

## REFLEXÕES SOBRE A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NO BILETRAMENTO PORTUGUÊS/INGLÊS NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE

*Carolina Batista Molina\**  
*carolbmolina@gmail.com*  
*Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR*

*Ana Paula Petriu Ferreira Engelbert\*\**  
*anapetriu@utfpr.edu.br*  
*Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR*

*Susiele Machry da Silva\*\*\**  
*susielem@utfpr.edu.br*  
*Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR*

---

**Resumo:** As discussões acerca do ensino-aprendizagem de inglês como língua adicional (LA) no contexto de educação bilíngue no Brasil têm se expandido nos últimos anos. Contudo, estudos sobre aspectos específicos no processo de ensino-aprendizagem dessa LA e habilidades de Consciência Fonológica (CF) são escassos. Compreendendo a CF como habilidade de reflexão e manipulação da língua, discutimos questões teóricas sobre as habilidades de CF em inglês por crianças inseridas em contexto de educação bilíngue. Nossa compreensão é de que a CF é importante para o sucesso no desenvolvimento da leitura e da escrita no processo bilíngue da criança, considerando que a reflexão sobre os sons da língua materna (L1) pode facilitar o desenvolvimento do sistema fonológico da outra língua. Usando de uma metodologia bibliográfica e de pesquisa, trazemos uma revisão de literatura sobre a educação bilíngue no Brasil e o biletamento, bem como apontamentos sobre a CF na L1 e na LA.

**Palavras-chave:** Consciência fonológica. Educação Bilíngue. Biletamento.

### 1 Introdução

---

\* Mestre em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR. Especialista em Ensino de Inglês para crianças pela Universidade Estadual de Londrina – UEL. Licenciada em Letras com habilitação em Português e Inglês pela Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG.

\*\* Professora associada da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Curitiba; Doutora e mestra em Letras pelo programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná - UFPR e licenciada em Letras-Inglês pela UFPR.

\*\*\* Professora do Departamento Acadêmico de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Pato Branco. Pós-graduanda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2023).

Há no Brasil uma crescente busca pela educação bilíngue eletiva nos últimos anos e muitos pais procuram por escolas que possuam políticas de internacionalização (Nogueira *et al.*, 2008), fator que faz com que a rede privada de educação, principalmente, introduza cada vez mais cedo o ensino de línguas adicionais (LA<sup>1</sup>). Vieira (2019) afirma que o mercado das escolas bilíngues cresceu de 6 a 10% entre os anos de 2014 e 2019. Embora tenham surgido mitos acerca do bilinguismo, dentre eles a crença de que tal fator possa ser responsável pelo atraso no desenvolvimento escolar (Périsse; Garboggini; Vieira, 2002), dado ao esforço cognitivo para o bilíngue armazenar dois sistemas, Matlin (2004) explica que as conclusões tomadas pelas pesquisas iniciais foram descartadas por estudos mais recentes, que mostram não haver essa limitação. Pelo contrário, a autora pontua ainda alguns benefícios e vantagens do bilinguismo, como maior habilidade de compreender os componentes da primeira língua, capacidade de consciência dos aspectos fonológicos da linguagem, maior capacidade de atenção seletiva, melhor sensibilidade a elementos pragmáticos da linguagem e melhor desempenho em testes de criatividade. Um outro aspecto relevante da educação bilíngue é a questão da interculturalidade. Holden (2009) afirma que o processo de aquisição de uma língua expõe o aprendiz a outras culturas e sociedades que podem ajudar na percepção da diversidade de pensamentos e valores, além de ser um despertar na percepção de sua própria cultura, valores e modo de vida.

É nesse contexto da educação bilíngue – especificamente de crianças que aprendem inglês como LA de maneira sequencial, ou seja, após ter iniciado o processo de aquisição da L1 – que pautamos nossa discussão. Esta pesquisa, então, busca fazer um levantamento teórico sobre a Consciência Fonológica (CF)<sup>2</sup> e o desenvolvimento de uma língua adicional por crianças já inseridas em meios bilíngues, especificamente de português como primeira língua (L1) e inglês como língua adicional (LA), para, com isso, situarmos o papel da CF no bilinguismo e bilinguismo<sup>3</sup>. Para tanto, fazemos uma breve incursão sobre a história da educação

---

<sup>1</sup> Adotamos neste trabalho o uso do termo “língua adicional” proposto por Leffa e Irala (2014), para quem a nomenclatura traz uma ideia democrática e não discriminatória social e geograficamente.

<sup>2</sup> O termo Consciência Fonológica refere-se à capacidade de refletir e manipular, conscientemente, sobre unidades sonoras da fala e envolve os níveis de consciência silábica, intrassilábica e fonêmica (cf. conceitos tratados na seção 4 deste artigo).

<sup>3</sup> Esta pesquisa constitui parte da dissertação de mestrado de Molina (2023): *Consciência Fonológica no Bilinguismo português/inglês na educação bilíngue: uma proposta didática*.

bilíngue no Brasil, e os usos da consciência fonológica na língua que já se domina, a L1, assim como na língua que se está aprendendo, a LA.

Há consenso de que o desenvolvimento das habilidades de CF traz benefícios para o aprendizado e aquisição das línguas, principalmente nos processos de leitura e escrita, bem como na oralidade, como afirmam Adams *et al.* (2006). Os autores ainda enfatizam que a CF é essencial para os processos que envolvem o aprender a ler e a produzir a escrita alfabética, já que as atividades que envolvem habilidades sonoras auxiliam na aprendizagem da leitura. Tendo isso em vista, partimos da compreensão de que a CF contribui para o desenvolvimento nas duas línguas, quando em contexto de bilinguagem.

Rajagopalan (2003, p. 70) afirma que o “verdadeiro propósito do ensino de línguas estrangeiras é formar indivíduos capazes de interagir com pessoas de outras culturas e modos de pensar e agir. Significa transformar-se em ‘cidadãos’ do mundo”. Nesse sentido, o propósito da educação bilíngue se aproxima da noção de intercultural, e trabalhos nesse meio podem auxiliar no desenvolvimento consciente da aprendizagem de línguas e, portanto, da compreensão de maneiras de ser e atuar no mundo.

