### Introdução

Muitos foram os motivos que nos levaram a elaborar este trabalho, dentre os quais se destaca um motivo pessoal e fundamental neste contexto.

No ano de 2002, ao cursar o segundo ano da graduação da Faculdade de Pedagogia da Universidade de São Paulo (FEUSP), fui chamada para trabalhar como auxiliar de sala em uma instituição francesa. Assim que cheguei à instituição, trabalhei com as crianças de dois e três anos que começavam sua vida escolar. Em princípio, fiquei encantada com aquele mundo, pois era diferente de tudo o que eu conhecia: era um lugar onde as pessoas falavam línguas diferentes, em que crianças bem pequenas passavam de uma língua a outra sem problema algum e também sem sotaque, enfim, no início, tudo parecia perfeito até que o tempo me levou a observar além desta "perfeição", e, então, algumas coisas passaram a me inquietar.

Assim comecei. a prestar mais atenção aos alunos brasileiros, aqueles que são filhos de brasileiros cujos pais não falam a língua francesa. Surgiram, portanto, os primeiros questionamentos: essas crianças conseguem aprender em outra língua ao mesmo tempo em que precisam dominá-la para realizar tal aprendizado? A língua estrangeira pode ser um obstáculo à aprendizagem da criança? Onde estão e quais são os recursos que a criança encontra para realizar essa aprendizagem com sucesso? Quais os aspectos positivos e negativos tal e tal e tal? O que pensam os profissionais mais experientes sobre estas questões? E as crianças, como sentem os seus cotidianos? E os seus pais?

Certa vez, presenciei uma cena fundamental para legitimar essas indagações. Durante uma atividade de motricidade, a professora dava as orientações em francês enquanto uma de suas crianças, que tinha como hábito gostar de realizar esse tipo de atividade, ficava parada. Em um determinado momento, a professora repetiu a orientação em francês ao mesmo tempo em que mostrava para a menina o que ela deveria fazer. Neste momento, a criança começou a gritar "não" de forma, até, agressiva. Apenas acalmou-se e realizou a atividade quando a professora pediu à auxiliar que a orientasse em português.

Pouco tempo depois deste fato, na Faculdade de Educação da Universidade de

São Paulo (FEUSP), tive contato com os trabalhos da Professora Doutora Nilce da Silva (orientadora desta dissertação), e, por meio desta relação, entrei em contato com as obras de Jean Biarnès e Donald Woods Winnicott. Ao tomar conhecimento dessas obras, percebi que minha inquietação tinha razão de existir e que meus questionamentos poderiam ser esclarecidos.

Assim, já sob supervisão da Professora Doutora Nilce, iniciei um trabalho de extensão universitária, cujo título foi: "A educação e o processo de formação de identidade: um estudo de caso por meio da diversidade existente em uma escola francesa de São Paulo" realizado no âmbito da FEUSP nos anos de 2004 e 2005.

Nessa época, acompanhei, no curso de graduação desta faculdade, algumas discussões acerca dos motivos, por meio dos quais, atualmente, é possível encontrar em revistas especializadas em educação, publicações sobre escolas bilíngues e um grande número de pessoas que procuram o ensino bilíngüe/estrangeiro, um ensino que vai além do conhecimento da primeira língua, incluindo o aprendizado na língua da escola (no caso da escola considerada estrangeira, ou seja, aquela em que o ensino é dado principalmente em uma língua diferente da que se fala no país onde se está). Nesse caso, os alunos têm oportunidade de estar imersos em uma outra língua, dentro de seu país, desenvolvendo-a ao mesmo tempo em que aprendem sua primeira língua.

Além disto, preocupei-me com a capacidade ou não de expressão oral por parte dos sujeitos desta pesquisa, cujo cenário principal é uma sala de aula de uma escola francesa no Estado de São Paulo que tinha como alunos: filhos de franceses que, por inúmeros motivos, hoje, estabeleceram residência no Brasil; filhos de casais mistos (franceses e brasileiros); e alunos de outras nacionalidades que procuraram a educação francesa no Brasil.

Nessa instituição, a língua falada dentro da sala de aula pelos professores é o francês, assim como o currículo da escola segue as normas do Ministério da Educação daquele país, com as adequações necessárias por ser uma escola "estrangeira". Nela, existem aulas de educação física e música ministradas em português além da própria aula de língua portuguesa. Para os alunos franceses que chegam ao Brasil durante o ano letivo, é oferecido um curso de *Portugais Accueil*, onde podem aprender noções básicas desta língua. Esse curso é oferecido fora do horário de aula para os alunos até o *cours moyen* 2

-CM2 - (5° ano do ensino fundamental); após este nível, o curso de *Portugais Accueil* é oferecido aos alunos de forma paralela às aulas de história e geografia do Brasil, ambas ministradas em português, assim, os alunos que ainda não conseguem assistir a essas duas aulas em português têm a oportunidade de fazer durante esse tempo, o seu curso de língua portuguesa.

Diante deste quadro, vários são os eixos em que se articulam os diferentes debates sobre o "fracasso" e "sucesso" do ensino e da aprendizagem tanto da, e na, primeira língua como da, e na, língua estrangeira, que neste caso pode ser a segunda ou terceira, porém, no escopo desta pesquisa, limitamo-nos a trabalhar a relação entre a língua portuguesa e a francesa estabelecida pelos sujeitos acima especificados e em discussão com o quadro teórico elaborado conforme apresentamos no decorrer deste trabalho. Assim, referente às hipóteses com as quais trabalhamos, podemos destacar: a heterogeneidade entre os alunos que compõem uma mesma sala de aula, advindas das diversidades culturais e lingüística, dentre outras; o relacionamento do sujeito da pesquisa com o "outro", ou seja o encontro e relacionamento com o colega lingüisticamente diferente; e formas de estabelecer relações entre a primeira língua e a língua estrangeira no momento da comunicação.

Hoje, bastante presente na educação brasileira, conforme pudemos verificar de acordo com o número de publicações em revistas especializadas no assunto, está a educação bilíngüe ou educação estrangeira e, para contribuir com a discussão deste tipo de educação e auxiliar no entendimento da realidade da escola pesquisada, embasamo-nos nos trabalhos de diversos autores, que apresentam abordagens diferentes, e que nos auxiliam a entender as diversas facetas deste cenário e as possíveis discussões que o mesmo pode trazer.

Além dos autores selecionados e trabalhados, realizamos a pesquisa de campo, onde pudemos contar com a ajuda de diversos pais de alunos e professores que têm seus filhos estudando na escola, que nos concederam entrevistas e depoimentos<sup>1</sup> contando por que colocaram seus filhos nessa instituição, de que forma percebem a relação dos seus filhos com a mesma, e o que esperam como resultados educacionais para os mesmos.

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Vários trechos destas entrevistas e depoimentos encontram-se ao longo do texto. Sua transcrição na íntegra se encontra ao final da dissertação.

Também foram coletadas conversas com as crianças, e as interferências entre as línguas, numa tentativa de compreender como é que a transição entre as línguas acontece.

Assim, nesta dissertação, encontramos primeiramente uma descrição da rotina de trabalho da pesquisadora, o que ela fazia no seu dia-a-dia e em que momentos as observações para a pesquisa eram feitas. Essa parte tem como objetivo situar o leitor na realidade da instituição pesquisada, para tornar possível a compreensão de tantas informações descritas ao longo do trabalho. Ainda na parte I do trabalho, logo após essa descrição, encontra-se a metodologia de trabalho, onde esclarecemos qual foi a forma de pesquisa escolhida e colocada em prática, além de expor quais foram os motivos que nos levaram a optar por essa metodologia de trabalho.

A seguir, na segunda parte da dissertação, tratamos dos sujeitos da pesquisa, e para isso abordamos o tema *identidade*, usando, sobretudo, o trabalho do sociólogo polonês Zygmunt Bauman (2005), que afirma que, nos dias atuais, a idéia de *pertencimento* a uma determinada comunidade ou a *identidade* pessoal, conseqüência deste pertencimento, não são definitivos nem sólidos, mas negociáveis e revogáveis, e tudo depende das decisões que o indivíduo toma, do caminho que percorre e da maneira como age diante das diversas situações de sua vida.

Após, trataremos de forma breve a questão da imigração, uma vez que parte considerável dos sujeitos da pesquisa estão em situação de imigração, assim, explicitaremos nesse trecho quem são essas pessoas e um pouco da situação delas de forma geral.

Sendo assim, após abordarmos a questão da imigração, faremos uma relação entre cultura, personalidade, pensamento e diversidade tendo como base a teoria do professor francês Jean Biarnès em sua obra *Universalité*, *diversité*, *sujet dans l'espace pédagogique* (1999). Nesse capítulo falaremos também sobre o aprender e a importância da relação com o *outro* para que aconteça tal aprendizagem.

Neste contexto de relação pedagógica, é de fundamental importância o trabalho do Professor Jean Biarnès, cuja teoria e trabalho de *espaços de criação*, desenvolvido por sua equipe na periferia parisiense, inspirou os trabalhos do Grupo de Estudos sobre Populações Migrantes no Brasil e no Mundo, conforme apresentado no resumo desta dissertação.

Em sua obra *Universalité, diversité, sujet dans l'espace pédagogique* (1999), Biarnès discute entre outros assuntos: o papel da escola hoje, que escola é essa e o seu futuro, e, dentro dessa temática, aborda assuntos de extrema pertinência para a nossa pesquisa. Nessa obra, o autor foca o seu trabalho sobre a dimensão da universalidade/diversidade do tema "professor-aluno" no espaço pedagógico. De um lado, como mostra Alain Touraine (apud Biarnès, 1999) nos seus últimos trabalhos, nada pode hoje ser sociologicamente pensado sem que o objeto deste pensamento seja o sujeito, e, por outro lado, porque todos os seres humanos são idênticos e ao mesmo tempo diferentes. Nas palavras de Biarnès, somos todos "bruxos, heróis e migrantes", cada um de nós é mais ou menos estruturado sobre um destes três polos, por razões culturais e individuais, o que gera, entre outras coisas, a discussão de que cada um aprende por estratégias ao mesmo tempo idênticas e diferentes do outro, sendo assim, não há duas pessoas que aprendem o mesmo conteúdo da mesma maneira, e isso, no contexto dessa pesquisa, foi adequado ao tema trabalhado uma vez que a aquisição das línguas não acontece de forma alguma de maneira homogênea para cada um dos sujeitos investigados.

Dando continuidade ao assunto, na parte III desta dissertação, exploraremos o assunto "bilinguismo" de forma mais profunda, fazendo uso de autores como Claude Hagège, lingüista nascido em Cartago e hoje professor do renomado *Collège de France*; Jean Duverger em sua obra *L'enseignement en classe bilingue*, de 2005, professor responsável por muito tempo pela formação de professores das escolas francesas no estrangeiro; e Anemone Geiger-Jaillet, com sua obra *Le bilinguisme pour grandir – Naître bilingue ou le devenir par l'école, de* 2005. Geiger-Jaillet é professora e pesquisadora nos *I.U.F.M.*<sup>2</sup> da Alsácia, França e sua pesquisa se concentra na aprendizagem precoce de línguas de maneira geral.

Após essa exploração das obras francesas, tendo como base os autores citados, as observações feitas em campo e as entrevistas realizadas, faremos uma discussão da obra *Estigma* de Erving Goffman a fim de auxiliar a discussão da diversidade (linguística e cultural) que apresentamos nesta dissertação.

Para finalizar esta dissertação, quarta parte, encontraremos as considerações

\_

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> I.U.F.M.: Instituts Universitaires de Formation des Maîtres – Institutos Univesitários de Formação de Professores.

finais. Essas considerações foram fundamentadas sobretudo na obra *O brincar e a realidade (1975)* do famoso psicanalista inglês Donald Woods Winnicott.

Seu trabalho se faz fundamental uma vez que aborda a *criatividade*, fator indispensável principalmente no caso dos alunos que ainda não têm domínio da língua francesa. Para estes, é extremamente necessário fazer uso da *criatividade* que é para Winnicott, a condição do *sentir-se real no mundo*, e inclui nesta *criatividade*, as condições do meio, os cuidados maternos, dentre outros elementos. A função do pai, da família e da sociedade tem início no apoio por eles dado à mãe de um recém-nascido e toda a relação mãe e bebê se faz presente nos diversos momentos da vida do sujeito, assim obterão ferramentas para buscar sentido e auxílio ao seu aprendizado e, assim, obter sucesso, o que Winnicott (1975) chama de *objeto transicional*, ou seja, um objeto (ou uma situação) situada em uma área determinada entre o interno e o externo, ou então, entre o desejo e a realidade, que permite encarar a realidade de maneira menos sofrida.

Nas considerações finais, apresentamos algumas respostas encontradas ao cruzarmos as informações concedidas pelos pais de alunos e as colhidas nas obras dos teóricos selecionados para esta dissertação e justificamos o porquê, embora sejam apenas discussões, de tentarmos apontar um caminho e direcionar a dissertação para novas perguntas.

Feitos estes apontamentos sobre os pilares teóricos desta dissertação, desenvolveremos, a seguir, as idéias aqui rapidamente indicadas, de acordo com os autores apresentados e o cenário da pesquisa. Para tanto, iniciaremos a Parte I desta dissertação apresentando a rotina da pesquisadora a fim de que seja possível compreender como e por que as informações foram coletadas.

#### PARTE 1 - O TRABALHO

### CAPÍTULO 1 – O Dia-a-Dia

#### 1. 1 – A Rotina

A Instituição onde foi realizada esta pesquisa é uma instituição francesa, e como tal, segue o curriculo proposto pelo Ministério de Educação Francês e conta com um intercâmbio de profissionais de origem francesa a fim de fazer com que esse local seja de fato uma instituição com essa nacionalidade e que atenda os filhos dos imigrantes franceses que por diversos motivos se encontram no Brasil.

