foi observada entre os dois grupos bilíngues nas tarefas realizadas. Esses resultados indicam que não houve uma melhora nas habilidades de CF para nenhum dos grupos linguísticos, e não foi constatado um impacto da estrutura fonológica da primeira língua nas habilidades de CF em inglês. Este resultado corrobora com a meta-análise (MONICA MELBY-LERVÅG; ARNE LERVÅG, 2014), no qual também não apresentou diferenças significativas entre os grupos bilíngues e monolíngues em relação às habilidades de CF. Em suma, é possível que as características fonológicas do português e do polonês sejam

consideravelmente diferentes da fonologia do inglês, o que pode não ter gerado um aprimoramento nas habilidades de CF.

Nesse sentido, dos oito artigos encontrados, sete deles corroboram a hipótese de que a consciência fonológica exerce uma influência positiva no processo de desenvolvimento de uma segunda língua. Esses estudos destacam que a CF exerce contribuições consideráveis para o desenvolvimento das habilidades bilíngues, especialmente no processo de alfabetização, sendo um grande preditor para o desenvolvimento da leitura e escrita. Embora haja resultados divergentes na literatura, essas descobertas incentivam a continuidade de novas investigações acadêmicas em busca de novas evidências. Isso reforça ainda mais a importância da consciência fonológica como um fator crucial no processo de aprendizado de uma segunda língua.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho, teve como principais objetivos de investigar as produções científicas dos últimos 10 anos que abordaram a relação entre consciência fonológica em bilíngues falantes de Língua Portuguesa. Nesse contexto, foram analisadas as principais abordagens teóricas utilizadas nas pesquisas sobre bilinguismo e consciência fonológica, foram descritos quais métodos de pesquisa e as amostras foram utilizadas para avaliar a consciência fonológica. Além disso, os principais resultados encontrados nos estudos sobre essa relação foram apresentados e comparados.

Nesse sentido, dos oito artigos encontrados, sete deles corroboram a hipótese de que a consciência fonológica exerce uma influência positiva no processo de desenvolvimento de uma segunda língua, contribuindo com a perspectiva que a CF exerce contribuições nas quais desenvolvem os bilíngues durante o processo de alfabetização, sendo um grande preditor a leitura e escrita.

Em relação às limitações do estudo, em primeiro lugar, a carência de estudos que abordam a consciência fonológica no contexto da L1 em português limitou a disponibilidade de estudos relevantes que pudesse contribuir para a pesquisa. Além disso, a restrição do recorte temporal e a falta de investigações longitudinais contribuíram para a limitação da compreensão das mudanças e desenvolvimento da CF ao longo do tempo. A falta de diversidade e variedade linguística nas línguas estrangeiras estudadas como L2 também foi uma limitação significativa, o que delimitou a possibilidade de resultados para diferentes contextos linguísticos. Além disso, o tamanho reduzido das amostras utilizadas nas pesquisas encontradas foram as principais dificuldades encontradas nesta pesquisa.

As dificuldades mencionadas anteriormente evidenciam a importância de futuras investigações que abordem as lacunas identificadas e ampliem o conhecimento sobre o papel da consciência fonológica no desenvolvimento da segunda língua. Além disso, é fundamental que essas pesquisas se dediquem a fortalecer a compreensão e aprofundar o conhecimento sobre a relação entre a CF, o bilinguismo e a língua portuguesa. Dessa forma, tais estudos contribuirão para consolidar as bases teóricas e práticas, proporcionando subsídios para um melhor desenvolvimento cognitivo durante o processo de alfabetização.

Em suma, a união entre o bilinguismo e a consciência fonológica possibilita um papel promissor, determinante no desenvolvimento de habilidades linguísticas (especialmente fonológicas) favorecendo vantagens cognitivas e acadêmicas significativas aos falantes, das quais podem desempenhar um papel fundamental na trajetória durante o processo de alfabetização.