Nas discussões que efetivamos nesta proposta, temos em mente crianças com idade entre oito e dez anos, que tenham português como L1 e estejam em situação de bilinguismo sequencial, com a língua inglesa como LA, frequentando a escola entre o terceiro e o quinto ano do Ensino Fundamental I, e inseridas em contexto educacional bilíngue. Essas crianças já teriam iniciado a alfabetização e o letramento no português, assim como teriam desenvolvido pelo menos parte da CF em sua primeira língua. Nesse sentido, na ideia de compreender as contribuições da CF para o desenvolvimento de crianças bilíngues português e inglês, este estudo parte de um panorama acerca da educação bilíngue no Brasil, seguido de uma discussão sobre o bilinguismo e as habilidades da CF na L1 e na LA. A partir disso, discorreremos sobre a CF voltada aos aspectos do bilinguismo e do bilinguismo, objetivando estabelecer relação entre esses.

## **2 Educação bilíngue no Brasil**

A educação bilíngue a que nos referimos aqui é aquela que conta com português e alguma LA; não tomamos aqui a concepção do bilinguismo enquanto práticas a partir

de propostas de português e de sua língua de sinais, por exemplo. Dentre as línguas adicionais, é de nosso interesse especificamente a língua inglesa, é a ela que aqui nos atemos.

A língua inglesa começa a ser ensinada no país de forma oficial no ano de 1809. Foi a partir do decreto, datado de 22 junho de 1809, pela corte portuguesa, que foram criadas as escolas de francês e inglês no Brasil. Até a data, as línguas clássicas, como o latim, é que tinham maior prestígio no ensino do país. Logo, o método utilizado para o ensino de língua inglesa foi aquele que era aplicado ao latim, como relata Uphoff (2008). O método de gramática-tradução foi amplamente usado numa demanda específica para uma parcela reduzida da população; ou seja, era restrito à elite e tinha como propósito colaborar com a formação intelectual e espiritual do aluno.

Os métodos e abordagens no ensino de línguas se modificaram por diversas vezes ao longo da história, bem como o acesso à educação escolar que passou a ser mais democrático e abrangente; não obstante, o bilinguismo do par português/inglês continua sendo algo muito mais ligado a certo elitismo na sociedade, ainda alcançando uma minoria da população no Brasil. Em 2021, o ensino bilíngue estava diretamente ligado a escolas particulares, segundo o Instituto Brasileiro de Estudos em Educação (IBEE). De 40 mil instituições privadas, uma média de 1,2 mil oferecia o ensino bilíngue.

É apenas a partir do sexto ano, ou seja, nos anos finais do Ensino Fundamental que se torna obrigatório o ensino de língua inglesa, o que faz com que essa seja implementada nas escolas públicas somente nessa etapa da educação da criança. Outrossim, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), prevê a oferta do ensino da língua inglesa no 6º ano e não nos anos iniciais da educação básica; embora, o ensino preparatório possa ser iniciado já nos primeiros anos. Caracterizada como língua Franca, de acordo com o documento, a língua inglesa não é aquela do “estrangeiro” que representa variedades ou falantes ideais, mas sim, a língua falada em diferentes espaços com diferentes características linguísticas e culturais. Isto é, o texto remete à visão de o ensino não ser voltado para o inglês único, aquele considerado o mais “correto”, falado mais precisamente por países como Estados Unidos e Inglaterra, por exemplo.

Pela falta da obrigatoriedade da língua inglesa nos anos iniciais do ensino fundamental, mas com a possibilidade de que o seu ensino possa ser iniciado nessa

etapa, abre-se um espaço a ser preenchido, e o é, em grande parte, pelas escolas privadas, que capitalizam a oportunidade, oferecendo-se como dotadas de um ensino bilíngue.

O parecer do Ministério da Educação CNE/CEB nº 2 de 2020 regulamenta e orienta a compreensão do que é uma escola bilíngue. O documento também faz certas diferenciações: a escola bilíngue seria aquela que promove o currículo de disciplinas integradas e ministradas em duas línguas, focado na formação e no desenvolvimento de competências acadêmicas por meio e nessas línguas. Já uma escola com currículo bilíngue optativo não se enquadraria como escola bilíngue, tendo uma língua adicional sendo ofertada por meio de atividades extracurriculares. No caso dessas instituições, o parecer deixa claro que “a escola deve explicitar essa escolha ao seu público e informar que a instituição não se enquadra como escola bilíngue” (CNE/CEB nº 2 de 2020, p. 24). O ensino, para ser bilíngue, também deve contar com professores com formação na língua adicional, comprovando ter o nível mínimo B2 no Quadro Comum Europeu de Referência para línguas (CEFR – *Common European Framework of Reference*), além de outros apontamentos.

As orientações do parecer no CNE/CEB, no entanto, não abordam especificamente a educação bilíngue infantil. Não há, por exemplo, obrigatoriedade de ensino de línguas adicionais nos primeiros anos escolares. Logo, faltaria uma base até para influenciar ou apoiar decisões nesse âmbito. O que acontece, então, é o fato de as escolas criarem e adotarem métodos de acordo com o contexto em que se encontram.

Um documento de março de 2022, preparado por um time de pesquisadores da área, busca versar sobre o ensino de inglês na educação fundamental. Trata-se do *Documento-base para elaboração de diretrizes curriculares nacionais para o ensino de língua inglesa nos anos iniciais do ensino fundamental* encomendado pelo *British Council*. Esse trabalho nos informa que o ensino de inglês para alunos de 6 a 10 anos de idade não conta com documento norteador, portanto, cabe aos municípios e estados o desenvolvimento de bases e práticas do ensino de inglês para esse público. Vale ressaltar que, apesar de as escolas privadas deterem maior número de ofertas no ensino de língua inglesa, a rede municipal conta com crescimento expressivo na área. Dados do Censo Escolar de 2020 apontam que pouco menos de 45% (quarenta e cinco por cento) de turmas iniciais do ensino fundamental, que recebem ensino de inglês, são regidas pelos municípios do país (British Council, 2022).