A instituição recebe alunos de três a dezessete anos, aproximadamente, pois posssui todos os níveis de ensino. A criança entra na *Petite Section* que é o primeiro ano da educação infantil, e estuda até o *Terminale*, que corresponde ao último ano do ensino médio, onde os alunos têm a oportunidade de fazer o *baccalauréat*, avaliação francesa que permite o ingresso nas faculdades da França.

Em 2007, a instituição contava com oitocentos e cinqüenta alunos, entre os quais havia franceses, brasileiros, franco-brasileiros e alunos de outras nacionalidades que por tantos motivos optaram ou precisaram buscar a educação francesa enquanto estão no Brasil.

A instituição, com o curso bilíngüe franco-brasileiro, foi instalada em 1963 no mesmo prédio em que se encontra hoje, e, além das autoridades francesas que a gerenciam, conta com diretor e coordenadores pedagógicos brasileiros, que são encarregados das relações com as autoridades brasileiras e adequação às regras para a educação nacional.

O dia-a-dia nesta instituição, especialmente na educação infantil, onde a pesquisa foi concentrada, começa às oito horas da manhã e vai até as quatorze horas e trinta minutos às segundas, terças, quintas e sextas-feiras. Às quartas-feiras, as crianças ficam na escola das oito horas às doze horas.

Considerando essas informações, e objetivando esclarecer como a pesquisa foi realizada, bem como a metodologia utilizada, descreveremos a seguir como funcionava a rotina da pesquisadora, que iniciou esta pesquisa trabalhando como auxiliar de sala nessa instituição antes de se tornar professora de língua portuguesa na educação infantil e primeiro ano do ensino fundamental. Logo a seguir trataremos da metodologia de pesquisa escolhida, por estar diretamente ligada à rotina de trabalho da pesquisadora.

Por ser pesquisadora e funcionária da instituição, neste trecho usarei a primeira pessoa para descrever meu trabalho.

Meu trabalho diário em 2006 e 2007 era com uma sala de *Moyenne* e *Grande Section*, conforme dito anteriormente, crianças de quatro e cinco anos aproximadamente, começava às sete horas e trinta minutos, quando ora estava recebendo as crianças no portão de entrada, ora ficava no pátio, caso alguém precisasse de alguma ajuda, e fazia-se um rodízio entre as auxiliares para que a hora da entrada na escola fosse organizada.

No momento em que todas as crianças já estavam com seus professores na sala de aula, eu podia entrar na sala onde trabalhava e era o momento de verificar o caderno das crianças. Elas tinham um caderno que ia para casa no fim do período e voltava no dia seguinte, funcionava como um elo de comunicação entre os pais e a escola, portanto era de fundamental importância que esse caderno fosse verificado todos os dias.

Depois da verificação dos cadernos começava uma rotina mais pedagógica voltada para a sala de aula e necessidade de ajuda aos professores. Normalmente em determinados horários, mas diariamente, eu realizava algum atelier com as crianças, de matemática, ciências ou algo relacionado à coordenação motora. Neste momento as crianças eram divididas em grupos de cinco ou seis e realizavam atividades diferentes. Um grupo trabalhava com a professora, outro com a auxiliar e os outros trabalhavam sozinhos. A atividade realizada comigo sempre era feita em língua portuguesa.

Muitas vezes, a professora fazia uma determinada atividade em francês com um dos grupos de alunos da sala (o grupo de alunos era dividido em quatro subgrupos), logo após, no momento do atelier seguinte, ela me passava a mesma atividade para que pudesse ser feita também em português, assim, poderíamos ter a dimensão pedagógica do que os alunos estavam aprendendo, levando em consideração que os grupos sempre

foram linguisticamente misturados, tendo no mesmo grupo, desde crianças que não falavam nada em francês , passando pelos que falavam as duas línguas e até os franceses que não falavam português.

Neste momento de atelier, realizava algum tipo de atividade dirigida seguindo a orientação da professora principal; neste momento, além de auxiliar, tornava-me também pesquisadora, pois era um momento em que podia interagir pedagógica e lingüísticamente com essas crianças, observando sobretudo como se relacionavam com a língua portuguesa.

Nos momentos de lanche e de recreação das crianças, quando eu também estava presente, era possível conversar e analisá-los de maneira menos formal e então muitos se soltavam e contavam histórias e casos, sentindo-se bastante à vontade para falar comigo. Muitos trechos de conversas relatados foram colhidos nesses momentos de descontração, outros, em momentos de ateliers.

A escola maternal, onde a pesquisa foi feita, funcionava em período semi-integral, as crianças almoçavam na escola, tinham mais um período de aula e iam embora às quatorze horas e quinze minutos, por esse motivo eu também era responsável pela hora de almoço, quando ía com um grupo grande de crianças para a cantina da escola. Nesse momento, muitos alunos aprendiam expressões em português para poder pedir a comida para as moças que cuidavam da cantina, mas como era um número realmente grande de crianças, não era possível analisá-los enquanto pesquisadora, eles precisavam de mim, como auxiliar, e o volume de informações nesse momento era realmente grande!

No período da tarde, eu ficava na escola para arrumar o material da sala, preparar material para as próximas aulas, entre outras coisas. Meu horário de trabalho terminava às dezesseis horas e trinta minutos.

Depois de seis anos de trabalho como auxiliar de sala, passando por todos os níveis da educação infantil desta Instituição, fui promovida a professora de língua portuguesa para essa faixa etária. Isso aconteceu porque de fato contratariam uma professora, então levaram em consideração o meu tempo de trabalho, o domínio da língua francesa, o diploma necessário, e também o fato de ter feito um estágio, em um determinado momento da faculdade, na aula de *portugais accueil* na própria escola. Este estágio foi muito importante para definir o tema desta pesquisa, pois contribuiu para

levantar questões necessárias sobre a aquisição de uma língua estrangeira por crianças.

No início do ano de 2008, a minha função dentro da instituição foi modificada e eu passei a dar aulas de português para a *Petite, Moyenne, Grande Section* e *CP* (respecivamente os três anos da educação infantil e o primeiro ano do ensino fundamental) além de dar aulas no curso de português língua estrangeira, o *Portugais Accueil*, para crianças de seis a oito anos, e ter um grupo de *Petite Section*, ou seja, crianças de três anos, brasileiras, para as quais eu ajudo a desenvolver a estruturação da língua portuguesa.

Cada uma dessas salas possui uma aula de português por semana, com duração de cinqüenta minutos. Em algumas das salas eu fico com todos os alunos de uma vez, e em outras, dividimo-los em dois grupos com aulas de vinte a vinte e cinco minutos. O grupo de *Portugais Accueil* possui uma aula por semana com duração de uma hora e meia, e o grupo extra da *Petite Section* tem aulas três vezes por semana com duração de vinte e cinco minutos, além da aula normal da turma.

Toda a rotina de trabalho descrita foi o que contribuiu para a observação sistemática, para o registro das conversas informais com os alunos, bem como a liberação por parte da escola para que fossem realizadas entrevistas com alguns pais e também com alguns professores e funcionários que têm filhos que estudam na instituição.

Foi a partir desta rotina que pudemos escolher e discutir a metodologia adequada para a pesquisa.

### 1.2 Metodologia de trabalho

Para definir a metodologia de trabalho, fizemos uso da obra *Etnografia da prática* escolar de autoria de Marli André, visto que não apresentamos uma pesquisa quantitativa, mas qualitativa.

De acordo com André (1995), uma das características da etnografia é: a realidade não é algo externo ao sujeito, por isso, no caso da pesquisa, considera-se etnografia, pois o trabalho acontece diretamente com os sujeitos. Ela também afirma que há descoberta no lugar de constatação de um fato, o que é bastante relevante neste caso, pois, ao estudarmos sujeitos, não existem fatos concretos e fechados, existem situações que levam

a descobertas, mas um dos aspectos mais importantes que foram levantados por Marli André (1995), é que o pesquisador não é neutro, pois o mesmo pode interagir com o ambiente, modificando-o e sendo modificado por ele, característica relevante para a pesquisa em questão uma vez que a pesquisadora interagiu o tempo inteiro com os sujeitos da pesquisa e, de certa forma, foi influenciada por eles.

A partir destas características levantadas pela autora, pudemos definir o trabalho como tendo elementos da etnografia, pois nele, o pesquisador esteve presente no ambiente e com os sujeitos pesquisados, interagiu com eles e interferiu na realidade, realizando descobertas, houve contato direto do pesquisador com a situação pesquisada, permitindo que haja uma reconstrução dos processos e das relações presentes na prática escolar do dia-a-dia.

Assim, é possível documentar situações através da descrição de ações, de encontros, além da transcrição de entrevistas que nos permitem conhecer melhor os sujeitos da pesquisa através das entrelinhas das conversas. Isso acontece pois através dessas entrevistas e descrições das situações, podemos chegar muito perto da realidade desses sujeitos e ter acesso às atitudes, crenças, valores, modo de pensar e de se sentir no mundo.

Além da etnografia, o trabalho também apresenta características da etnometodologia, que valoriza a pesquisa qualitativa, pois segundo André (1995), Garfinkel, já em 1967, procurou descobrir os métodos que as pessoas usavam no seu dia-a-dia para entender e construir a realidade que as cerca. Assim fizemos, com observações diárias, participando da vida dos sujeitos pesquisados e buscando descobrir quais são os métodos desses sujeitos para que ocorra a aprendizagem, principalmente quando esta acontece numa segunda língua e não na primeira.

Marli André (1995) nos conta que o maior representante da etnometodologia é Harold Garfinkel (descrito em André, 1995), e que etnometodologia se refere ao campo de investigação e não ao método usado pelo pesquisador, assim, o mesmo vai valorizar entre outras coisas as práticas cotidianas e as atividades rotineiras

Outro ponto importante levantado por André (1995), é que etnografia é a tentativa de descrição da cultura, exatamente como usamos neste trabalho ao falar da diversidade e sobretudo ao abordar o autor Jean Biarnès, conforme trabalharemos durante a

dissertação.

Sendo assim, neste trabalho, observamos as crianças em seu ambiente escolar, como elas lidam com as diversas situações do cotidiano, conversamos com elas e com seus pais, interferimos e vivenciamos juntamente com esses sujeitos, o cotidiano da Instituição pesquisada, que é um cotidiano bastante particular.

### PARTE 2 – O SUJEITO E O MUNDO

A primeira parte deste trabalho aborda alguns temas fundamentais para entender o contexto do mesmo, auxiliando em sua discussão.

Ao falarmos de educação estrangeira no Brasil, a própria palavra "estrangeira" conota um outro valor a esse tipo de educação<sup>3</sup>, primeiro por designá-la como diferente, e, talvez por isso, aumentar sua importância.

Sendo assim, abordamos inicialmente o conceito de identidade trabalhado por Zygmunt Bauman, assim, pensamos quem somos e podemos compreender de maneira mais ampla quem são os sujeitos da pesquisa. Essa abordagem encontra-se no capítulo 2 – *Identidade*.

Além disto, por se tratar de uma instituição que atende a comunidade francesa que vem ao Brasil, em grande parte, por motivo de trabalho, é indispensável especificar com qual conceito de "imigração" pensamos e trabalhamos nesta pesquisa. Tal dicussão se encontra no capítulo 3 desta segunda parte: *A Imigração*.

Por fim, indispensável ao nosso trabalho, segue-se o capítulo *Cultura*, *Personalidade*, *Pensamento e Diversidade*, e logo após *O sujeito em formação*, em ambos esses mesmos itens são abordados segundo o professor francês Jean Biarnès, desde o nascimento do sujeito, passando por diversas fases importantes para a construção do mesmo. Estes capítulos servem de suporte para a discussão da terceira Parte, que aborda o bilingüismo e o relaciona com a pesquisa proposta.

### **CAPÍTULO 2 - Identidade**

Para iniciar a discussão desta pesquisa, é de fundamental importância que consideremos alguns aspectos do conceito "identidade" e a carga de valores e mudanças que os mesmos podem carregar. Para esta discussão, conforme anunciado anteriormente,

<sup>&</sup>lt;sup>3</sup> Partimos da idéia de que a palavra estrangeira conota um outro valor, pois a mesma significa algo que é diferente, que é alheio ao que já existe, portanto, uma educação diferente da que possuímos no Brasil, diferente do currículo brasileiro.

fizemos uso da obra *Identidade*, de Zygmunt Bauman, pois julgamos seu trabalho e sua abordagem de grande importância para o estudo do tema e conseqüentemente para nossa pesquisa.

Nessa obra, encontramos longa discussão sobre possíveis "identidades", sentimentos de pertencimento a determinadas comunidades, a círculos culturais, à nação. Assim, o autor desenvolve a idéia de que o pertencimento ou a identidade, nesses casos, não são definitivos nem sólidos, e sim, negociáveis e revogáveis e que tudo depende das decisões que o indivíduo toma, do caminho que percorre e da maneira como age.

Conforme apresentamos na introdução desta dissertação, há um círculo de pertencimento chamado identidade onde não estamos expostos a apenas uma comunidade de idéias ou princípios de uma vez só; assim, em um local onde existe a diversidade cultural como no caso desta pesquisa, as crianças podem encontrar o sucesso tanto nas suas relações pessoais quanto nos estudos que em vários casos acontecem em uma língua diferente da primeira.

As identidades flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta, e é preciso estar em alerta constante para defender as primeiras em relação às últimas.(Bauman, 2005 p.19)

Bauman (2005) também fala sobre a família, Estado e igreja, presentes e importantes na "constituição da identidade" das pessoas. Ele afirma que, hoje, as relações eletronicamente mediadas, tendem a ser frágeis e fáceis de serem abandonadas pois são estabelecidas quando se "surfa na rede", mas, dessa forma, a capacidade de estabelecer interações espontâneas com pessoas reais se perde nesses relacionamentos virtuais.