REFERÊNCIAS

- ADAMS, Marilyn J. Consciência fonológica em crianças pequenas. **Grupo A**, 2007. p 20-21. *E-book*. ISBN 9788536310855. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788536310855/>. Acesso em: 22 mai. 2023.
- AMORIM, Americo N.; JEON, Lieny; ABEL, Yolanda; DORNELAS, Jairo Simião. Criando Jogos com Base nas Melhores Evidências Científicas: Criando Jogos com Base nas Melhores Evidências Científicas. **Revista da Escola, Professor, Educação e Tecnologia**, v. 2, p. 05. 27 ago. 2020. Disponível em: <https://escribo.com/revista/index.php/escola/article/view/18>. Acesso em: 2 jul. 2023.
- ARAÚJO, Fernanda Pereira et al. A consciência fonológica do português na aquisição simultânea de duas línguas. **Revista CEFAC**, v. 8, n. 1, 2006.
- BIALYSTOK, Ellen. (2010), Bilinguismo. **WIREs Cogni Sci**, v. 1: p. 556.
- BIER, Luísa Rodegheri. Bilinguismo, vantagem cognitiva e reserva cognitiva. **LUME Repositório digital**. UFRGS. p. 23, 2016. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/200277>. Acesso em: 14 maio 2023.
- BLOOMFIELD, Leonard. **Language**. New York, NY: Holt, Rinehart and Winston, 1933.
- BOCHIO, Verônica. “Qual é o momento certo para iniciar o aprendizado em de inglês?”, **Estadão**, 21/09/2022, in <https://www.estadao.com.br/educacao/escola-da-vida/qual-e-o-momento-certo-para-iniciar-o-aprendizado-de-ingles/>. Acesso em: 19/08/2023.
- BOLZAN, Daniele Blos. ser / tornar-se bilíngue: o papel da família e escola na manutenção/desenvolvimento do bilinguismo infantil. **Línguas & Letras**, v. 15, n. 31, 2014. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/10877>. Acesso em: 28 maio 2023.
- BRANCALIONI, Ana Rita; BOGONI, Ana Paula; SILVA, Diane Pinto da; GIACCHINI, Vanessa. Estudo comparativo sobre a aquisição fonológica e o desempenho em consciência fonológica entre crianças expostas a ambiente familiar bilíngue e crianças expostas a ambiente familiar monolíngue. **Revista CEFAC**, v. 20, p. 706. dez. 2018.
- BRANUM-MARTIN, Lee; TAO, Sha; GARNAAT, Sarah. Bilingual phonological awareness: Reexamining the evidence for relations within and across languages. **Journal of Educational Psychology**, US, v. 107, n. 1, p. 118, 2015. <https://doi.org/10.1037/a0037149>.
- BRANUM-MARTIN, Lee; TAO, Sha; GARNAAT, Sarah; BUNTA, Ferenc; FRANCIS, David J. Meta-analysis of bilingual phonological awareness: Language, age, and

psycholinguistic grain size. **Journal of Educational Psychology**, US, v. 104, n. 4, 2012. <https://doi.org/10.1037/a0027755>.

CARDOZO, Rubia Wildner. A review on the theories of bilingual development. **BELT -Brazilian English Language Teaching Journal**, v. 2, n. 2, 2011.p 207 Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/belt/article/view/9638>. Acesso em: 14 maio 2023.

CAVALCANTI, Marilda C. Estudos sobre educação bilíngüe e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil. **DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada**, 1999.

CRISTINO. Luciana dos santos. Bilinguismo e Code-switching: um estudo de caso. 2007. 135 f. **Mestrado em linguística aplicada e estudos da linguagem – PUC**, São Paulo, 2007. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbnmnibpcajpcgicfindmkaj/https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/13934/1/Luciana%20dos%20Santos%20Cristino.pdf>. Acesso em: 28 maio 2023.

CRUZ, Marion Costa; ALVEZ, Ubiratã Kickhöfel. Desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica em inglês (L2) no uso da plataforma lexia core5 Reading: *uma análise de processo a partir da teoria de sistemas dinâmicos complexos*. v. 36, n. 2, p.105, 2022.

COSTA, Ana Carolina Dias da. Sobre a expansão do ensino bilíngüe no Brasil: reflexões oportunas. **Anais Eletrônicos do IV SEFELI**, v. 4, p. 82, 2018, 2018.

DASSI. Camila Caroline Oliveira. Os benefícios e desafios do bilinguismo na infância e o desenvolvimento cognitivo e cerebral. 2018. **Trabalho de Conclusão de Curso de Curso, Licenciatura em Letras Português-Inglês**, Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, Pato Branco, 2018. Disponível em: https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/14786/1/PB_COLET_2018_2_07.pdf. Acesso em 29 MAIO 2023.