### 3 O biletamento

O letramento figura como o desenvolvimento de habilidades de uso de uma língua, ou seja, é um processo que não se limita somente ao ato de ler e escrever, mas abrange práticas sociais a partir da leitura e escrita (Chediak, 2019), habilidades que viriam de um sistema já pré-disposto pela alfabetização. Não que a alfabetização comece antes: Soares (2009) defende que os dois processos são inseparáveis, isto é, as habilidades de leitura e escrita se desenvolvem de forma concomitante ao seu uso nas atividades funcionais da língua quanto em práticas sociais mais complexas. Ou seja, no uso, é que o código/sistema de uma língua se efetiva, constituindo a prática do letramento nas diferentes situações cotidianas. Nesse sentido, Ferreiro (1985) defende que, mesmo não tendo ainda desenvolvido o sistema de escrita por completo, a criança deve estar em contato com ela desde cedo, tendo em vista que a língua escrita é um objeto de uso social e não algo que se restringe à escola. Para a autora, num ambiente urbano a língua escrita está por todos os lugares e se apresenta em vários estilos, fator que possibilita que a criança a veja ou se aposses dela aos poucos.

O biletamento então seguiria as mesmas proposições do letramento, mas em duas línguas. Além do uso das línguas, cada uma com seus universos, o biletamento também revela o intercâmbio de práticas de uma língua e suas circunstâncias à outra. Frente a isso, o biletamento é definido por Hornberger (2005) como a junção do letramento e do bilinguismo e a interação entre eles. Para a autora, o biletamento é “toda e qualquer instância na qual a comunicação ocorre em duas ou mais línguas por escrito ou em torno de algo escrito” (p. 213), sendo, portanto, muito mais do que a habilidade de decodificar e codificar nas duas línguas. Por essas práticas, Baker (2001) defende que o biletamento beneficia o desenvolvimento cognitivo bilíngue, dado que abre portas para mundos de culturas diferentes.

Ao se referir aos tipos e possibilidades em que ocorre o biletamento, Garcia (2009) explica que existe o biletamento simultâneo, quando a criança aprende a ler e a escrever ao mesmo tempo, e o biletamento sequencial, nosso foco neste artigo, quando a criança adquire a leitura e escrita na L1 e só depois as desenvolve na LA. Considerando que não há separação de línguas no repertório linguístico de um

indivíduo bilíngue, em ambos os casos de bilinguagem existe a influência de uma língua sobre a outra.

Embora não haja consenso sobre o assunto, partimos da ideia de que devemos examinar e nos aprofundar nos elementos envolvidos na prática do bilinguagem, atentando-nos a possíveis mudanças necessárias para que cada vez mais benefícios sejam gerados quando propostas essas possibilidades educativas. As práticas e experiências que são propiciadas no bilinguagem devem contribuir para o desenvolvimento da criança e de suas competências linguísticas, como enfatizam Brentano e Finger (2020, p. 9),

os resultados de estudos das Neurociências evidenciam é que não somente o cérebro da criança está preparado para tarefas de alta demanda cognitiva (como aprender uma língua adicional), como desafios desse tipo são essenciais para garantir que o desenvolvimento cognitivo da criança ocorra, uma vez que atividades que demandam cognitivamente são justamente aquelas que propiciam o estabelecimento de redes neurais fortes e, por consequência, estimulam o aprendizado sólido, contribuindo para o desenvolvimento de competências linguísticas e cognitivas na criança.

Assim, o bilinguagem pode fazer diferença no aprendizado e desenvolvimento da criança, não somente a preparando para o mundo, mas também fazendo-a capturar as estruturas gramaticais, as questões semânticas implícitas nas línguas, e a compreensão do outro e de si mesma. É preciso, claramente, investigar continuamente práticas e concepções teóricas que criem benfeitorias ao campo e auxiliem os envolvidos a encontrar e elaborar cada vez mais situações de aprendizagem que propiciem, para além do ensino do idioma, vivências e experiências de práticas comunicativas.

Dentro das situações de aprendizagem, várias ações se complementam e são usadas no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa. Uma delas nos é mais cara: o desenvolvimento de habilidades da Consciência Fonológica, ponto a que nos atentaremos na sequência. Partimos da compreensão de que a CF tem papel importante no desenvolvimento dos processos de leitura e escrita, e consequentemente também no bilinguagem, capacitando a criança com a habilidade de manipular a língua em unidades menores.

#### **4 Consciência Fonológica e Língua Adicional**

A consciência fonológica pode ser considerada como parte da Consciência Linguística (CL). A CL, como define Cielo (2001), diz respeito à capacidade que os seres humanos possuem de refletir sobre o código linguístico de forma consciente, buscando analisar a linguagem, tornar a língua um objeto de estudo, e perceber o uso de seus processos metalinguísticos. Correa (2004) corrobora essa definição, afirmando e adicionando que a habilidade de reflexão sobre os códigos linguísticos implica também na capacidade de manipular a estrutura da língua. Com base nas discussões da autora, podemos entender que as habilidades da CL permitem a reflexão, observação e análise da língua, desviando o foco somente do conteúdo e direcionando a atenção para a sua forma.

É dentro do conceito da CL, então, que está inserida a CF, habilidade que envolve a capacidade que o indivíduo possui de reflexão e manipulação sobre os sons da língua (Alves, 2012). Para Mutter (2004), a habilidade de processar e manipular os segmentos fonológicos da palavra define a CF. Já Kozminsky e Kozminsky (1995) a definem como a reflexão e manipulação de segmentos fonéticos da fala. Para Richgels, Poremba e Mcgee (1996), a questão da consciência sobre o uso inconsciente de combinações e diferenças de fonemas é também crucial para o que seria a CF. Morais (1997), de forma semelhante, corrobora com a ideia de que as palavras seriam junções de sons que podem ser desagrupadas em fragmentos menores.

Algo que perpassa todas as definições vistas é a questão da autonomia compreensiva sobre as possibilidades dos sons da língua, suas combinações e, também, a consciência sobre escolhas, opções, usos inconscientes que fazemos ao nos pronunciarmos. Outro ponto é a visão das palavras como passíveis de divisão em partes menores, sendo tais partes, então, manipuláveis (Freitas, 2007). Logo, a CF pode ser definida como a capacidade de refletir sobre e manipular a fala, assim como todos os seus componentes estruturais. Reflexão e manipulação são conceitos importantes para a CF. Como Freitas afirma, a CF significa a capacidade que o falante tem de “reconhecer que as palavras rimam, terminam ou começam com o mesmo som e são compostas por sons individuais que podem ser manipulados para formação de novas palavras” (2003, p. 156).