É nisso que nós, habitantes do líquido mundo moderno, somos diferentes. Buscamos, construímos e mantemos as referências comunais de nossas identidades em movimento – lutando para nos juntarmos aos grupos igualmente móveis e velozes que procuramos, construímos e tentamos manter vivos por um momento, mas não por muito tempo(Bauman, 2005 p. 32).

Falando sobre globalização e as consequências desse processo para a "identidade", Bauman (2005) nos leva a crer que o Estado não tem mais poder ou desejo de manter uma união sólida e inabalável com a nação. Hoje, encontramo-nos em uma

época líquido-moderna, em que o indivíduo, livremente flutuante e desimpedido, é o herói popular, pois estar fixo e ser identificado de modo inflexível e sem alternativa, é algo muito malvisto.

Na sociedade líquido-moderna, segundo o sociólogo polonês (2005), ligamo-nos aos nossos celulares e, assim, desligamo-nos completamente da vida sendo capazes de andarmos em uma rua cheia sem ver as pessoas.

Para ilustrar essa sociedade dos dias atuais, Bauman (2005, p.13) descreve que em 1994 foi espalhado pelas ruas de Berlim um cartaz que dizia: "Seu Cristo é judeu. Seu carro é japonês. Sua pizza é italiana. Sua democracia, grega. Seu café, brasileiro. Seu feriado, turco. Seus algarismos, arábicos. Suas letras, latinas. Só o seu vizinho é estrangeiro".

O trecho a seguir busca explicar esse sentimento de identificação, colocando-o como um manto leve que pode ser despido, ou seja, descrevendo-a como algo não definitivo, que depende muito das relações humanas no momento, o que, de certa forma, justifica o cartaz das ruas de Berlim.

Identificar-se com... significa dar abrigo a um destino desconhecido que não se pode influenciar, muito menos controlar. Assim talvez seja mais prudente portar identidades na forma como Richard Baxter, pregador puritano citado por Marx Weber, propôs que fossem usadas as riquezas mundanas: um manto leve pronto a ser despido a qualquer momento. Lugares em que o sentimento de pertencimento era tradicionalmente investido (trabalho, família, vizinhança) são indisponíveis ou indignos de confiança, de modo que é improvável que façam calar a sede por convívio ou aplaquem o medo da solidão e do abandono (BAUMAN, 2005, P. 37).

Sendo assim, faz-se mister pensar naqueles que modificam sua identidade de acordo com a própria vontade, escolhendo-a diante de amplas possibilidades, contrariamente àqueles que não têm direito a se manifestar e se encontram oprimidos por identidades impostas pelos outros, identidades de que eles próprios se ressentem mas não têm permissão para abandonar. São elas que estereotipam, estigmatizam, entre outras coisas. Neste sentido, é importante lembrar que os sujeitos da pesquisa provêm, na maioria das vezes, de famílias que escolheram essa identidade, que optaram pela educação francesa, que aceitaram a língua francesa, mas quem fez esta escolha foi a família e não a criança que está submetida a esta educação.

Diante dessa escolha da família, não se pode dizer o que acontecerá ao longo dos estudos, por exemplo, a uma criança brasileira que não domina a língua francesa ainda, mas estuda na referida escola, porém, não diminui a capacidade criativa da mesma na busca de sua adaptação e sucesso, criando sua identidade de acordo com sua necessidade e não se sentindo menos ou mais feliz por agir assim.

Em algumas das entrevistas realizadas vemos claramente o desejo das mães como nos trechos a seguir:

Entrevista realizada com Suzana<sup>4</sup>, mãe de Rafael de cinco anos, em novembro de 2006. Suzana é brasileira e tanto ela quanto o marido não falam em francês em casa com os filhos.

**Pesquisadora -** O que você considera vantagem ou desvantagem , se houver, de ter os seus filhos estudando em uma escola bilíngue ?

Suzana-"A vantagem que eu acho é a seguinte : eu queria meus filhos estudando em uma escola bilíngue, o que eu não concordo e o meu salário nem poderia é uma escola americana, mas eu não gosto do método deles, aí também não poderia porque é uma fortuna para mim. O francês eu coloquei por ser bilíngue e porque eu acho assim, há vantagem perto de uma escola elitizada que sai só com português e é uma fortuna, (não é muita vantagem) eu acho que aqui ele já sai com os dois idiomas fluentes, tem duas línguas a mais também, que saem também entendeu? Com um preço que, é caro, mas, quer dizer, para o futuro dele eu acho que é um passo a mais, não sei se eu estou fazendo o certo, entendeu, mas é um passo a mais, porque ele vai ser um bilíngue sem sofrer, porque já entra na cabeça assim, eles falam, a Valéria fala fluentemente o francês e acho que isso é um ponto a mais para o futuro para a profissão eu acho né? O francês hoje em dia eu acho que é muito bem aceito, muito bem falado, acho que para o Brasil, pra cá eu acho que tem muita ligação também, assim é o meu modo de pensar né?"(ipsis verbis)

Outra posição bastante interessante e diferente da de Suzana, é a de Andréia, mãe de Laís, que concedeu um depoimento por escrito<sup>5</sup>. Neste depoimento ela mostrou a

\_

<sup>&</sup>lt;sup>4</sup> Todos os nomes apresentados neste trabalho foram modificados a fim de preservar a identidade dos sujeitos pesquisados.

<sup>&</sup>lt;sup>5</sup> As entrevistas e depoimentos se encontram na íntegra no apêndice.

consciência de por que colocar sua filha brasileira e filha de brasileiros em uma escola francesa.

(...) Escolhi colocar a Laís em uma escola bilíngüe por achar que desta forma estaria dando a ela uma oportunidade a mais, acho que dominar uma segunda língua além de ser muito interessante, abre portas, expande horizontes. Acredito que ter o primeiro contato com uma segunda língua, de uma forma um pouco lúdica como foi para ela é muito saudável.

Neste trecho, percebemos a consciência de Andréia, mãe da Laís. Ela colocou a filha na escola francesa por realmente acreditar que poderia ser saudável para a menina.

Outro aspecto que considero importante na escolha é o DESAFIO. Acho que enfrentar uma situação nova como esta que foi para a Laís é um grande desafio. E acho que a vida é feita de desafios e é isto que nos faz crescer.(...)

Aqui, Andréia sustenta a sua escolha mostrando que sua opção tinha um objetivo maior que o pedagógico, era uma forma de preparar sua filha para os desafios da vida.

(...)No início a Laís me falava: "Mãe, eu gosto da minha escola, gosto das histórias que a maîtresse conta, pena que eu não entendo nada!!!" Hoje ela já não tem mais este sentimento. Ela já me ensina palavras novas. Acho que ainda tem dificuldades na construção de frases(...)

Finalmente, Andréia procura demonstrar o sucesso da filha, que em princípio teve dificuldades, mas que essas dificuldades foram sendo superadas gradativamente ao longo do ano letivo.

Por motivos pessoais, Laís saiu da escola francesa no fim do ano de 2006, mudando-se para o sul do país, de onde tivemos notícias atualmente. Ela estuda numa escola brasileira e está se dando muito bem.

Muitas vezes, e ao contrário do que foi apresentado acima com o depoimento de Andréia, o medo corrompe o prazer de selecionar uma identidade estimulante pois sabemos que, se fracassarmos, uma identidade indesejada tomará conta daquela que escolhemos.

No livro *Identidade* (2005), por meio de uma entrevista concedida por Bauman ao jornalista italiano Benedetto Vecchi, o primeiro afirma que é preciso compor a sua identidade da forma como se compõe um quebra-cabeça, porém, um quebra-cabeça

incompleto, onde faltam muitas peças e que jamais saberemos quais e quantas são. Neste processo de montagem, é necessário saber escolher as peças e colocá-las no local adequado, porém o trabalho não é direcionado ao fim tal qual os quebra-cabeças comprados nas lojas, mas aos meios, e não se começa pela imagem final, mas por uma série de imagens já obtidas ou que pareçam valer a pena ter para montar tantas imagens.

Para Bauman, professor da Universidade de Leeds, no Reino Unido, estamos neste momento passando da fase sólida da modernidade para a fase fluida<sup>6</sup>. Num ambiente fluido, não há como saber se o que nos espera é uma enchente ou uma seca, assim como não se pode mais esperar que as estruturas durem por muito tempo.

Muitos movimentos em busca da participação em algum tipo de comunidade ou de reconhecimento pela sociedade, que aparecem em lugares onde a questão nacionalista parecia ter sido resolvida, podem ser interpretados como o ressurgimento do nacionalismo, o que é uma definição errada para a nova safra de reivindicações à autonomia ou à independência, ou seja, o que acontece é uma tentativa séria e desesperada de proteger-se dos ventos globalizantes, gelados ou abrasadores.

Segundo Bauman (2005), a palavra *cultural* diz o que é politicamente correto, de acordo com as leis humanas. Isso pode ser entendido ao analisarmos a palavra "cultura", pois a mesma entrou em nosso vocabulário dois séculos atrás com o significado "antônimo de natureza", denotando características humanas, produtos, efeitos colaterais das escolhas dos seres humanos, feitas e desfeitas pelo homem.

Sendo assim, e de acordo com as idéias apresentadas, podemos pensar que os sujeitos desta pesquisa convivem diariamente com a diversidade cultural<sup>7</sup> (conforme apresentamos anteriormente suas diversas origens), porém isso é apenas um aspecto que pode influenciar na construção da identidade destes sujeitos, pois o ser humano tem a capacidade de se inserir, de ser influenciado e de influenciar o meio ambiente onde está no momento, inclusive porque tem sua identidade em constante construção durante toda a vida.

<sup>7</sup> Conforme apresentamos anteriormente, as diversas origens dos alunos da Instituição pesquisada englobam diversas nacionalidades que convivem em uma mesma sala de aula tendo como língua de união o francês.

<sup>&</sup>lt;sup>6</sup> Os fluidos são assim chamados porque não conseguem manter a forma por muito tempo e, a menos que sejam derramados num recipiente apertado, continuam mudando de forma sob a influência até mesmo das menores forças

Essa idéia do convívio e aceitação da diversidade cultural e linguística está bastante presente na fala de Anne, professora francesa que viveu no Brasil durante quatro anos e cuja filha mais nova chegou com apenas dez meses. No momento da entrevista, ela falou de suas três filhas, mas o trecho destacado a seguir demonstra a atitude desta filha mais nova, Céline, em relação à língua portuguesa:

"(...) e hoje, ela não fala jamais português na minha frente, eu percebi escutando ela com a empregada e também a professora me disse que ela fala bem português. Mas há uma coisa, ela começa a ter consciência da língua, Céline, porque ela me...eu não te contei? Meus pais vieram há dois meses e antes deles chegarem ela disse: com meus avós eu devo falar como, em francês ou em português? E é estranho porque nunca... ela sabia, me fala sempre francês, no clube, ela fala sempre em português, foi a primeira vez que ela me perguntou (...) e agora antes de ir na casa de alguém ela me diz: bom, vamos na casa da Irina, com ela eu falo em português. Então hoje ela verbaliza antes em que língua ela deve falar, eu também percebi que ela faz, não é uma mistura de línguas, mas quando ela não sabe a palavra em francês ela diz em português e eu acho que ela faz a mesma coisa em português(...)" (ipsis verbis)

O aspecto da verbalização, ou seja, da criança dizer antes o local aonde está indo, e nesse local que língua deve falar de acordo com as pessoas que irá encontrar, demonstra o nível em que a língua portuguesa está incorporada na identidade desta menina. Por mais que seja uma coisa natural, que ela possa expressar-se nas duas línguas facilmente, a escolha da língua não é um processo tão natural assim, pois, em determinados casos, exige que ela pense, que ela reflita sobre qual língua deve usar dependendo do lugar e das pessoas com quem vai encontrar-se.

Cerca de um ano depois da entrevista (que foi realizada em novembro de 2006), percebíamos em Céline uma naturalidade grande ao passar de uma língua a outra em diversas situações. Em julho de 2008, ela e sua família voltaram para a França, e, curiosamente, segundo informações de sua mãe, ela chorou muito dizendo que não queria morar lá, mesmo que essa mudança implicasse ficar mais perto de sua família.

Pensando, também, no caso de Céline, a seguir apresentaremos aspectos sobre o conceito de imigração: sua definição e a possibilidade explicativa que o estudo desta temática oferece à pesquisa.

## CAPÍTULO 3 – A Imigração no âmbito da pesquisa

A princípio, e a fim de compreender os sujeitos desta pesquisa, é de extrema importância considerar aspectos da imigração. Considerando a realidade estudada, as entrevistas realizadas e depoimentos concedidos, não podemos dizer que esses sujeitos são todos imigrantes, mas que estudamos sujeitos em situação de imigração ou não, além daqueles cujos pais optaram pela educação francesa para o caso de uma possível imigração, conforme os trechos a seguir:

# (...)Pesquisadora – A Marina está no liceu porque você trabalha lá ou porque você...

Silvana – "Não, por sorte minha, e dela também, eu sempre quis, se eu tivesse um filho um dia, a oportunidade de estudar em uma escola bilíngue, para poder fazer os estudos na Europa, etc.. porque eu tenho uma sobrinha que se formou lá no liceu e hoje está estudando na Europa e está super bem. Então é uma coisa que vem de muitos anos e aí eu tive a sorte de trabalhar no liceu e ter a bolsa por direito integral, mas se eu não tivesse a bolsa com certeza ela estaria estudando em uma escola bilíngue. Eu sempre gostei, porque, como eu optei por uma razão pessoal ter um filho só, então quero dar para ela tudo do bom e do melhor, então como eu vejo minha sobrinha, meus sobrinhos que estão indo super bem na França, então eu quero que ela se desenvolva para o mundo, não só no Brasil, é uma oportunidade né ?(...)" (ipsis verbis)

Neste trecho, Silvana, brasileira, funcionária da Instituição, que tem sua filha estudando na mesma e pode dar um suporte em língua francesa para a menina por dominar este idioma, demonstra seu desejo de que um dia sua filha estude fora do Brasil, que ela imigre durante seus estudos, ou seja, uma possível emigração temporária.