DEHAENE, Stanislas. **Os neurônios da leitura**. Porto Alegre: Penso, p. 218, 2012.

EDIFY. Education. Multilinguismo, bilinguismo e plurilinguismo: o que é cada um? 13 abr. 2021. Disponível em: <https://edifyeducation.com.br/blog/multilinguismo-bilinguismo-plurilinguismo-o-que-e-cada-um/>. Acesso em: 23 MAIO 2023.

EHRARDT, Mirelle Araujo. **Você conhece o Hunsrückisch?** SETIC-UFSC. 2021. P. 2. Disponível em: <https://petletras.páginas.ufsc.br/2021/04/29/voce-conhece-o-hunsruckisch/#:~:text=Nesse%20sentido%2C%20apesar%20de%20manter>. Acesso em: 2 nov. 2023.

EVIATAR, Zohar; TAHA, Haitham; SHWARTZ, Mila. Metalinguistic awareness and literacy among semitic-bilingual learners: a cross-language perspective. **Reading and Writing**, v. 31, n. 8, 1 out. 2018.

FRITZEN, Maristela Pereira. Desafios para a educação em contexto bilíngue (alemão/português) de língua minoritária. **Educação Unisinos**, v. 16, n. 02, p. 163, 2012.

FLORES, Cristina; ALMEIDA, Letícia. **Bilinguismo**. P. 275-298, 12 set. 2017. DOI 10.5281/zenodo.889439. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/>. Acesso em: 14 maio 2023.

FLORES, Cristina; ALMEIDA, Letícia. **Investigação em bilinguismo. Caminhos percorridos e perspectivas futuras**. Out/2022. DOI 10.26334/2183-9077/rapln9ano2022mr2. p. 258 Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/>. Acesso em: 14 maio 2023. Revista UFG / dezembro 2008 / Ano X. no 5

FLORY, Elizabete Villibor; SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho de. BILINGUISMO: DIFERENTES DEFINIÇÕES, DIVERSAS IMPLICAÇÕES. **Intercâmbio**, v. 19, 2009. P. 38 Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/3488>. Acesso em: 14 maio 2023.

GALVÃO, Taís. F.; PANSANI, Thais. D. S. A.; HARRAD, David. Principais itens para relatar Revisões sistemáticas e Meta-análises: A recomendação PRISMA. **Epidemiol. Serv. Saúde**, Brasília, v. 24, n. 2, jun. 2015. Disponível em <http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S167949742015000200017&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 23 nov. 2019.

GENESEE, Fred. **Early bilingual development: One language or two?** Journal of child language, v. 16, 1 mar. 1989.

GOTTARDO, Alexandra; PASQUARELLA, Adriano; OISE, Xichen; RAMÍREZ, Glória. O impacto da linguagem nas relações entre consciência fonológica e leitura de palavras em diferentes ortografias: *um teste da teoria psicolinguística do tamanho de grão em bilíngues*. p. 1086 - 1091, 2016.

GROSJEAN. François. MELLO. Heloísa Augusta Brito de. REES. Dilys Karen. **BILINGÜISMO INDIVIDUAL**. Revista UFG / dezembro 2008 / Ano X. nº 5. p. 165. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/694/o/05_traducao.html. Acesso em: 29 MAIO 2023.

HEREDIA, Roberto R. (1996). **Bilingual memory: a re-revised version of the hierarchical model of bilingual memory**. Available at: <<http://crl.ucsd.edu/newsletter/10-3/>>. Accessed on: May 5th, 2011.

JEON, Eun Hee; YAMASHITA, Junko. L2 Reading Comprehension and Its Correlates: A Meta-Analysis. **Language Learning**, v. 64, n. 1, p. 167, 2014. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/lang.12034>. Acesso em: 17 jul. 2023.

JUSTI, Cláudia Nascimento Guaraldo; HENRIQUES, Flávia Guimarães; JUSTI, Francis Ricardo dos Reis. The dimensionality of phonological awareness among Brazilian Portuguese-speaking children: a longitudinal study. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 913, 20 set. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/6PJx55YYsfDX3NchHcv4vp/abstract/?lang=en>. Acesso em: 21 Maio 2023.