A CF também se divide em três diferentes níveis e cada um deles surge em um determinado momento do desenvolvimento linguístico, são eles: consciência no nível

das sílabas, consciência no nível intrassilábico e consciência no nível dos fonemas. Para Alves (2012, p. 32), “a consciência fonológica caracteriza-se por uma grande gama de habilidades que, justamente por serem distintas e por envolverem unidades linguísticas também diferenciadas, revelam-se em momentos específicos da maturação da criança”.

A concepção da CF é, portanto, muito ampla e envolve a habilidade de reflexão e manipulação em níveis diferentes e em maior ou menor grau de complexidade. Sendo assim, cada nível se refere a um aspecto do desenvolvimento das habilidades de CF. O nível das sílabas é o primeiro e diz respeito à habilidade de segmentar as palavras em sílabas, sendo considerado o menos complexo dos níveis. Esse nível vem seguido da consciência no nível intrassilábico, que trata das unidades das palavras que são menores do que as sílabas, porém, maiores do que um único segmento de som, tratando também das rimas e das aliterações. Por fim, temos o nível dos fonemas, considerado o mais complexo dos níveis; sua consciência representa a habilidade “de reconhecer e manipular as menores unidades de som que possuem caráter distintivo na língua” (Alves, 2012, p. 39), ou seja, quem desenvolve esse nível possui a aptidão de formar novas palavras a partir de sons, isolá-los, segmentá-los e identificá-los.

As habilidades linguísticas desenvolvidas pelo indivíduo na L1 permitem que esse faça associações com outras línguas e, muito provavelmente, serão acessíveis no aprendizado da LA. A capacidade de manipular sons, de perceber diferenças nas estruturas de uma língua pode ser transferível para a outra língua. Assim, pode-se presumir que a CF desenvolvida em uma língua pode trazer benefícios e vantagens na aprendizagem de outra. Uma vez que o aprendiz já reconhece as unidades da língua e é capaz de manipular e refletir sobre essas, deve ser hábil para fazer o mesmo com os sons que encontra na LA. Com isso, é possível estabelecer evidências no sentido de que, ao desenvolver a consciência fonológica da L1 e da LA, ao mesmo tempo, com a noção das diferenças e similaridades entre elas, as crianças criam um todo que, se desenvolvido, vem a facilitar ou abrir caminhos de maior compreensão das línguas.

Todavia, ainda que reconhecidas às vantagens da CF da L1 para a LA, é preciso ter em mente que ter consciência dos sons da L1 não implica automaticamente ter consciência dos sons da LA, pois há a necessidade também de o aprendiz notar as diferenças entre os sistemas, desenvolvendo um certo “estranhamento” (Alves, 2012).

Como um exemplo disso, Alves (2012) cita a falta de certos sons em alguma das línguas: a palavra “thanks” e “this”, por exemplo, que possuem os sons de “th”, /θ/ e /ð/, que não existem em língua portuguesa. Nesse caso, seria necessário, então, que o aprendiz de inglês compreendesse isso e fosse exposto aos sons para refletir sobre os mesmos e aprender a manipulá-los. Ainda segundo o autor, o aprendiz de LA deve ser também capaz de refletir e julgar os aspectos fonológicos da interlíngua.

De acordo com Selinker (2014), a interlíngua é um sistema linguístico de características específicas, um encontro da língua materna com a língua alvo. Já Pereira (2019) define a interlíngua como sendo um estágio de transição e em evolução entre a L1 e a LA. Para um falante do português brasileiro que aprende inglês, a interlíngua acontece quando, por exemplo, durante a aquisição silábica da língua inglesa, palavras como “dog” [dɔ:g] e “cat” [kæt] são produzidas como “doggy” [dɔ:gi] e “catchy” [kætʃ.i]. Alves (2012) pontua que a capacidade que um aprendiz tem de reconhecer as diferenças entre a LA e o que ele produz como LA, bem como o falar de outros aprendizes de LA, que têm a sua língua materna como L1, é essencial para que a aquisição do sistema da LA ocorra. Por esse entendimento, o aprendiz, com base no seu conhecimento dos dois sistemas (L1 e LA), deve possuir a habilidade de notar pronúncias que desviam ou se aproximam do falar nativo.

## 5 A Consciência Fonológica no Bilinguismo e Biletramento

Como discutido preliminarmente, há no Brasil uma crescente procura pela educação bilíngue eletiva nos últimos anos (Nogueira *et al.*, 2008). A questão a que nos atentamos é como a CF, quando trabalhada nos contextos de bilinguismo e biletramento contribui para o desenvolvimento linguístico da criança nas duas línguas. Essa discussão é pautada na defesa de que a CF pode trazer benefícios no aprendizado de línguas; no caso da LA, principalmente, na atenção e no reforço direcionados para notar as unidades menores da língua, que são as não familiares ou as que já tenham sido desenvolvidas na L1.

Krenca *et al.* (2020), em artigo sobre a consciência fonológica em crianças que aprendem o par de línguas francês e inglês, afirmam que estímulos de trabalho com as diferenças mínimas e de contraste entre fonemas vêm a ser de grande auxílio na habilidade de CF, e os resultados refletem na leitura e compreensão tanto da L1

quanto da LA. Tendo isso em mente, percebemos que a CF deixa os alunos conscientes das línguas nas quais estão se pronunciando sobre a realidade ao redor e sobre eles mesmos. As crianças bilíngues possuem dois sistemas fonológicos distintos e que podem interagir entre si (Core; Scarpelli, 2015). Além disso, dispõem, igualmente, de diferentes gramáticas, como afirma Chen (2004).

Tal compreensão e capacidade de troca de saberes entre as línguas são caracterizadas por pesquisadores pela *Cross-Language Transfer Theory*. A definição trazida por Yang; Cook; Sheng (2017, s/p.) é de que a transferência do cruzamento linguístico seria “o uso do conhecimento linguístico de uma de suas línguas para balizar o aprendizado de outra língua.” (s/p)<sup>4</sup>. Essa compreensão de que há uma ajuda mútua no aprendizado das duas línguas de um indivíduo permitirá que aprendizes façam diferenciações, busquem similaridades e mais do que tudo compreendam que as duas línguas têm, cada uma, seu universo de significação, de gramática, de grafia, e de sons.