Outro exemplo interessante de que a imigração é muito presente no nosso cotidiano, é o de Lia, mãe de Pedro. Os pais de Lia vieram do Japão, ela foi alfabetizada em japonês, em casa, e quando entrou na escola brasileira no jardim de infância, disse que tem uma lembrança traumática, pois não entendia absolutamente nada do que se falava na escola. Depois, Lia foi para a escola primária e precisava fazer um exame de seleção. Para que esse exame pudesse ser feito, uma amiga de sua mãe que falava japonês

a acompanhou para traduzir o que era pedido, pois eram apenas exercícios de coordenação motora.

Nos trechos a seguir podemos conhecer um pouco da vida de Lia e de seu filho:

# (...)Pesquisadora – E para ele aprender japonês foi uma decisão sua, foi uma vontade dele , o que foi ?

Lia – "Bom, eu já tinha a intenção de que ele aprendesse a falar em japonês, porque eu fui alfabetizada em japonês, mas por causa do pai, a gente acabava falando em português em casa, porque ele fala só português, mas como nós morávamos com a minha mãe e a minha mãe fala só em japonês, então ele entende muito bem o japonês, só aprendeu a escrever a ler a partir mais ou menos dos oito anos, então este é o terceiro ano. E justamente por ele ter já essa facilidade de ouvir uma outra língua além do português que é o francês, então o japonês veio, eu não sei qual, o que é que puxou o outro, porque desde pequeno ele estava acostumado a ouvir o japonês também."(ipsis verbis)

### Pesquisadora – Ah, então ele ouve o japonês desde pequeno...

Lia – "Desde bebê. Português é a língua que ele fala e entende, mas japonês é a língua que ele entende com a avó e às vezes com a mãe, mas então o ouvido dele já estava treinado a ouvir uma outra língua que é o japonês, aí entrou o francês também, então para ele está assim, super fácil. (...)" (ipsis verbis)

Através destes exemplos, percebemos tanto a vontade de que haja uma imigração na família, no caso acima apresentado, para estudar, e também casos diversos que encontramos na escola como o de Lia, filha de imigrantes japoneses que sofreu com a diversidade lingüística, mas que hoje tem isso muito bem resolvido na sua vida e seu filho, além da língua portuguesa e da japonesa, estuda em uma instituição francesa.

Sendo assim, é possível notar que existem muitas pessoas nesta situação de imigração ou que possuem alguma ligação com ela, notamos também que existem muitos "imigrantes franceses", além daqueles que têm em comum a escola francesa, cenário desta pesquisa. Assim, procuramos definir o que é um imigrante, no sentido literal e valorativo desta palavra, a fim de evitar qualquer interpretação errônea ou pejorativa da

<sup>8</sup> Importante levar em conta que para a realização desta pesquisa, tendo em vista as leituras realizadas e os autores escolhidos, consideramos imigrantes todos aqueles que estão fora de seu país de origem no momento, seja por um período definido ou não, conforme definição apresentada.

mesma (uma vez que sabemos que pode ser usada como tal). De acordo com o site <a href="https://www.migrante.org.br">www.migrante.org.br</a> (acesso em 12/10/2007)<sup>9</sup>, temos algumas definições entre as quais selecionamos as seguintes idéias:

- Imigração: movimento de pessoas ou de grupos humanos, provenientes de outras áreas, que entram em determinado país, com o intuito de permanecer definitivamente ou por período de tempo relativamente longo. Se o fator econômico é preponderante na definição do país de destino, não devem ser esquecidos outros elementos que têm influência importante, quando não decisiva, na escolha do país em que se pretende residir.

Literalmente, imigrar significa entrar num país estrangeiro para nele viver.

- Imigrante: é o indivíduo que se desloca do local onde reside e ingressa em outra região, cidade ou país diferente do de sua nacionalidade, ali estabelecendo sua residência habitual, em definitivo ou por período relativamente longo.

Na escola onde a pesquisa em questão foi realizada, encontravam-se alunos em situação de imigração temporária, sujeitos desta pesquisa, que eram aqueles cujo pai ou mãe foi transferido para o Brasil a fim de realizar um determinado trabalho por um determinado período de tempo, ou, tais sujeitos são filhos de casais compostos por diferentes nacionalidades (brasileira e francesa, por exemplo), que estavam no Brasil de forma definitiva, ou, então, por um período bem maior que os alunos citados no primeiro caso, já que um dos pais deve ter origem brasileira. Um terceiro caso são os alunos que não possuem nacionalidade brasileira nem francesa, mas que estudam na escola francesa pois um dos pais trabalha em algum tipo de empresa onde se faz necessária a mudança de país de tempos em tempos por diversos motivos, assim, e de acordo com conversas informais com esses pais, os mesmos optaram pela escola francesa, pois esta existe em muitos lugares do mundo, e, havendo uma nova mudança de país, as crianças podem ter sua educação continuada sem maiores problemas, como por exemplo o da adaptação em uma escola estrangeira juntamente com a aprendizagem da língua local, entre outras questões.

A última situação verificada é a das crianças brasileiras cujas famílias não possuem origem francesa e não praticam esse idioma em casa, e, em muitos casos, não

\_

<sup>&</sup>lt;sup>9</sup> No site não há referência de quando o texto usado foi inserido.

falam a língua francesa. Essas crianças estão nesta escola por diversos motivos; também de acordo com conversas informais e entrevistas realizadas (descritas adiante) com os pais, a escola francesa foi escolhida por: propiciar contato profundo com outra cultura, favorecer desde a infância o aprendizado de outro idioma, simpatia pela educação e cultura francesa, valor da mensalidade mais acessível do que outras escolas estrangeiras, entre outros motivos.<sup>10</sup>

Para discutir melhor a questão da imigração sob o aspecto pedagógico, fizemos uso de algumas obras como *Guide des Intervenants – Centre National de Documentation Pédagogique – Centre de documentation migrants (1994 e 1996)* de Gilles Verbunt. Nelas encontramos informações gerais sobre a situação da imigração, e, apesar de direcionadas a um mundo bastante diferente daquele na qual a pesquisa foi realizada, fizeram-se relevantes por proporcionar ferramentas para o estudo e discussão da situação que encontramos em campo. Sendo assim, apresentaremos primeiro alguns aspectos prático-teóricos levantados pelo autor.

Segundo Verbunt (1996), muitos jovens oriundos de meios imigrantes recusam os empregos que, por diversos motivos, mantiveram seus pais em baixa escala social. Entre os mesmos, existe também o medo de se desligar de seu meio ou mudar sua condição cultural por ascensão social, além do medo de superar o pai por uma promoção sócio-cultural que, para eles, prejudicaria a coesão familiar. Essa idéia vai ao encontro do pensamento do autor do qual trataremos a seguir, quando diz que existem crianças migrantes, filhas de pais que têm dificuldades com a língua local, que resistem à alfabetização nesta língua para não superar os pais, ou então, em um caso específico, o filho de um pai bastante autoritário, porém ausente por motivos de trabalho, mas que deixava todas as regras e ordens por escrito, tinha um bloqueio em relação à aprendizagem da escrita por não querer se igualar a esse pai. Em ambos os casos, o sucesso na aprendizagem ou no trabalho chega a levar à desestruturação familiar, o que pode gerar uma carga psicológica muito grande para o jovem ou a criança carregar, uma vez que o mesmo pode se ver como o causador desta desestruturação.

<sup>&</sup>lt;sup>10</sup> Informações concedidas pelos pais durante as entrevistas. Sobre as mensalidades, pudemos perceber a diferença de valores através do Guia Escolas, uma publicação anual consultada no final do ano de 2006.

Esses medos se apresentam com grande força em uma sociedade onde o indivíduo é (ou se vê) dependente afetiva ou materialmente de seu meio de origem, ou seja, essa dependência pode estar ligada à primeira língua, ou, então, a hábitos alimentares, de higiene, vestuário, entre outros.

Para algumas pessoas em situação de pouco ou nenhum domínio da língua escrita, existe o medo de deixar o mundo mais relacional da cultura oral, que permite o contato direto e instantâneo com o outro e onde se sentem muito à vontade, para afrontar o mundo da escrita, mais rigoroso e mais institucional. Não ignoremos que toda formação séria, toda forma de educação, é primeiro desestabilizante, porque rompe valores, modifica estruturas de pensamento, porém é uma desestabilização necessária que gera em seguida mais segurança com a aquisição de novos conhecimentos.

Para Gilles Verbunt (1996), ao tentarmos definir, por exemplo, a cultura francesa, não obteremos duas opiniões concordantes, apenas tendências convergentes, razão pela qual não devemos limitar essas culturas apenas em representações. Sendo assim, o educador que trabalha com essas pessoas pode promover a criação de um espaço de liberdade necessário para que esses sujeitos obtenham sucesso na aprendizagem e na vida. Para tanto, entendemos como necessário o estudo da relação entre cultura, personalidade, pensamento e diversidade conforme trataremos a seguir.

# CAPÍTULO 4 – Cultura, personalidade, pensamento e diversidade

Para discutir questões de cultura, personalidade, pensamento e diversidade, fizemos uso do trabalho do professor Jean Biarnès em sua obra *Universalité*, diversité, sujet dans l'espace pédagogique (1999).

De acordo com Biarnès (1999), o ser humano nasce de fato ao passar por três nascimentos diferentes cujas cicatrizes, ao longo da vida, o constroem enquanto sujeito.

O primeiro nascimento é o corporal, através da mãe que o dá à luz, que o faz vir ao mundo por meio de seu corpo. O segundo nascimento acontece através do pai. Este só é pai através da cultura, porque a mãe o apresenta como tal, pois, uma vez que o feto saiu de sua barriga, apenas ela tem a certeza (corporal) da maternidade.O terceiro e último nascimento acontece através do outro, que pela alteridade, que parte do princípio de que

o homem interage e interdepende do outro, o faz nascer dele mesmo, o faz conhecer-se enquanto ser humano. Assim o sujeito só existe a partir da visão do outro.

Ao abordar qualquer problemática relacionada à educação, ao ensino ou à formação, é necessário partir de uma visão antropológica para pensar as inter-relações da criança com seu meio ambiente, com a mãe, com o pai (lei simbólica) e com o Outro.

Com o cordão umbilical cortado, a criança é biologicamente separada da mãe, mas não psiquicamente, ao contrário, elas ficam em simbiose e será necessário efetuar o incrível trabalho de desinserção deste envolvimento materno para que outros envolvimentos aconteçam ao longo da vida, e esse processo, de envolver-se e desenvolver-se, é próprio do ser humano.

Nos primeiros momentos da vida, a maneira pela qual o ambiente permite ou não que a criança possa trabalhar, elaborando mecanismos de inserção/desinserção, ou seja, de passar de um "envolvimento" a outro, determinará possibilidades maiores ou menores de um adulto poder servir-se deste mecanismo ao longo da vida, nas diversas situações que esta lhe apresentará.

Ao longo de toda a vida, muitas situações diferentes podem acontecer, mas é certo que, se desde o início a criança encontra um ambiente "suficientemente bom" no sentido atribuído por Winnicott à mãe suficientemente boa, seu trabalho será mais simples do que o de alguém oriundo de um ambiente problemático.

A criança deve encontrar perto de sua mãe, e também de toda a família, condições que facilitam sua entrada no mundo. Nesse sentido, ressaltamos algumas dessas condições que encontraremos nos processos de formação e de educação tanto para a criança quanto para o adulto. A criança deve perceber o mundo que a cerca como "bom o suficiente" e "seguro o suficiente" para que ela tenha o desejo de fazer parte dele e de interagir com o mesmo, mas é necessário também que sua posição atual seja de uma certa frustração e de que haja um sentimento de que algo lhe falta para que ela tenha o desejo próprio e o projeto de deixar essa posição, de mudar, de crescer. A criança também deve encontrar um mediador, uma pessoa que em algum momento irá apresentar-lhe possibilidades de ferramentas entre as quais ela poderá escolher as que lhe serão necessárias para sua construção do mundo atual e para a elaboração das transformações inerentes ao seu estado de criança.

Para o recém-nascido, o papel essencial da mãe é particularmente a sua relação corporal, e, quando falamos da mãe, devemos falar não somente sobre a mãe biológica mas também, da pessoa que cuida, que se ocupa do corpo da criança. A mãe modela a criança ao seu corpo e ao seu lado psíquico, ao mesmo tempo em que lhe permite se separar do seu. Além disso, ela erotiza esse novo corpo, ela nutre o inconsciente de seu filho com uma parte de sua própria libido. Fazendo assim, ela transgride a proibição do incesto, mas transgride em um espaço determinado pelo olhar do Outro (este interiorizado e de forma inconsciente), e também o olhar do Pai da criança e do resto da família. Esta primeira transgressão e as condições ligadas a ela, fazem com que esse novo ser possa tornar-se de fato um ser humano. Assim será ao longo de toda a vida.

De acordo com Biarnès (1999), nós não crescemos de outra forma que não seja por transgressões sucessivas. Essas transgressões devem acontecer em um espaço onde elas sejam estruturantes, e para tanto, é necessário que haja um mediador cuja presença é fundamental, uma vez que, sem ele, a transgressão é inelaborável e se torna desestruturante porque é sem limites.