KRENCA, Klaudia; SEGERS, Eliane; CHEN, Xi; SHAKORY, Sharry; STEELE, Jeffrey; VERHOEVEN, Ludo. Phonological specificity relates to phonological awareness and reading ability in English–French bilingual children. **Reading and Writing**, v. 33, n. 2, fev. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1007/s11145-019-09959-2>. Acesso em: 21 maio 2023.

LASCH, Sabrina Schützenhofer; MOTA, Helena Bolli; CIELO, Carla Aparecida. Consciência fonológica: o desempenho de meninos e meninas bilíngues e monolíngues. **Revista CEFAC**, v. 12, p. 6. abr. 2010. <https://doi.org/10.1590/S1516-18462009005000047>.

LASCH, Sabrina Schützenhofer. Estudo comparativo da consciência fonológica de crianças com aquisição bilíngue e monolíngue da linguagem. **Dissertação de mestrado**, Universidade federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2008.

LESNIAK, Anna; MYERS, Lucy; DODD, Barbara. The English phonological awareness skills of 5;0–6;0-year-old Polish–English, Portuguese–English bilingual speakers and English monolingual children, **Fala, Linguagem e Audição**, v.17, n.1, p. 43. 2014.

LI, Hehui; ZHANG, Jia; DING, Guosheng. Reading across writing systems: A meta-analysis of the neural correlates for first and second language reading. **Bilingualism: Language and Cognition**, v. 24, n. 3, maio 2021. Disponível em: <https://www.cambridge.org/core/journals/bilingualism-language-andcognition/article/reading-across-writing-systems-a-metaanalysis-of-the-neural-correlates-for-first-and-second-language-reading/5F5B4469EA34FD14E25A35812E64EBB0>. Acesso em: 17 jul. 2023.

LIMBERGER, Bernardo, K.; AZEVEDO, Aline, Fay de; FERSTL, Evelyn, C; BUCHWEITZ, Augusto. Phonemic awareness in an oral German-origin Brazilian language: a study of Hunsrückisch and German bilinguals. **Ilha do Desterro**, v.72, 2019.

LOURENÇO, Mônica; ANDRADE, Ana Isabel. Promoting phonological awareness in pre-primary education: possibilities of the ‘awakening to languages’ approach. **Consciência linguística**, v. 23, n. 4, 2014.

MEDEIROS, Ana Carolina Dantas de; SANTOS, Monalysse Francisca Pereira dos; VARELA, Fernanda Vanessa da Costa; ROCHA, Thayane Amanda de Lima; MESSIAS, Bárbara Louise Costa; AZONI, Cíntia Alves Salgado. O bilinguismo no desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica: revisão integrativa da literatura. **REVISTA CEFAC**, 2020.

MILANKOV, Vesela; GOLUBOVIĆ, Slavica; KRSTIĆ, Tatjana; GOLUBOVIĆ, Špela. Phonological Awareness as the Foundation of Reading Acquisition in Students Reading in Transparent Orthography. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 18, n. 10, 19 Maio 2021. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8160734/>. Acesso em: 21 maio 2023.

MONICA MELBY-LERVÅG; ARNE LERVÅG. Compreensão de leitura e seus componentes subjacentes em alunos de segunda língua: uma meta-análise de estudos comparando alunos de primeira e segunda línguas. **Psychological Bulletin**. v. 129, n. 2, p. 409, 2014. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/fulltext/2013-28927-001.html>. Acesso em: 17 jul. 2023.

MORAIS, Artur Gomes de. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. São Paulo: Autêntica. 2019. E-book. ISBN 9788551305201. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788551305201/>. Acesso em: 15 nov. 2023.

MOTTER, Rose Maria Belim. Reflexões sobre o ensino de línguas na infância. UNIOESTE. **Educere, Revista de Educação**, v. 2, n.3, 2007

MOURA, Larissa Daniella Belo da Silva. Bilinguismo e seu impacto no desenvolvimento infantil até a fase adulta. 2021. 50 f. **Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras-Inglês Ensino a distância)** Faculdade de Letras, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2020. p. 19-35. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/7873>. Acesso em: 29 maio 2023.

National Early Literacy Panel. [NELP] (2008). Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel. Washington, DC: **National Institute for Literacy**. Recuperado: 16, p. 07, ago. 2015. Disponível: <http://www.nifl.gov/earlychildhood/NELP/NELPreport>.