A influência linguística que ocorre entre as línguas pode ter alguns efeitos que são tanto positivos quanto negativos, e são chamados, respectivamente, de *aceleração* e *desaceleração* (Gildersleeve-Neumann *et al.*, 2008; Kehoe; Trujillo; Lléo, 2001). O primeiro efeito trata de aspectos benéficos como a aquisição da estrutura fonológica por crianças bilíngues em comparação às monolíngues, visto que, as crianças bilíngues aprenderiam certos aspectos fonológicos antes. Já o segundo efeito, fala sobre um possível atraso na aquisição dessa estrutura pelos bilíngues, se equiparados aos monolíngues. Há ainda, a possibilidade de a influência ocorrer de forma positiva e negativa na mesma criança.

A interação dos sistemas pode resultar numa ampla gama de habilidades fonológicas em crianças bilíngues, uma vez que ela também pode se relacionar com outros padrões de desenvolvimento. Além disso, a taxa de aquisição de um sistema sonoro de uma língua pode ser influenciada pela transferência de conhecimento e habilidades. Os bilíngues simultâneos, por exemplo, são mais prováveis de apresentar um padrão de desenvolvimento fonológico diferente dos padrões de bilíngues sequenciais. Esses já terão adquirido, ao menos parcialmente, o sistema de uma língua e podem então, como elucidam Core e Scarpelli, “transferir o conhecimento

---

4 Do original: “Cross-linguistic transfer is defined as language learners’ use of linguistic knowledge of one of their languages to leverage the learning of another language”.

fonológico e a produção de habilidades de uma primeira para uma língua adicional” (2015, p. 103).

Sobre a possibilidade de que os alunos bilíngues façam confusão entre as línguas e tenham mais dificuldade em aprender a L1 da escola do que alunos que são monolíngues, Teis (2007) indica que falantes de duas línguas talvez não tenham o mesmo domínio linguístico da LA que falantes nativos possuem. Isso, no entanto, de acordo com Lima (2000), não se comprova, já que uma língua não substitui a outra e, portanto, a LA não interfere no desenvolvimento da L1. Igualmente, Bonnot (2005), contrariando a teoria do *Cross-Language-Transfer*, alega que não há interferência das características da língua materna na aquisição de uma língua adicional.

Para além de tais questões ou possíveis controvérsias a respeito da influência entre as línguas, nossas discussões vão no sentido de entender as contribuições da CF para o bilinguismo e o biletamento. Sobre isso, chamamos a atenção para a importância de propiciar o contato da criança com experiências linguísticas de uso de uma e outra língua. Rocca (2003) diz que o ambiente pode favorecer a habilidade da criança bilíngue em discriminar fonemas, caso esteja repleto de *input* linguístico. Um ambiente bilíngue poderia, para o autor, como consequência, prover a capacidade dos falantes de distinguir fonemas. Percebemos aí uma distinção dos mundos bilíngues e monolíngues. Não que seja necessariamente negada a evolução da consciência fonológica em locais em que se predomina uma língua só. Se trabalhada a CF, muito pode se aprender sobre a língua que se fala. O que podemos prever é que em uma situação de aprendizado de duas línguas, o próprio falante pode entender que certos sons não fazem parte de um idioma, mas são presentes em outro.

Similarmente, mas com ressalvas, Genesee (2004) aponta para certa idealização no desenvolvimento de uma pessoa bilíngue: seria boa uma exposição sistematizada às línguas, sem mudanças abruptas nos ambientes – ainda que isso também seja um pouco impossível de se controlar devido às vicissitudes (encontros com familiares, vizinhos, amigos). A autora entende que a influência dos pais e pessoas ao redor é fator crucial para o aprendizado bilíngue.

Ademais, sobre a CF e sua relação com o desenvolvimento linguístico em bilíngues, grupos de crianças bilíngues demonstraram que pode haver um favorecimento da CF em LA quando a estrutura fonológica de sua L1 é mais clara e se os aprendizes estiverem expostos à língua escrita (Core; Scarpelli, 2015; Haman

*et al.*, 2017). O estudo feito por Brancalioni *et al.* (2018) demonstrou que crianças bilíngues possuem bom desempenho na CF no nível dos fonemas. Já o estudo de Goriot *et al.* (2019) não detectou grandes diferenças da CF entre crianças bilíngues sequenciais e simultâneas falantes de holandês-ínglês e crianças monolíngues falantes de holandês.

Por outro lado, a CF também se mostrou positiva na aquisição da escrita, visto que o conhecimento sobre a língua falada que algumas crianças já trazem consigo ajudam-na a compreender a língua escrita na L1 (Blanco-Dutra; Scherer; Brisolara, 2012), e entende-se que isso também deva ser fator favorável na LA. Flôres (2011) alega que a CF é um pré-requisito para o sucesso da alfabetização, pois com essas habilidades desenvolvidas se consegue prever as dificuldades que a criança pode vir a se deparar no sistema alfabético, bem como sua solução. Não obstante, na direção inversa isso também se prova, como Anthony e Francis (2005) pontuam, já que uma vez iniciada a alfabetização, a CF se desenvolve rapidamente, principalmente no nível dos fonemas.

A consciência fonológica pré-letramento e a consciência fonológica que as crianças desenvolvem enquanto aprendem o nome e sons das letras de seu alfabeto ajudam a criança a aprender a ler. Esse efeito facilitador da consciência fonológica é mais forte durante o período em que a criança aprende a “decodificar o alfabeto”, o que geralmente leva de 1 a 3 anos dependendo da transparência da língua escrita. Por sua vez, a leitura e a escrita promovem *feedback* que influencia o desenvolvimento da consciência fonológica do indivíduo (p. 258).<sup>5</sup>

Transposto isso ao biletamento, o desenvolvimento concomitante da CF ao processo de alfabetizar e letrar a criança na L1 e na LA, pode ter benefícios no desenvolvimento linguístico, despertando nela a capacidade não só de reconhecer e usar o código linguístico nas línguas, mas também de entender o emprego linguístico nas situações práticas de sua vivência, com a habilidade de notar diferenças também. Se, da mesma forma como acontece com o letramento, o biletamento trata do uso das línguas e de seus contextos de escrita (Hornberger, 2005), sua prática revela a

---

5 Do original: “Children’s preliterate phonological awareness and the phonological awareness they develop while learning the names and sounds of letters in their alphabet help children learn to read. This facilitative effect of phonological awareness is strongest during the period in which children learn to “break the alphabetic code,” which normally takes 1 to 3 years depending on the orthographic transparency of the written language. In turn, reading and writing provide feedback that influences individuals’ phonological awareness development”.

parte social dos atores envolvidos em eventos da aprendizagem bilíngue. Logo, a CF, considerada em conjunto com a prática do bilinguismo, também deve trazer à tona os atravessamentos sociais, culturais e as práticas de poder em seus processos pedagógicos. Sobre isso, pontua Chediak (2019, p. 50):

Conceber o letramento como a própria constituição do indivíduo no exercício de práticas sociais afirma a relevância do bilinguismo, visto que ele amplia as possibilidades de práticas sociais em diferentes contextos culturais, agregando valores universais, atitudes e conhecimento ao indivíduo bilíngue.