O pai, existe apenas através das palavras da mãe (por não gerar a criança, ele só é pai através da cultura, é a mãe quem apresenta o filho ao pai), assim, ele representa a lei simbólica, mas através dessa possível ausência (quando de fato ele não está presente), ou dessa lei simbólica, a mãe apenas transgride a proibição do incesto no cuidado com a sua criança, no espaço permitido para que essa transgressão seja estruturante.

Nós nos tornamos adultos rompendo simbolicamente a filiação real para nos afiliar a outros grupos criando, então, filiações simbólicas já que entendemos a percepção da filiação como indispensável e a percepção dos adultos que cercam a criança, como modelos identificatórios que são completamente necessários.

É através desse outro, da alteridade, que nos tornamos sujeitos. É através do encontro com nossos semelhantes que forjamos nossa identidade, pois ela apenas se constrói através do olhar do outro. E esse outro diferente nos faz adultos, atores da nossa própria história e da História, de maneira geral, e não objetos da mesma.

No caso da instituição pesquisada e dos sujeitos em questão, percebemos a influência deste outro quando as crianças pequenas percebem que há diferença lingüística entre as pessoas que convivem nesta escola, e percebem também que o outro as vê com

um olhar mais específico e isso as leva a buscar comunicar-se na língua deste outro, mesmo que em princípio isso seja uma tarefa difícil, como nos casos a seguir, de relatórios de conversas informais registrados:

Branca, aluna francesa, que na ocasião da conversa estava com 5 anos, chegou ao Brasil com três anos, vinda do Panamá, por isso dominava o idioma espanhol além do francês. Em um determinado momento após tomar o lanche e brincar, percebendo que era hora de entrar na sala de aula, perguntou: *posso sonar a cloche?* Nesta pergunta, Branca conjugou o verbo *sonner* da mesma forma que se conjuga em português, e usou a palavra cloche em *francês* mesmo. Branca perguntou se poderia tocar o sino, já que havia percebido que era horário de fazê-lo.

Assim como essa situação de Branca, de uma tentativa de aproximação das duas línguas, outros casos semelhantes surgiram entre as conversas, como o caso inverso, de uma aluna brasileira que estava começando a falar em francês, porém se sentiu à vontade para fazer essa tentativa ao falar com a auxiliar, com quem só se comunicava em português. Laís disse: (antes do lanche) *o que tem para manger?* (perguntando o que tem para comer).

Além destes exemplos houve outros que seguiram este mesmo estilo<sup>11</sup>. Os exemplos a seguir são falas de crianças francesas que estavam conversando com a auxiliar em português:

- tem que procurar a *ombra* (tem que procurar a sombra).
- posso *donar*? (posso dar?)
- tinha um menino com *platte* aqui (tinha um menino com gesso aqui).
- eu não rameneu meu cahier (eu não trouxe meu caderno).
- nós vamos *scotear* ou é a *maîtresse*? (nós vamos colocar o durex ou é a professora?)
- Deixei no seu "burro" (querendo dizer: deixei no seu *bureau*, mesa. aqui a criança tentou apróximar a pronúncia da língua portuguesa da língua francesa que ela dominava bem).

\_

<sup>&</sup>lt;sup>11</sup> Aqui foram registrados apenas alguns exemplos de conversas para ilustrar a teoria apresentada. As conversas e explicações na íntegra, se encontram no apêndice deste trabalho.

Através dos exemplos citados acima, podemos perceber a aproximação das duas línguas e que a diferença entre elas é exatamente a ferramenta de aproximação, utilizada pelos sujeitos da pesquisa para se comunicar. Essa diferença, nos casos acima, foi demonstrada pela conjugação dos verbos, pela pronúncia, pelas palavras escolhidas, que buscavam aproximar-se da língua diferente. Como nos disse Jean Duverger (2005), essas interferências não podem ser temidas, pois são erros inteligentes, elas se mobilizam, se unem para expressar alguma coisa. Duverger chama essa maneira de se expressar com as duas línguas de "inter-língua", e coloca que ela é provisória, é emergente.

Assim, consideramos que é através do confronto com a diferença que se constrói o ser humano e os saberes que o mesmo tem sobre si e sobre o mundo, e essa construção é, na verdade, uma co-construção, pois não aprendemos sozinhos, não aprendemos de nós mesmos e sim, do outro, através do outro.

Nesta direção, Biarnès (1999) afirma que, enquanto ser humano, conforme vimos anteriormente, estamos constantemente em inter-relação: sujeito e ambiente, ou ainda, cultura e personalidade.

Assim, podemos analisar a palavra francesa *personne* que remete ao latim *persona*, que significa máscara no teatro antigo. A máscara era parte integrante da roupa do ator, porém não o escondia do espectador, mas o designava, lhe dava uma característica própria, assim a máscara ora o designava como sendo um ator, portador de uma singularidade, ora como pertencente a um determinado grupo de atores.

Dessa forma, a personalidade será para nós, neste caso, um conjunto de símbolos, que nos fazem reconhecer e ser reconhecidos como pertencentes a determinado grupo humano e que nos fazem identificar e ser identificados no interior deste grupo enquanto indivíduo. Assim pensamos nos sujeitos da nossa pesquisa, brasileiros, franceses ou oriundos de outra nacionalidade, sujeitos cuja primeira língua é português, francês, espanhol, chinês, russo, inglês, entre outras que certamente existem, enfim, crianças com traços particulares, com características singulares, com personalidade

Ao adquirir os sistemas simbólicos de seu grupo cultural de nascimento, a criança pode transgredi-los, transformá-los, assim, além de integrar bem os significantes deste grupo, esta criança pode constituir-se enquanto sujeito diferente de seu vizinho que pertence ao mesmo grupo.

Isso acontece porque o ser humano é composto de subculturas nas quais ele se insere durante a vida e que possui os componentes desta entidade denominada "cultura". O ser humano conhece apenas as subculturas pelas quais ele passa, como por exemplo, a das classes sociais, mas identificamos como subculturas também, a escola, a empresa, a família, entre outras.

Para Biarnès (1999), ao passear entre essas subculturas, ao entrar em contato com cada uma delas, o ser humano pode até perder sua marca identificadora, deixando-se influenciar por tantas coisas, e não sabendo administrar essas influências.

Assim, ao passar de uma subcultura a outra, tanto a criança quanto o adulto deverá a cada instante não somente aprender novos códigos simbólicos, mas fazer novos amigos, estabelecer relações com as pessoas que o cercam. E esse não é, de forma alguma,um trabalho simples, porque os diferentes códigos simbólicos portam valores que podem ser antagônicos e colocar o sujeito no que nós chamamos de traição cultural. A criança que vai à escola não pertencendo à subcultura desta, estará nesta situação.

Nesta direção, aprender, de uma forma geral, é modificar as marcas identificadora, marcas ligadas ao grupo de pertencimento de cada um e ligadas à construção singular de cada sujeito. Aprender tem sempre um sentido simbólico profundo e inscrito em uma dinâmica de transformação do sujeito, e, independente das diferenças culturais e universais, existem mecanismos humanos universais. Esta universalidade leva em conta o lado humano das pessoas e não somente a raça, aquilo que se pode provar biologicamente.

Biarnès (1999) afirma que é impressionante ver como crianças de culturas completamente diferentes podem rapidamente criar vetores de comunicação para que possam brincar juntas, e isso foi perfeitamente visível na Instituição onde a pesquisa foi realizada, na capacidade que as crianças tinham de brincar juntas e de certa forma de se comunicarem. Para o autor francês, todo ser humano constrói sua identidade a partir de modelos universais e culturais. Ele transgride estes modelos para fazê-los seus, apropriar-se deles. Fazendo assim, ele se reconhecerá e será reconhecido como pertencente a um grupo, mas será também uma personalidade única e singular. Esta identidade não é uma construção estática, mas ao contrário, ela está em constante transformação e isso acontece no tempo necessário que permite ao sujeito se desinserir/reinserir perpetuamente em

envolvimentos sociológicos, culturais, individuais diferentes, o que chamamos de subculturas.

Neste sentido, usamos a definição de Winnicott para a *mãe suficientemente boa*, aquela que faz nascer ao mesmo tempo desejo e frustração e dá a segurança necessária para que o ser humano esteja constantemente neste jogo de transformação. A seguir continuaremos tratando do sujeito de acordo com Jean Biarnès, porém, de uma maneira mais específica ao falar da relação do mesmo com a aprendizagem.

# CAPÍTULO 5 - O sujeito em formação

Neste capítulo, falaremos principalmente sobre sujeito, sobre uma possível transformação do mesmo ao "canibalizar" o outro para nutrir seu desejo de aprender. Também, falaremos como esse "canibalizar" pode ser positivo, bem como as transgressões necessárias para que haja aprendizagem.

De acordo com Jean Biarnès (1999), o primeiro grande problema da criança, é aprender a se excluir, a se separar do corpo da mãe para se tornar criador e autor de sua própria história, e assim, poder entrar num mundo estranho e estrangeiro, num mundo que nem mesmo os pais poderiam prever.

Sendo assim, o sujeito deve se afastar de um "passado presente", que ele conhece bem, pois é a certeza de sua identidade, aquilo que ele viveu até hoje, para poder então entrar no estrangeirismo do "outro", que será o seu "presente futuro", aquele que vai poder transformar a sua identidade e ajudá-lo a construir seu próprio eu.

Para que isso aconteça e tomando como exemplo a entrada da criança na escola, Biarnès (1999) afirma que é preciso que a criança tenha alguém que a acompanhe, sejam seus pais, seja uma outra pessoa que se ocupa da criança, pois essa presença, no início favorece na mesma um sentimento de segurança que reforça sua consciência identificadoras, porém é preciso que essas pessoas aceitem vê-lo como um ser autônomo, um ser que também precisa do auxílio de um outro meio, de uma "outra cultura" para crescer. Este acompanhamento, bem como essa autorização para ser autônomo, são indispensáveis para que não haja algum tipo de perigo ao afrontar o "estrangeirismo do outro".

Essa teoria apresentada por Biarnès (1999) vai ao encontro da realidade da pesquisa aqui apresentada, pois ao considerarmos que muitos alunos brasileiros entram na escola francesa sem ter nenhum contato prévio sobretudo com a língua francesa, esse apoio tem um sentido muito mais forte de aprovação, não somente no novo mundo, no caso o mundo e a cultura escolar, mas essa importância é muito grande, pois a criança chega a uma instituição "estrangeira" dentro de seu próprio país, a um mundo estranho, onde o outro, que já é diferente, ainda possui uma outra característica, a diferença lingüística; portanto, o incentivo é fundamental, primeiro, para a aceitação dessa diferença, depois para a aceitação de si próprio dentro deste contexto, e, por último, para que possa haver transformação, aprendizagem.

Neste sentido, Biarnès (1999) nos afirma que ser sujeito em formação é ser sempre ator de sua própria história, assim, pensamos que desde criança somos sujeitos em formação e assim seremos por toda a vida. A partir do momento em que permitimos essa transformação, somos atores em nossa história, e, sendo assim, todo lugar de formação e de educação deve, então, ser um espaço de inter-relações transformativas do ambiente sobre o sujeito e do sujeito sobre o ambiente.

### 5.1 – Aprender, nutrir, canibalizar?

Jean Biarnès (1999) nos explica que uma primeira relação que a mãe tem com a criança é a da comida, a do leite, porém a criança não é alimentada apenas de leite; neste processo, ela incorpora normas e regras sociais de sua própria família, e que farão parte de sua história.

Ele explica que aprender é canibalizar o outro, ou seja, é necessário que o outro exista, como também é necessário que ele apresente modelos interessantes, estáveis e confiáveis que possam ser "canibalizados", ou seja, que possam ser comidos, ingeridos, absorvidos e depois, incorporados. Essa explicação pode ajudar a compreender a entrada de jovens em determinadas seitas, ou religiões, pois vivem em um mundo onde modelos estão perdidos, onde se buscam explicações e motivos para viver.

Neste sentido, em educação, e de acordo com Jean Biarnès (1999), os adultos, educadores, devem apresentar modelos estáveis para aquela criança que está em fase de

construção de si mesma, pois assim ela poderá fazer desses modelos a sua "comida" e ser nutrida, uma vez que nada pode ser mais difícil para uma criança em construção do que um adulto que propõe um determinado modelo e logo em seguida o troca por outro, deixando-a sem referência.

Para o autor, pode acontecer um caso típico de angústia quando um aluno se encontra com outro, pois quando isso acontece, ele se encontra com o diferente, com a diferença que pode fazer com que conheça a si próprio.

### 5.2 – A transgressão que é o aprender

Um caso interessante apresentado por Biarnès, é o que ele chama de traição cultural, que acontece quando a criança está em uma situação onde o acesso a essas segundas identificações, ou seja, o acesso e relacionamento com outras culturas, a faz pensar que está traindo a primeria identificação, aquela da mãe, conforme falamos anteriormente.

Aprender exige transgredir essa possível proibição de se relacionar com uma outra cultura, porém qualquer transgressão tem um preço, o da culpa, e sendo assim, todo aluno pode escolher entre pagar, não pagar, ou então pagar apenas uma parte. Dito de outra forma, esse pagamento é a transformação gerada pela aprendizagem, o fato de aceitar a absorção daquele conhecimento que vai alterar o seu próprio "eu". Aprender é transgredir na medida em que o sujeito se apropria dos saberes para construir sua própria visão do mundo, e como também afirma Jean Biarnès, para se situar no mundo sem estar em uma simples situação de reprodução.