NAZARI, Gracielle Tamiosso. Panorama de pesquisas sobre consciência fonológica de crianças com desenvolvimento normal realizadas no Brasil no período de 1991 a 2009. **Eletrônica**, v. 3, n. 1.

NOBRE, Alena Pimentel Mello Cabral; HODGES, Luciana Vasconcelos dos Santos Dantas. A relação bilinguismo–cognição no processo de alfabetização e letramento. **Ciências & Cognição**, v. 15, n. 3, 2010.

O'BRIEN, Beth A.; MOHAMED, Malikka Begum Habib; YUSSOF, Nurul Taqiah; NG, Siew Chin. The phonological awareness relation to early reading in English for three groups of simultaneous bilingual children. *Reading and Writing*, v. 32, n. 4, 1 abr. 2019. DOI 10.1007/s11145-018-9890-1. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11145-018-9890-1>. Acesso em: 21 MAIO 2023.

PRISMA. Disponível em: <http://www.prismastatement.org/?AspxAutoDetectCookieSupport=1>.

SARGIANI, Renan. **Alfabetização baseada em prova: da ciência à sala de aula.** Grupo A, 2022. p. 05-61 E-book. ISBN 9786559760091. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786559760091/>. Acesso em: 10 jun. 2023.

SAMPAIO, Maria I.C; SABADINI, Aparecida A. Z. P; KOLLER, Silvia. H. **Produção Científica: um Guia Prático.** Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2022.

Sampieri, Roberto, H. et al. **Metodologia de pesquisa.** (5ª edição). Grupo A, p. 31-106, 2013.

SAVAGE, John F. **Aprender a ler e escrever a partir da fônica.** Grupo A, 2015. p. 44-48 E-book. ISBN 9788580554304. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788580554304/>. Acesso em: 10 jun. 2023.

SANTOS, Maria José dos; BARRERA, Sylvia Domingos. Impacto do treino em habilidades de consciência fonológica na escrita de pré-escolares. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, p. 95, 2017.

SILVA, Evelyn Batista da. **Possíveis efeitos cognitivos do bilinguismo: o que pesquisadores nos dizem.** 2020a. p, 07 Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/57133>. Acesso em: 20 maio 2023.

SILVA, Milena Barbosa Bueno da. Inglês como principal língua a ser ensinada no Brasil – p. 21 2020b. **Universidade São Francisco.** Disponível em: <https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/768/99435884702601.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2023.

SOUZA, Karina. “Além do ‘hi, how are you’: mais barato, ensino bilíngue cresce no Brasil”, Exame, 19/05/2021, *in* <https://exame.com/negocios/alem-do-hi-how-are-you-mais-barato-ensino-bilingue-cresce-no-brasil/>. Acesso em: 19/08/2023.

SOUZA, Lourdes Bernadete Rocha de; LEITE, Aline Gisele Conceição. Perfil das habilidades de consciência fonológica em crianças bilíngues e monolíngues. **CoDAS**, v. 26, p. 63-66, fev. 2014.

SCHAUMLOEFFEL, Marco. A. Questionamentos e discussões essenciais acerca de um possível sistema de escrita para o Hunsrückisch brasileiro. **Revista Trama**. v. 14, n. 31, 1 fev. 2018.

SCHULTZ, Lisiane; ROSSA, Adriana. Literacy Practices in a bilingual curriculum: suggesting activities that may help to promote phonological awareness on 1st year's students. **Brazilian English Language Teaching Journal**, v. 2, p. 89, 2 Nov. 2011

YANG, Man; COOC, North; SHENG, Li. An investigation of cross-linguistic transfer between Chinese and English: a meta-analysis. **Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education**, v. 2, n. 1, 2 out. 2017. DOI 10.1186/s40862-017-0036-9. Disponível em: <https://doi.org/10.1186/s40862-017-0036-9>. Acesso em: 17 jul. 2023.

WEI. Li The Bilingualism Reader [S. /]: **British Library**, 2000. p. 13
<https://doi.org/10.4324/9780203461341>. p. 13. Acesso em: 28 maio 2023.

ZIMMER, Márcia C.; FINGER, Ingrid; SCHERER, Lilian. Do bilingüismo ao multilingüismo : intersecções entre a psicolingüística e a neurolingüística. 2008, p. 21. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/96131>. Acesso em: 14 maio 2023.