Nossa visão sobre o bilinguismo, e do bilinguismo ligado à CF, é construída a partir dessa visão que revela o bilinguismo como sendo inseparável de seu universo social, de seu universo da escrita, sempre alerta às forças políticas que influenciam a sociedade em que se vive. Ainda nas palavras de Chediak (2019, p. 51), entendemos que

É preciso pensar na relação de poder da língua. O bilinguismo dobra esse poder, viabilizando o exercício de práticas sociais em culturas distintas. É fundamental pensar isso de forma crítica, visto que o processo lida com duas línguas e, conseqüentemente, duas culturas. Uma língua não poder supervalorizada em detrimento de outra. O domínio de uma não pode ser usado para oprimir, mas para ampliar a concepção de diversidade e respeito a ela. Essa discussão torna-se ainda mais imperativa no campo da educação bilíngue eletiva, já que a língua geralmente ofertada é de maior status global, não se restringindo a ela.

Assim, concebemos nosso pensamento e nossas propostas de modo a entender que a língua inglesa é usada como Língua Franca nas comunicações do mundo, e, portanto, poderia ser entendida como sendo de maior prestígio do que a língua portuguesa. Nossos objetivos não se coadunam com a ideia, embora estejam cientes do fato. Também a questão da escrita nas duas línguas se revela a nós desde que as habilidades linguísticas podem se intercambiar. Somos propensos a buscar uma maior liberdade às ações bilíngues e não tolher os falantes ao usarem uma língua ou outra em dada situação.

Nesse entendimento, Megale (2017) afirma que é normal que a criança escreva nas línguas que fazem parte de seu repertório linguístico, mesmo que a escola reprima, de alguma forma, essa atitude, pois a criança bilíngue não é duplamente monolíngue. Logo, é necessário sempre ter em mente que as duas línguas fazem parte da realidade de vida de crianças bilíngues. A liberdade de momentos em que a

criança se expresse em uma língua ou outra é interessante e o tolhimento desse ato pode causar traumas e silenciamentos forçados. Como fazem parte do repertório da criança as duas línguas, é esperado, conforme afirma Megale (2017), que nas suas tentativas iniciais de escrita, ela remeta a esse repertório para se expressar.

Entendemos que a prática pedagógica não só faz dos aprendizes seu alvo, mas também de seus ministradores, os professores. É importante que o trabalho seja atravessado por conhecimento teórico e prático, como nos alerta também Megale (2017, p. 15) ao afirmar que “a educação deve ser sempre responsiva à vida” e que é de grande valia – continua – “um estudo cuidadoso do contexto e de suas possibilidades para que assim todos os envolvidos no processo se sintam confiantes e seguros ao vivenciar seus papéis”.

## **6 Considerações finais**

Neste artigo, discorremos sobre a importância do desenvolvimento das habilidades de CF nos contextos de bilingüismo, de forma a possibilitar o intercâmbio linguístico consciente na criança inserida nessa prática educativa. Ao nos remetermos à Consciência Fonológica, ancoramo-nos também na ideia de que há também uma ‘inconsciência’ fonológica. Inconscientemente podemos aprender as coisas, executar padrões, comportarmo-nos de determinadas maneiras, introjetar questões culturais, e, é claro, aprender e executar as línguas que nos são ensinadas.

Neste trabalho, buscamos, portanto, compreender esses aspectos da consciência linguística, por meio de uma abordagem teórica, no bilingüismo de crianças em português e inglês. Partindo de um estudo bibliográfico, fizemos um levantamento teórico sobre os componentes que fazem parte de um todo teórico imensurável sobre a CF e os caminhos do ensino e da aprendizagem de línguas. Desejamos com isso criar uma base teórica para que haja uma reflexão sobre o tema e sobre como a CF pode ajudar aprendizes de língua a alavancar o processo de desenvolvimento linguístico nas práticas de bilingüismo.

A CF, dado ao seu papel importante na L1, entendemos deve também estar presente no universo do bilingüismo, quando a consciência dos dois sistemas é desenvolvida de forma concomitante aos processos que envolvem o alfabetizar e o letrar da criança. Nas discussões que empreendemos, as práticas de bilingüismo, cada vez mais presentes, são permeadas por escolhas pedagógicas, as quais ainda

que diferentes, não podem deixar de cumprir com o propósito maior de propiciar à criança o desenvolvimento de suas habilidades nos dois sistemas envolvidos, aqui no caso, o inglês e o português, possibilitando vivências práticas de uso dessas línguas. A CF deve e pode fazer parte dessas escolhas, como parte importante do desenvolvimento linguístico da criança e de sua capacidade de pensar sobre as línguas.

Justificamos as discussões empreendidas neste artigo, por meio da defesa de que a CF pode auxiliar no desenvolvimento da LA e, portanto, ter papel considerável no bilinguismo, especialmente por levar a criança a perceber diferenças da LA em relação à L1, no envolvimento que permeia as situações comunicativas que simulam o uso da LA.

Temos ciência de que nossa meta é de fato ser mais uma possibilidade dentro de uma gama diversa de estudos sobre o tema. Também jamais é de nossa vontade qualquer intuito de esgotar pensamentos e abordagens sobre a CF, ou qualquer tópico que tocamos. Lidar com os sons de uma língua envolve uma extensa lista de possibilidades, pois não temos como mensurar conhecimentos prévios, fossilizações, contextos em geral de quem nos ouve. O filósofo franco-argelino Jacques Derrida, em ensaio de 1985, dizia que o ouvido, ao contrário dos olhos, não podia se fechar. Eternamente aberto, seria difícil então filtrar o que se receberia para escutar. Cabe a nós, com este trabalho, uma pequena e singela parte no auxílio de compreendermos mais sobre as unidades menores da língua, aquelas a que nem sempre atentamos, mas fazem parte das nossas escolhas na comunicação.