Na instituição pesquisada, essa mudança é muito forte na medida em que implica uma mudança de idioma. O aluno pode se relacionar em casa e com os amigos na língua portuguesa, mas a língua da aprendizagem é a língua francesa e nos momentos de aula ele será automaticamente uma "outra pessoa", uma pessoa que, no caso dos brasileiros na educação infantil, se esforçará para compreender e se comunicar neste idioma.

Outra observação interessante realizada na pesquisa é a da transgressão. Ao começar a aprender a outra língua, e isso acontece tanto no caso dos brasileiros que entram na escola e vão aprender a língua francesa, como no caso dos franceses que

aprenderão a língua portuguesa, é necessário e positivo se permitir errar, se permitir transgredir a regra gramatical daquela língua diferente, para que possa ocorrer a aprendizagem, para que os erros sejam percebidos e para que essa transgressão de normas possa tornar-se a ferramenta de aprendizagem e de aceitação da nova língua a ser adquirida.

Um outro exemplo desta teoria apresentada por Biarnès é o dos alunos adultos, que, ao se alfabetizarem, acreditam que podem "trair" a cultura de seus ancestrais e por isso, desaparecem, não aceitam mudar sua cultura oral, e é esse mesmo sentimento que impede a alfabetização de crianças ciganas, por exemplo, que possuem uma cultura completamente oral.

Enfim, é esse possível preço a pagar que dificulta o acesso ao conhecimento para tantas crianças e jovens para quem esse saber pode levar a uma mudança de classe.

O educador francês afirma que aprender não pode ser uma simples aquisição de modelos ou então mera imitação dos mesmos, mas sim, a oportunidade de trabalhar com modelos propostos dentro de uma transgressão obrigatória, e, neste sentido, aprender é, portanto, criar.

Pedagogicamente falando, tudo isso implica que o espaço de aprendizagem inclua um espaço de transgressão necessário às mesmas.

Sendo assim, toda aprendizagem é, então, uma mudança de cultura, no sentido de que ela transforma o pensamento e então, conseqüentemente, as marcas culturais do sujeito. É isso que acontece em alguns casos, como os citados anteriormente, quando essa transgressão pode gerar a angústia pela perda de identidade, mas os sistemas também aprendem e se transformam e por esse motivo, não apenas os sujeitos, mas os sistemas devem igualmente se autorizar a transgredir, se permitir essa transgressão.

A seguir, apresentaremos a proposta prático-teórica de Biarnès sobre esse assunto no contexto do *espaço pedagógico* para que seja possível discuti-la em nível de educação.

### PARTE 3 – SUJEITO, VIDA E AMBIENTE ESCOLAR

Na terceira parte desta dissertação, trataremos de um assunto mais específico: o "ambiente pedagógico. Por isso, o primeiro autor abordado é Jean Biarnès, para uma visão geral do assunto e, logo após, apresentaremos Claude Hagège e Jean Duverger, com uma visão mais voltada para o bilingüismo propriamente dito seguido de alguns aspectos da obra *Estigma* de Erving Goffman a fim de auxiliar a discussão da diversidade (linguística e cultural) apresentada.

## CAPÍTULO 6 - Do Espaço Pedagógico

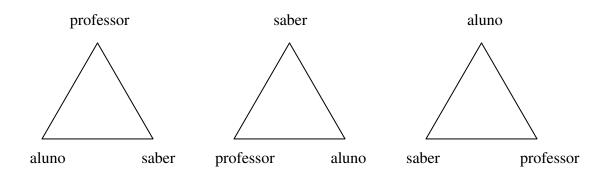
Para tratar do *espaço pedagógico*, trabalhamos à luz do trabalho de Jean Biarnès (1999) uma vez que ele dá a continuidade necessária para compreendermos melhor a proposta desta pesquisa que é a de estabelecer um diálogo entre a língua francesa e a língua portuguesa, analisando alunos e situações escolares em uma instituição francófona, onde o principal idioma, o do currículo, é o francês

O espaço pedagógico, tal como conceito apresentado por Jean Biarnès (1999), pode ser considerado um espaço que é, ao mesmo tempo, fechado e infinito. Podemos considerá-lo fechado porque, para defini-lo, atribuímos uma soma de fatores que, de uma certa forma, o especificam, e podemos considerá-lo infinito porque no interior desta especificação, no interior de suas regras de definição, seus conteúdos são inesgotáveis.

Para aprender é necessário confrontar-se com modelos, com regras, com leis claramente identificáveis, assim como "transgredir" essas leis e regras, o que neste sentido, devemos entender como transformar e criar. Para que a aprendizagem aconteça, o papel do pedagogo ou de quem exerce a função de educador é o de proporcionar a criação desses espaços pedagógicos para o aluno, e, sendo assim, espaços que sejam fechados e infinitos, espaços que se transformarão através da relação de ensino e de aprendizagem que irá acontecer.

A fim de definir de forma mais precisa um *espaço pedagógico* particular, é necessário que o educador conheça algumas regras que o conduzam de maneira geral.

Em um espaço pedagógico, segundo Biarnès (1999), existem três protagonistas na ação educativa. Por estes sujeitos possuírem igual importância, para visualizarmos melhor, podemos dispô-los sob a forma de um triângulo equilátero.



As ilustrações acima demonstram que não há um elemento mais importante, as três pontas desta forma geométrica, ou seja, os três elementos apresentados são fundamentais para que exista o triângulo equilátero, onde todas as medidas são idênticas.

Dessa triangulação, destacamos dois momentos importantes apontados pelo professor francês (Biarnès, 1999) que foram levantados e discutidos por sua relevância no âmbito da pesquisa. São eles:

1- quando o professor considera que o aluno não tem nenhuma noção do objeto de saber que será colocado entre eles. Exemplo: cada um constrói a sua relação com a letra, e a criança ou o adulto que aprende a ler, certamente já possui alguma referência deste objeto do saber.

2- quando o professor ou o aluno "esquece" o objeto do saber.

O primeiro deles considera que o educador não pode esquecer que os alunos vivem em uma sociedade plena de informações, portanto, nos momentos de aula, é imprescindível levar em consideração que existem imagens e conhecimentos entre os alunos, ou seja, existe todo um pré-conhecimento, ou seja, alguma idéia já formada a repeito do conteúdo estudado<sup>12</sup>.

Sendo assim, neste caso, além de precisar manter o triângulo equilibrado, é necessário buscar o interesse do aluno para aprender ao mesmo tempo uma outra língua e em outra língua.

O segundo momento se refere a um possível esquecimento do objeto do saber, ou seja, quando determinadas situações consideradas "problemas pessoais" aparecem em sala de aula e o professor deixa de dar a importância necessária ao objeto de saber para tentar resolver essa situação diretamente com os alunos. Assim, ambos enfrentarão ao cair nessa relação terapêutica, a desestruturação dos lados idênticos do triângulo, e isso pode causar barreiras na aprendizagem, uma vez que nesta triangulação reside a grande diferença entre o espaço terapêutico e o espaço pedagógico. No espaço terapêutico há uma ação direta que é levada do terapeuta para o paciente e vice-versa, ou seja, existe um trabalho psíquico que passa de inconsciente a inconsciente, porém, no espaço pedagógico existe um terceiro elemento, o objeto de saber, que os dois protagonistas têm que trabalhar. Este trabalho pode ter efeitos terapêuticos, mas de forma indireta.

Algumas circunstâncias podem fazer com que o professor esqueça este terceiro elemento, quando, por exemplo, este se encontra diante de crianças com grande demanda afetiva ou de cuidados psíquicos. Quando há esse tipo de demanda é necessário que o professor a trate seja através do objeto do saber, seja orientando o aluno para um espaço terapêutico.

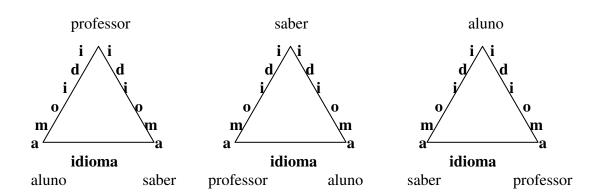
Segundo o professor Biarnès da Université Paris Nord (1999), compreende-se bem a perturbação de jovens professores que se encontram diante de adolescentes com grande demanda afetiva, psíquica. Ou esses professores se esquecem da disciplina a ensinar e se perdem em um relacionamento terapêutico que leva tanto professor quanto

\_

No âmbito da pesquisa em questão, esse aspecto é questionado uma vez que muitos alunos brasileiros, ao entrar na escola, possuem diversos conhecimentos, porém estes são acumulados em língua portuguesa, língua na qual suas experiências foram vividas, e na escola o objeto de saber será trabalhado em francês, língua estrangeira e nova para essas crianças.

aluno à catástrofe psíquica, ou eles deixam o aluno de lado, protegendo-se com a disciplina ensinada, que pode defendê-lo de tudo, menos da violência, que será o único recurso do jovem para se fazer entender.

Para o professor francês, é também aqui que podemos ver toda a dificuldade da relação "ensinar-aprender": manter um equilíbrio entre os três lados do triângulo, que no caso dos sujeitos da pesquisa, é bastante frágil por conta da existência de um quarto elemento que de certa forma une os outros três, que são os "idiomas" presentes, ou seja, um novo elemento de ligação entre professor-aluno-saber.



A partir do instante em que um destes lados: saber, professor e aluno (e entre eles o idioma ou idiomas), se tornar mais importante que o outro por muito tempo, toda a relação pedagógica é fortemente perturbada, podendo até ser destruída, pois se falamos que esses fatores se dispõem em um triângulo eqüilátero, falamos em lados iguais, e por isso, aqui, ressaltamos a importância da sensibilidade do professor.

Segundo Biarnès (1999), para manter esse equilíbrio, é necessário que o pedagogo possua uma sensibilidade particular, cujas raízes se encontram nas experiências vividas desde a infância deste educador, não podendo ser adquiridas nos bancos da faculdade. Isso não quer dizer que a falta desta sensibilidade seja um impedimento para o candidato a professor, nesse caso, entretanto, faz-se necessário um trabalho mais profundo e contínuo de análises de práticas, ou seja, de estágio, de observação, para que essa sensibilidade possa surgir.

De acordo com o professor Jean Biarnès (1999), o bom professor é o professor suficientemente bom, assim como a *mãe suficientemente boa* de Winnicott (1975). Este professor é aquele que entende qual é a necessidade, demonstra que a entendeu, mas não responde diretamente. Sua resposta permite que o aluno possa interpretar o que está sendo dito de acordo com as ferramentas que possui e assim buscar uma resposta. Esta é a única possibilidade de abrir um espaço de transformação para evitar a reprodução porque uma resposta clara e direta não pede nenhuma interpretação e conseqüentemente nenhuma ação criativa.

Quando o educador possui ferramentas para o trabalho, e as mesmas são adquiridas por meio de estudos em diversas áreas como a psicologia, sociologia, antropologia, entre outras, ele é capaz de realizar esse trabalho por um caminho diferente, um trabalho criativo que poderá favorecer o crescimento tanto de alunos quanto de educadores. E é através destes "caminhos diferentes", ou seja, de um trabalho mais criativo, que se pode ver de outra forma, analisar melhor a situação escolar em questão por haver conhecimento suficiente e ferramentas para isso, ou seja, existe a possibilidade de olhar com outros olhos aquilo que se vê todos os dias, que faz parte da rotina, e assim poderão surgir novos questionamentos que se abrem para novas respostas, ou seja, há aprendizagem e de forma criativa. Para que isso ocorra, é preciso que o professor seja ele mesmo sujeito de sua própria vida, caso contrário, não consegue permitir que seu aluno seja sujeito de sua formação. Para isso, discutiremos a seguir as possíveis posições dos professores e dos alunos no momento em que os mesmos se encontram.

#### 6.1 Espaços Culturais, professor e aluno

No momento do encontro pedagógico, professor e aluno estão em espaços culturais diferentes, assim, quando oriundos de culturas etnicamente diferentes, isso se torna mais aparente, mas é fundamental lembrar que, mesmo que ambos venham da mesma cultura, estão em situação de diferença cultural, e isso acontece através das diversas sub-culturas existentes dentro de uma mesma cultura, e é essa diferença que possibilita o diálogo e o crescimento, uma vez que, segundo a obra *Universalité*, diversite, sujet dans l'espace pédagogique de Jean Biarnès (1999), cada sujeito tem uma

maneira diferente de pensar o mundo e de se pensar no mundo, e, nessa idéia, reside a diversidade.

Dentro dessa idéia, os espaços culturais onde está inserido cada um destes atores, alunos e professores no momento em que estes se encontram, também são diferentes, assim, para que haja aprendizagem dentro deste espaço, cada aluno vai recorrer às imagens-metáforas que possui, que foram construídas acerca dos diferentes conhecimentos que lhe foram apresentados ao longo da vida. Cada ser humano possui suas próprias imagens-metáforas, e a conseqüência disto é que não somente as representações do objeto de saber são diferentes para cada um, mas também, e sobretudo, os processos que cada um vai utilizar para construir o saber são diversificados. Não há um aluno que aprende da mesma forma que outro, e os dois espaços culturais diferentes, onde estão inseridos professor e aluno, não interferem somente sobre o objeto de saber e sobre o processo de co-construção deste objeto, eles determinam a posição simbólica de um em relação ao outro, seja aluno em relação a aluno ou destes em relação ao professor.

No contexto desses espaços culturais diferentes no ambiente de trabalho escolar<sup>13</sup>, o pedagogo é essencialmente um criador, um criador de espaços de criação, isso porque, para Biarnés (1999), ser criador é estar sempre transgredindo certezas, e, neste sentido, tanto o ato de ensinar quanto o de aprender só podem acontecer em uma transgressão construtiva.

### 6. 2 O espaço pedagógico e a diversidade

Diante do que foi discutido anteriormente, não podemos deixar de pensar como é que se pode cuidar da diversidade, e, ao pensar nisso, o educador imediatamente transporta essa questão para uma sala de aula, onde pode ter trinta alunos e consequentemente trinta diversidades além da sua própria.

Neste cenário, o educador, muitas vezes, perde-se ao tentar referir-se a cada aluno de maneira diferente, como se fosse possível fazer alguma referência à história de vida e à bagagem cultural que cada um traz consigo. Neste contexto, Biarnès (1999) nos

<sup>&</sup>lt;sup>13</sup> Maiores informações podem ser encontradas em obras de Pedagogia Institucional.

diz que há uma diferença fundamental entre referir-se à diversidade cultural e cuidar dela.

Referir-se à diversidade cultural pode ser entendido como se ocupar de dois componentes, o subcultural e o singular de que cada sujeito é portador. É preciso, então, um grande cuidado, pois não é possível conhecer a bagagem cultural de cada sujeito e isso pode ter como consequência um grande risco de fracasso. É o caso dos professores que vão aprender determinadas culturas porque têm alunos de origens diversas; neste caso, seria necessário que o docente aprendesse todas as culturas presentes na sala de aula, uma vez que um aluno nunca vai possuir os mesmos pré-conceitos, a mesma bagagem cultural que o outro, exatamente pelos elementos subcultural e singular que cada um porta.

Neste tipo de situação, o professor aprenderá apenas alguns indicadores de uma estrutura cultural e social da sociedade em questão, não tendo, de fato, ligação com a realidade subcultural e individual de cada sujeito. Para o professor francês, o educador poderia saber que os únicos dados que podem ser construtivos são aqueles que vão emergir ao longo da história singular que ele vai criar com o aluno, ou seja da história que eles irão construir juntos e que será única. A solução do problema não é, então, fazer qualquer tipo de referência às diversidades existentes, mas dar a estas diversidades a possibilidade de conviver e dialogar dentro do grupo. Colocar o aluno em situação de reprodução é impedir que haja essa emergência, já que não haverá criação.

Levando em consideração as particularidades do espaço pedagógico, é necessário lembrar qual é o cenário da escola estudada nesta pesquisa, conforme descrito no início desta dissertação, cuja maioria dos alunos é de origem francesa, porém há uma grande porcentagem de alunos de origem brasileira e de dupla nacionalidade, além de uma pequena porcentagem (porém, presente) de alunos com outras nacionalidades. Por esse motivo, é comum encontrarmos, no mínimo, três idiomas nas salas de aula, lembrando que a presença do espanhol é bastante significativa (além do árabe, inglês, chinês etc, línguas que podem ser ouvidas diariamente na escola, principalmente na comunicação das crianças com os pais).

Assim, o único espaço pedagógico possível é aquele de criar em conjunto. Na medida em que cada sujeito é portador de saberes, de "imagens-metáforas", ou seja de imagens representativas de determinados saberes escolares e de vida, além de potencialidades diferentes que não conhecemos, dentre elas alguma que nem poderemos nem saberemos reconhecer, por isso, só é possível fazê-las aparecer através da solicitação, do diálogo e da convivência. Dito de outro modo, uma situação pedagógica onde acontece a reprodução, é uma situação muito pobre em solicitação, o que não permite conhecer melhor o aluno, uma vez que ele não tem oportunidade de expor a bagagem cultural que traz consigo. Por outro lado, uma situação de criação em conjunto vai incitar cada um a mostrar seus conhecimentos, sua maneira de pensar, de dizer e de fazer, enfim, de se apresentar ao grupo.

Dentro dessa idéia de espaço pedagógico apresentada pelo professor francês, o próximo capítulo trará uma discussão mais centrada no tema da pesquisa, falando sobre o bilingüismo, sobre a identidade e sobre sujeitos.

## CAPÍTULO 7 – Bilinguismo, Identidade e Sujeito

Este sétimo capítulo tem a finalidade de levantar algumas questões importantes acerca do bilingüismo, uma vez que este está presente em toda a pesquisa realizada, entre a língua francesa e a língua portuguesa, entre os imigrantes e os alunos brasileiros, enfim, o bilingüismo como pilar da pesquisa, e, para estudar mais profundamente essa questão, fizemos uso da obra de Claude Hagège: *L'enfant aux deux langues* (1996) e também da obra *L 'enseignement en classe bilingue* de Jean Duverger (2005).

## 7.1 Que língua falar? (O princípio de Ronjat)

Para fins deste trabalho, iniciamos nossas reflexões acerca dos estudos sobre a linguagem das crianças bilíngües a partir da obra de J. Ronjat (1913), descrita em Hagège (1996). O pioneirismo do autor ocorreu, entre outras razões, pelo fato dele próprio ter se casado com uma alemã e querer que seu filho tivesse as duas línguas, por isso se aconselhou com seu colega, o fonético M. Grammont, que o orientou para que aplicasse, desde o berço, uma regra muito simples: a primeira língua de cada um, a do pai e a da

mãe, deve ser utilizada no momento de falar com a criança, e não a língua do outro, ou seja, o "princípio de Ronjat".

Neste sentido, desde então, espera-se melhor resultado se, desde o início da infância, for aplicado o princípio de Ronjat, uma associação automática entre uma língua e uma pessoa de seu meio. A criança pode mudar de língua quando for referir-se a um fato, uma conversa que se passou em uma outra língua, como o exemplo encontrado em Hagège (1996) de Céline, bilíngüe franco-alemã, que certo dia contou em francês à sua mãe francófona como foi seu dia na escola franco-alemã, porém, abandonou o francês quando apareceu o caso sobre um amigo que aconteceu em alemão, ou então para se referir a algum fato que aconteceu na referida língua.

Conforme o citado autor, casais mistos são cada vez mais numerosos na Europa Ocidental. A revista *The Bilingual Family Newsletter* constatou que esse fenômeno era paralelo à extensão cada vez mais considerável de viagens. A maior parte das crianças bilíngües precoces, na idade pré-escolar, pertencia às famílias que possuíam meios de viajar abundantemente, como pudemos constatar na escola em que foi realizada a pesquisa, em nível de mestrado, conforme salientamos acima.

#### 7.2 O ensino/aprendizagem de/em uma segunda língua (L2).

Jean Duverger, professor francês que trabalha a questão do ensino e aprendizagem de e em L2, em sua obra *L'enseignement en classe bilingue* (2005) afirma que inúmeros são os benefícios que um ensino bilíngue pode trazer, sendo eles culturais, sócio econômicos e língüísticos.

Para Duverger (2005), usar a segunda língua<sup>14</sup> para aprender uma determinada matéria, significa torná-la funcional e necessária, mudando de *status* e sendo ferramenta de aprendizagem. Assim, aproxima-se da primeira língua no sentido da comunicação e da aprendizagem.

O aluno pode aprendê-la melhor, simplesmente, porque a utiliza, porque precisa dela. Assim a L2 não se torna uma língua passiva, que o aluno aprende apenas por

<sup>&</sup>lt;sup>14</sup> No âmbito desta pesquisa, falamos em segunda língua quando no referirmos à língua francesa para os alunos brasileiros ou da língua portuguesa em relação aos alunos franceses. Ambos em diferentes momentos estarão em contato direto em nível de trabalho pedagógico com essa L2.

aprender. E essa idéia de utilizá-la para aprender, ou do aprendizado pela necessidade, lembra um princípio muito conhecido da pedagogia: manipular, ou seja, mexer com as próprias mãos para aprender.

O professor francês afirma ainda que Goethe ressaltava que ninguém poderia conhecer sua língua materna se não conhecesse uma língua estrangeira, e, nesse sentido, apresenta observações feitas pelos professores que trabalham neste contexto. Em suas investigações constatou que os bons alunos em L2 são igualmente bons em L1 (primeira língua), e que experiências demonstram que, se a aprendizagem em L2 acontece na escola primária, ela pode "parasitar" a aprendizagem da língua materna. Além disso, o fato de aprender em L2, mesmo que parcialmente, caso isso seja feito em alguma disciplina especificamente, podia ajudar muito a compreender o funcionamento de sua língua materna.

Além disso, quando um aluno bilíngue vai aprender uma terceira ou quarta língua, ele apresentará muito mais facilidade, pois terá desenvolvido recursos linguísticos necessários para aquisição de ouras línguas, ou seja, terá desenvolvido sua competência metalingüística.

Diante dessa realidade, surgiu a curiosidade de saber a opinião de diferentes profissionais que trabalham nessa área. Assim, solicitamos o depoimento de uma professora francesa que viveu cinco anos no Brasil (de 2001 até 2006), trabalhou na Instituição onde a pesquisa foi realizada durante quatro anos (de 2002 até julho de 2006), e, após voltar para a França, quando questionada sobre a aprendizagem de uma segunda língua pelas crianças (de cinco e seis anos, idades com as quais que ela trabalhava), enviou o seguinte depoimento:

Il y a déjà un moment tu m'avais demandé ce que je pensais de l'apprentissage d'une 2ème langue à des enfants et ... je ne t'ai toujours pas répondu . En fait, je peux donner une opinion mais elle ne s'appuie que sur du vécu et non sur une étude ou sur une recherche . Mon intuition c'est que les jeunes enfants ( de cinq et six ans ) abordent une autre langue avec les mêmes compétences, les mêmes goûts, le même intérêt ou les mêmes rejets, les mêmes refus qu'ils ont portés à leur propre langue ( un enfant qui place la communication au premier plan apprendra tout naturellement car son premier souci est l'échange et-c'est pour moi la clé de l'apprentissage - En écrivant cela j'ai plein de souvenirs d'enfants qui me reviennent en mémoire) . Il me semble donc que si l'on se

replace dans le contexte " d'une maman enseignant à son tout petit" l'apprentissage va de soi et l'on commencera tout naturellement par du langage en situation, des jeux-de langage-, des comptines qui permettront ensuite de construire un langage d'évocation .Au Brésil j'ai souvent entendu dire qu'il fallait que les enfants construisent le langage d'évocation dans leur langue 1 pour pouvoir l'aborder dans une langue 2 . Pour ma part, je n'en suis pas certaine et je me demande si le langage d'évocation est lié à la langue ou s'il n'est pas une faculté en soi dont la langue ne serait qu'un vecteur . La question pour moi réside dans le" comment apprendre à évoquer", cela n'est-il qu'une question de langue?( j'en doute quand je constate que certains petits français qui ne parlent qu'une langue sont incapables d'évoquer alors qu'à priori ils ne souffrent pas de troubles du langage ...).

En bref: J'ai l'impression qu'on se comporte dans une autre langue comme dans la sienne et qu'on y développe les mêmes attitudes et les mêmes aptitudes qui sont le reflet de ce qui constitue la personne. Et que , finalement, la curiosité aux autres, aux choses, le goût de la rencontre, de l'observation sont aussi importants que le niveau de langue 1 pour apprendre une autre langue 15.

Dito de outro modo, neste depoimento, a professora afirmou que enviou sua opinião baseada em fatos vividos e não apoiada em bases teóricas e estudos [sic]. Ela acredita que as crianças de cinco e seis anos de idade fazem uso de uma segunda língua

<sup>15</sup> Depoimento concedido pela professora francesa através de comunicação por correio eletrônico em 26/03/2007 e traduzido por Claudia Cascapera:

Já faz algum tempo que você me havia perguntado o que eu pensava da aprendizagem de uma segunda língua para as crianças e... eu ainda te havia respondido. Na verdade, eu posso dar uma opinião, mas ela é baseada apenas na experiência e não sobre um estudo ou investigação. Minha intuição é que as crianças pequenas ( de cinco e seis anos) abordam um outro idioma com a mesma qualificação, os mesmos gostos, o mesmo interesse ou não, a mesma negação que elas possuem para com sua própria língua (a criança que coloca a comunicação em primeiro plano, aprenderá naturalmente, porque a sua primeira preocupação é o troca de informações e isso, para mim, é a chave da aprendizagem. Ao escrever este e-mail, me vieram muitas lembranças de crianças). Parece-me então que, ao substituirmos o contexto "de uma mãe ao ensinar seu filho pequeno", a aprendizagem começa pela língua, jogos de linguagem, poesia e música infantil que permitirão, então, construir uma língua de evocação. No Brasil, ouvi muitas vezes que seria necessário que as crianças construíssem a linguagem e evocação em sua L1 para poder utilizá-la em L2.

Da minha parte, não tenho certeza e me pergunto se a linguagem de evocação está ligada à língua ou se ela é uma faculdade onde o idioma é apenas um vetor. A questão para mim é o "aprender a evocar", isto seria apenas uma questão de língua? (duvido quando constato que alguns pequenos franceses, que falam apenas uma língua, são incapazes de evocar, mesmo não possuindo nenhum distúrbio de linguagem).

Resumindo: eu tenho a impressão de que agimos em uma outra língua da mesma forma que na nossa L1, e que desenvolvemos as mesmas atitudes e as mesmas competências que são um reflexo daquilo que nos constitui enquanto sujeitos. E,finalmente, a curiosidade para com as outras coisas, o sabor do encontro, a observação, são tão importantes quanto o nível da L1 para aprender um outro idioma.

assim como o fazem da sua própria, ou seja, com os mesmos gostos, interesses ou rejeição que a sua própria língua, dependendo da maneira como acontece a aprendizagem da mesma e ressalta que a curiosidade em relação aos outros, o gosto de encontrá-los, a observação, são também elementos bastante importantes para se aprender uma outra língua.

No mesmo sentido das idéias expostas pela professora francesa, encontramos na teoria exposta por Jean Duverger (2005), a afirmação de que o aluno pode precisar de duas línguas em sua escola, e que, por isso, pode comunicar-se e aprender com as duas, tomando consciência, primeiro, intuitivamente, e depois, de maneira explicita, contando com a ajuda do professor para a compreensão das duas línguas e suas regras.