## **REFLECTIONS ON PHONOLOGICAL AWARENESS IN PORTUGUESE/ENGLISH BILITERACY IN BILINGUAL EDUCATION**

**Abstract:** The discussions about the teaching-learning of English as an additional language (AL) in the context of bilingual education in Brazil have expanded in recent years. However, studies about specific aspects in the teaching-learning process of this AL and Phonological Awareness (PA) skills are scarce. Understanding PA as an ability of reflection and manipulation of language, we discuss theoretical issues about PA skills in English by children inserted in a bilingual education context. Our understanding is that PA is important for the successful development of reading and writing skills in the child's bilingual process, considering that reflection on sounds of the mother language (L1) can happen in the phonological system of the other language. Using a

bibliographic and survey methodology, we present a literature review on bilingual education in Brazil and biliteracy, as well as remarks on PA in L1 and LA.

**Keywords:** Phonological awareness. Bilingual education. Biliteracy.

## Referências

ADAMS, M. J. *et al.* *Consciência fonológica em crianças pequenas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ALVES, U. K. Consciência dos aspectos fonético-fonológicos da LA. In: LAMPRECHT, Regina Ritter (org.). *Consciência dos sons da língua: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa*. 2. ed. rev. Porto Alegre: EdIPUCRS, 2012. p. 169-191.

ALVES, U. K. O que é consciência fonológica? In: LAMPRECHT, Regina Ritter (org.). *Consciência dos sons da língua: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa*. 2. ed. rev. Porto Alegre: EdIPUCRS, 2012. p. 29-41.

ANTHONY, J. L.; FRANCIS, D. J. *Development of Phonological Awareness*. *Current Directions in Psychological Science*, [s. l.], v. 14, ed. 5, p. 255-259, 2005. Disponível em: <10.1111/j.0963-7214.2005.00376.x>. Acesso em: 23 out. 2023.

BAKER, C. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. 3. ed. Clevendon: Multilingual Matters LTD, 2001.

BLANCO-DUTRA, A. P.; SCHERER, A. P. R.; BRISOLARA, L. B. Consciência fonológica e aquisição de língua materna. In: LAMPRECHT, Regina Ritter (org.). *Consciência dos sons da língua: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa*. 2. ed. rev. Porto Alegre: EdIPUCRS, 2012. p 75-107.

BONNOT, J. F. O bilingüismo na criança. In: CHEVRIE-MULLER, C.; NARBONA, J. *A linguagem da criança, aspectos normais e patológicos*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005, cap. 4, p. 88-97.

BRANCALIONI A. *et al.* *A comparative study on phonological acquisition and performance in phonological awareness by children exposed to a bilingual or monolingual family environment*. *Rev. CEFAC*. 2018; 20(6): 703-714. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-021620182061018>>. Acesso em: 06 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

BRENTANO, L. S.; FINGER, I. Bilinguagem e educação bilíngue: contribuições das Neurociências e da Psicolinguística para a compreensão do desenvolvimento da leitura e escrita em crianças bilíngues. *Letrônica: Revista Digital do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS*, Porto Alegre, v. 13, ed. 4, p. 1-12, 2020. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/article/view/37528/26429>>. Acesso em: 06 set. 2023.

BRITISH COUNCIL. *Documento-base para a elaboração de diretrizes curriculares nacionais para a língua inglesa nos anos iniciais do ensino fundamental*. São Paulo, British Council, 2022.

CHEDIAK, S. *Biletramento na educação bilíngue eletiva: aquisição do português e inglês em contexto escolar*. Curitiba: Appris, 2019.

CHEN, E. S. Language convergence and bilingual acquisition: the case of conditional constructions. *Annual Review of Language Acquisition*, v. 3, n. 1, p. 89-137, 2004. Disponível em: <<https://doi.org/10.1075/arla.3.05che>>. Acesso em: 22 ago. 2023.

CIELO, C. A. *Habilidades em consciência fonológica em crianças de 4 a 8 anos de idade*. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

CORE C, SCARPELLI C. Phonological development in young bilinguals: Clinical Implications. *Seminars in speech and language*. 2015; 36(2): 100-108. Disponível em: <<https://www.thieme-connect.com/products/ejournals/html/10.1055/s-0035-1549105>>. Acesso em: 22 ago. 2023.

CORREA, J. A avaliação da consciência sintática na criança: uma análise metodológica. *Revista Psicologia: teoria e pesquisa*, [s. l.], v. 20, n. 1, p. 69-75, 2004.

DERRIDA, J. *The Ear of the Other: Otobiography, Transference, Translation. Texts and Discussions with Jacques Derrida*. University of Nebraska Press, 1985. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-37722004000100009>>. Acesso em: 06 ago. 2023.

FERREIRO, E. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artmed, 1985.

FLÔRES, O. C. (Re)Discutindo o conceito de alfabetização e a formação dos alfabetizadores. In: TREVISAN, Albino (org). *Alfabetização e Cognição*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011. p. 235-246.

FREITAS, G. C. M. Erros fonológicos: uma ligação entre a aquisição da fala e aquisição da escrita. In: G. F. G. BONILHA, M. KESKE-SOARES. *Estudos em Aquisição Fonológica*. Volume I. Santa Maria: UFSM, PPGL-Editores, 2007.

GARCÍA, O. *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Oxford: Wiley-Blackwell, 2009.

GENESEE, F. What do we know about Bilingual Education for Majority Language Students?. In.: BHATIA, T. K.; RITCHIE, W. C. *The Handbook of Bilingualism*. United Kingdom: Blackwell Publishing, 2004.

GILDERSLEEVE-NEUMANN, C. E. *et al.* English speech sound development in preschool-aged children from bilingual English-Spanish environments. *Language, speech and hearing services in school*, [s. l.], v. 39, ed. 3, 2008. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18596289/>>. Acesso em: 12 set. 2023.

GORIOT, C. *et al.* Differences in phonological awareness development: are there positive or negative effects of bilingual experience? *Linguistic Approaches to Bilingualism*. 2019; 9(6): 1-34. Disponível em: <[http://mirjambroersma.nl/pdfs/Goriot\\_Unsworth\\_VanHout\\_Broersma\\_McQueen\\_2020.pdf](http://mirjambroersma.nl/pdfs/Goriot_Unsworth_VanHout_Broersma_McQueen_2020.pdf)>. Acesso em: 12 set. 2023.

HAMAN, E. *et al.* How Does L1 and LA exposure impact L1 performance in bilingual children? Evidence from Polish-English migrants to the United Kingdom. *Front. Psychol.* 2017;8(1): 327-345. Disponível em: <<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2017.01444/full>>. Acesso em: 06 set. 2023.

HOLDEN, S. *O ensino da língua inglesa nos dias atuais*. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2009.

HORNBERGER, N. Opening and filling up implementational and ideological spaces in heritage language education. *Modern Language Journal*, 89, 2005, p. 605-612.

IBEE. *Cresce o número de escolas com programas bilíngue no Brasil*. Disponível em: <<https://ibee.com.br/materia/cresce-o-numero-de-escolas-com-programas-bilingue-no-brasil-houve-uma-alta-entre-6-e-10-nessa-modalidade>>. Acesso em: 25 jun. 2022.

KEHOE, M.; TRUJILLO, C.; LLEÓ, C. Bilingual phonological acquisition: an analysis of syllable structure and VOT. In: CANTONE, K. F.; HINZELIN, M. O. *Proceedings of the Colloquium on Structure, Acquisition, and Change of Grammars: Phonological and Syntactic Aspects*. Hamburgo: Arbeiten zur Mehrsprachigkeit, 2001. p. 38-54.

KOZMINSKY, L.; KOZMINSKY, E. The effects of early phonological awareness on reading success. *Learning and Instruction*, [s. l.], v. 5, p. 187-201, 1995. Disponível em: <10.1016/0959-4752(95)00004-M>. Acesso em: 25 jun. 2022.

KRENCA K. *et al.* *Phonological specificity relates to phonological awareness and reading ability in English-French bilingual children*. Reading and Writing. 2020. Disponível em: <<https://link.springer.com/article/10.1007/s11145-019-09959-2>>. Acesso em: 26 jun. 2023.

LEFFA, V.; IRALA, V. O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. In: LEFFA, V.; IRALA, V. (org.). *Uma espiadinha na sala de aula: ensinando línguas adicionais no Brasil*. Pelotas: EDUCAT, 2014, p. 21-48.

MATLIN, M. W. *Psicologia cognitiva*. 5. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2004.

MEGALE, A. Do Biletramento aos Pluriletamentos: alguns avanços conceituais na compreensão dos processos de sistematização da leitura e da escrita por crianças multi/bilíngues. *Revista Intercâmbio*, v. XXXV: 1-17, 2017. São Paulo: LAEL/PUCSP. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/35645>>. Acesso em: 22 jun. 2022.

MOLINA, C. *Consciência fonológica no biletramento português/inglês na educação bilíngue: uma proposta didática*. 2023. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2023.

MORAIS, J. *A arte de ler: Psicologia cognitiva da leitura*. Lisboa: Edições Cosmos, 1997.

MUTTER, V. Antevendo as dificuldades de leitura e de ortografia das crianças. In: SNOWLING, M.; STACKHOUSE, J. *Dislexia, fala e linguagem: um manual do profissional*. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2004.

NOGUEIRA, M. A. *et al.* Fronteiras Desafiadas: a internacionalização das experiências escolares. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 29, ed. 103, p. 355-376, 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000200004>>. Acesso em: 22 jun. 2022.

PEREIRA, R. C. *A estrutura silábica do alemão como língua estrangeira na interlíngua de aprendizes brasileiros*. *Pandaemonium Germanicum*, v. 22, n. 36, 97-127, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/1982-8837223697>>. Acesso em: 6 ago. 2022.

PÉRISSÉ, P. M.; GARBOGGINI, I.; VIEIRA, W. Língua estrangeira: quando e como começar? *Revista Presença Pedagógica*, n. 45, p. 19-27, 2002.

RAJAGOPALAN, K. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

RICHGELS, D.; POREMBA, K.; MCGEE, L. Kindergateners talk about print: Phonemic awareness in meaningful contexts. *The Reading Teacher*, [s. l.], v. 49, ed. 8, p. 632-642, 1996. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/20201685>>. Acesso em: 6 ago. 2022.

ROCCA, P. D. A. O desenvolvimento de falantes bilíngües: evidências advindas da investigação do VOT de oclusivas surdas do inglês e do português. *Delta - Revista de Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 303-328, 2003. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-44502003000200004>>. Acesso em: 6 ago. 2022.

SELINKER, Larry. Interlanguage 40 years on: Three themes from here. In: HAN, Z; TARONE, E. *Interlanguage: 40 years later*. Amsterdam: John Benjamin's Publishing Company, 2014. cap. 10, p. 221-246.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

TEIS, D. T. Interferências lingüísticas bilíngües em produções escritas. *Revista Trama*, v. 3, n. 5, p. 73-87, 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.48075/rt.v3i5.960>>. Acesso em: 6 ago. 2022.

UPHOFF, D. A História dos Métodos de Ensino de Inglês no Brasil. 2008. In: BOLOGNINI, Carmen Zink. *A língua inglesa na escola*. Discurso e ensino. Campinas: Mercado de Letras, 2008, p. 9-15. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/143910/mod\\_resource/content/1/Uphoff%202008.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/143910/mod_resource/content/1/Uphoff%202008.pdf)>. Acesso em: 20 jun. 2022.

VIEIRA, M. C. Escolas bilíngües se espalham pelo país. Isso é bom – e custa caro: Mercado cresceu 10% desde 2014 e movimenta 250 milhões de reais atualmente. *Veja*, [S. l.], 23 ago. 2019. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/educacao/escolas-bilingues-se-espalham-pelo-pais-isso-e-bom-e-custa-caro/>>. Acesso em: 30 jun. 2022.

YANG, M.; COOC, N.; SHENG, L. An investigation of cross-linguistic transfer between Chinese and English: a meta-analysis. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, volume 2, Article number: 15, 2017. Disponível em: <<https://sfleducation.springeropen.com/articles/10.1186/s40862-017-0036-9>>. Acesso em: 30 jun. 2022.

*Recebido em 07/05/2023*

*Aceito em 25/11/2023*

*Publicado em 29/12/2023*