Para Duverger (2005), o desenvolvimento da educação física se faz com muita atividade física e uma educação lingüística se faz com o uso de muitas línguas. Um exemplo interessante que relaciona bem a teoria apresentada pelo professor francês (2005) e a pesquisa de campo realizada na Instituição francesa, aconteceu na aula de *portugais accueil* no primeiro semestre de 2008: ao realizar uma atividade, houve uma confusão enorme com as palavras gato e *gâteau* (bolo), e com a palavra chá em português e *chat* (gato em francês), entre outras palavras mais complicadas para aprender. Os alunos ficaram muito surpresos ao perceber que línguas diferentes possuem palavras muito parecidas oralmente, porém com escrita e sentindo diferentes. A admiração veio também ao perceberem que poderiam falar essas palavras sem qualquer problema.

#### 7.3 A proximidade- distância das línguas

Neste capítulo trataremos de um aspecto do bilingüismo bastante interessante apresentado pelo teórico francês Jean Duverger na obra *L'enseignement en classe bilíngüe* de 2005 sobre a questão de línguas parecidas.

O autor aponta que, muitas vezes, acreditamos que línguas consideradas próximas ou então parecidas (normalmente línguas que possuem a mesma origem e que por isso soam de forma parecida) são mais fáceis de serem compreendidas; de fato, essas línguas,

<sup>&</sup>lt;sup>16</sup> Curso de português, em nível básico, oferecido aos alunos franceses quando os mesmos chegam ao Brasil e à escola.

como o português e o espanhol, por exemplo, são fáceis de serem compreendidas, mas não de serem interiorizadas.

Esse fator, das línguas "parecidas", é muito fácil de encontrar na instituição pesquisada. Muitos alunos chegam à escola sabendo falar espanhol, normalmente por terem vindo de países onde se fala esta língua, assim, normalmente se comunicam com os alunos brasileiros usando a língua espanhola. Nesta situação, há uma certa dificuldade da parte desses alunos (os que falam espanhol) na aprendizagem da língua portuguesa, isso acontece porque na maioria das situações informais, eles conseguem comunicar-se facilmente usando a língua espanhola, o que dificulta a aquisição da língua portuguesa enquanto língua estrangeira, pela falta de necessidade.

No local em que realizamos esta pesquisa, os alunos brasileiros são recebidos apenas nas séries iniciais por conta da língua francesa que terão que adquirir para que possam continuar seus estudos nesta escola; uma vez que a mesma tem seu currículo principal em língua francesa, é necessário um determinado nível de domínio desta língua para ter condições de acompanhar as aulas.

O teórico Jean Duverger (2005), que trabalha com essa realidade de ensino bilíngüe, afirma que o mesmo pode começar em qualquer nível do curso escolar, ou seja, alunos de qualquer idade podem começar um ensino assim, e que isso pode trazer sempre resultados positivos, porém ressalta que não poderia falar sobre todos os resultados possíveis gerados por este processo, tamanha a complexidade deste estudo, uma vez que os países e seus sistemas educativos são diferentes, cada caso deve ser estudado individualmente.

A seguir apresentaremos uma abordagem sobre o ensino bilíngüe precoce. Esta abordagem é considerada muito relevante para esta pesquisa uma vez que o trabalho de campo se concentrou principalmente na educação infantil, nível de ensino em que a escola mais recebe alunos novos e muitas vezes, alunos que falam apenas o português, iniciando assim o ensino bilíngüe precoce.

## 7.4 O ensino bilíngue precoce : alternativa ideal?

Uma idéia muito comum hoje, que também é levantada por Duverger (2005), e que podemos constatar, por exemplo, através do aumento considerável de escolas de educação infantil bilíngües, além da opinião de pais e de educadores, de maneira geral, e ainda em publicações sobre o tema em periódicos sobre educação, é a de que seria muito conveniente que o ensino bilíngüe começasse o mais cedo possível, sob o famoso pretexto de que a criança é uma "esponja" e que, por isso, a aprendizagem de línguas é muito fácil e rápida, porém é preciso um olhar mais crítico em cada situação para que permita uma melhor interpretação de cada caso.

De fato, na nossa prática pedagógica e como pesquisadora, percebemos na criança exposta a uma L2, uma facilidade enorme para dominá-la, tendo como exemplo a pesquisa de campo realizada principalmente no ano de 2006 e um pouco em 2007, quando observamos as crianças francesas que vieram ao Brasil, que, expostas durante muito tempo à língua portuguesa, em geral<sup>17</sup>, levam cerca de seis meses para poder comunicar-se neste idioma.

Segundo o referido autor francês, para que uma L2 seja usada desde a escola maternal, é necessário ser vigilante, cuidar dessa dosagem e o que nos ajuda, neste caso, é apenas a experiência. A mesma experiência apontada através da obra de Biarnès<sup>18</sup>, aquela experiência que não adquirimos nos bancos da faculdade, mas no trabalho diário, enfrentando as diversas situações que o dia-a-dia nos coloca.

Sendo assim, é preciso ver a linguagem como uma função que a criança desenvolve graças ao seu ambiente lingüístico, porém, essa mesma linguagem não se aplica somente ao conjunto de sons que podemos produzir, constituindo um grupo maior de códigos através dos quais podemos comunicar-nos, por isso, a língua (idioma) está incluída no sistema de linguagem.

Desta forma, Jean Duverger (2005) alerta para o fato de que a criança, que entra na escola com a idade de dois ou três anos, ainda não terminou de desenvolver sua função

<sup>&</sup>lt;sup>17</sup> As crianças, e sobretudo as francesas que chegam no Brasil, normalmente aprendem a falar português e se comunicam de maneira simples em aproximadamente seis meses, porém isso não é uma regra, pois muitas crianças possuem um jeito e um tempo diferentes da maioria.

<sup>&</sup>lt;sup>18</sup> Abordagem descrita no capítulo VI desta dissertação.

de linguagem, ou seja, esse conjunto de significados que possuem uma ligação estreita com sua L1 ("materna"), assim, uma forte exposição a uma L2, deixando de lado ou não sua L1, pode ter grandes riscos para o desenvolvimento da função linguagem, portanto é preciso analisar cada caso com atenção e cuidar para evitar esse tipo de problema.

Para o professor francês, um caso muito conhecido deste bilingüismo precoce, iniciado na escola maternal, acontece com os alunos locais, ou seja, aqueles cuja origem é no próprio país em que estão estudando, ou seja, no Brasil, os alunos brasileiros; na Bolívia, os alunos bolivianos. Estes alunos são muitos, e, vivendo em seu país, são inscritos aos dois ou três anos em escolas cujo programa é francês<sup>19</sup>. O autor afirma que em suas pesquisas pôde constatar que esse bilingüismo precoce não gera benefícios lingüísticos suplementares em relação à inscrição de crianças com cinco ou seis anos de idade, e pode até trazer alguns problemas afetivos, identificativos e cognitivos, porém, são problemas que podem ser atenuados.

Sendo assim, de acordo com o mesmo professor, a solução para essa questão, é introduzir a L2 progressivamente, sem eliminar a língua nacional, ou seja, evitar uma total submersão, optando por uma lógica de ensino progressiva nas duas línguas.

Na instituição pesquisada, dentro da sala de aula, a principal referência dos alunos é a professora que fala em língua francesa, porém na sala de aula existe sempre a presença da auxiliar de sala, e assim, a presença da língua portuguesa. Também, como dissemos anteriormente, os alunos têm aula de música e educação física com professores brasileiros, e, além dessas aulas que são ministradas em português, os alunos ainda possuem aulas de língua portuguesa uma vez por semana.

Mesmo assim, Duverger (2005), na referida obra, nos conta que a idade ideal para se introduzir uma L2 no quadro de ensino bilíngüe, seria entre os cinco e os sete anos de idade, pois nessa fase a função "linguagem" já está no lugar, a curiosidade e as capacidades de aprendizagem são fortes e a plasticidade dos órgãos auditivos e fonéticos é ainda bastante grande o que ainda permite que a criança adquira uma L2 e consiga desenvolvê-la sem algum acento.

<sup>&</sup>lt;sup>19</sup> Essas escolas estão presentes em mais de cento e cinqüenta países (DUVERGER, 2005).

São muitos os fatores, tanto positivos quanto negativos, em relação ao ensino bilíngüe precoce, por isso, logo a seguir, trataremos de possíveis contra indicações para esse tipo de ensino seguindo a mesma linha teórica.

#### 7.5 Há contra-indicações para este tipo de ensino?

Nas muitas escolas francesas existentes no mundo, nas quais Duverger teve a oportunidade de pesquisar e coletar dados importantes sobre bilingüismo, constatou-se que havia fracasso escolar por todos os lados. Por meio de entrevistas com esses alunos, com seus pais e psicólogos escolares, foi constatado que esse fracasso não é ligado à coexistência de duas línguas, mas a outras causas como, por exemplo, as sociais, as familiares, as econômicas e as afetivas, ou seja, não foram obtidas provas sérias de que o fracasso escolar era devido à presença de duas línguas em sala de aula, pois o mesmo apareceu com mais freqüência em salas monolíngües.

Essa observação do professor francês, responsável pela formação de tantos educadores, é bastante relevante, pois em conversas informais com professores da Instituição pesquisada, e também comparando as avaliações feitas de língua portuguesa e de outras disciplinas ministradas em francês, foi possível notar que a grande maioria dos alunos em dificuldade possui essa dificuldade nas duas línguas, ou então, por exemplo: o aluno Paulo de seis anos, estuda na escola há dois anos, hoje cursa o *CP* (correspondente ao 1º ano do ensino fundamental), é filho de brasileiros, sua L1 é a portuguesa, e ainda apresenta alguma dificuldade de se virar em francês. Ao avaliá-lo, ressaltamos que, apesar de participativo, é extremamente disperso, o que dificulta bastante seu desempenho nas aulas de português. Em conversa com a professora principal de sua sala, a mesma nos disse que achou muito interessante a avaliação de português porque julgava que a dispersão deste aluno acontecia por causa da língua que ele tinha dificuldade em entender (língua francesa).

Sendo assim, Jean Duverger (2005) afirma que as possíveis causas de fracassos escolares parecem sempre ser extra-lingüísticas, e que, para tanto, quando a escola

coloca a L2 em primeiro lugar, antes de considerar outras prováveis causas do fracasso, essa poderá servir apenas como pretexto para "se livrar" de um mau aluno<sup>20</sup>.

Em seu livro L'enseignement en classe bilingue, o autor francês descreve um exemplo bastante interessante para ilustrar essa situação de ensino bilíngüe: Duverger conta que, após a morte de Franco (ditador espanhol que tinha como aliado o ditador alemão Adolf Hitler), em 1975, as famílias judias que viviam nos Estados Unidos, decidiram instalar-se na Espanha, local onde seus ancestrais viveram antes de serem expulsos em 1492 após o Decreto de Alhambra<sup>21</sup>.

Na Espanha, eles criaram uma escola com a ajuda da Aliança Israelita Universal, cuja sede é em Paris, e que, por esse motivo, recomendou para essas instituições que incluíssem o francês entre as línguas de aprendizagem. Dentro deste contexto de um ensino que se compõe de mais de uma língua, Duverger pôde observar a escolaridade das crianças que lá estavam.

Nesse local de ensino, se trabalhava em francês (língua da Aliança Israelita Universal), em espanhol (língua local), em inglês (L1), sem contar com o hebraico, evidentemente. Além disso, com essa fórmula de escola, na Catalúnia, por exemplo, os alunos aprendiam também o catalão, ou seja, cinco línguas na educação infantil. O autor também afirma que não tem conhecimento de nenhum caso de patologia nestas escolas devido à sobrecarga cognitiva, e, mais uma vez, ressalta que os motivos de fracasso escolar nestes locais que possuem mais de uma língua, não acontecem por motivos lingüísticos.

Dando continuidade a este assunto, encontra-se a seguir uma discussão sobre a necessidade de se aprender várias línguas hoje, a partir do depoimento de uma professora de línguas e também da teoria de Winnicott (1971, 1975).

expulsão dos judeus da Espanha, fato que ficou conhecido como sendo a "segunda diáspora do Egito".

<sup>&</sup>lt;sup>20</sup> O pretexto de "se livrar" de um mau aluno por causa da L2 pode existir, salvo algumas exceções, onde é pesquisado e constatado que a língua realmente é um fator determinante de fracasso escolar.

21 Decreto de Alhambra: documento assinado pelos reis católicos, Fernando e Isabel, que oficializou a

## 7.6 A necessidade do ensino e da aprendizagem de várias línguas

Para elucidarmos um mundo onde a diversidade possui forte presença e que, por isso, exige a aprendizagem de várias línguas para a convivência social ou para "alcançar o sucesso profissional", coletamos o depoimento de uma professora de francês. Neste depoimento, a professora explicou sua opinião sobre o porquê de estudar a língua francesa e porque tantas pessoas ainda procuram escolas de francês. Eis o que a professora nos relatou:

Resumidamente, há dois momentos históricos claros na escolha do francês: antes e depois da globalização. Antes, as mulheres principalmente (maioria na sala de aula) assumiam que achavam o francês "chique"; alguns homens vinham por interesse cultural - para poder ter acesso à literatura francesa ou ao cinema (para não ter que ler legenda). Depois da globalização, as pessoas vêm ao curso de francês porque é necessário saber mais de uma língua estrangeira além do inglês (a tal história de marcar pela diferença), ou não gostam de inglês e querem aprender o francês; em geral, muitas delas ou trabalham em uma empresa francesa, e são cobrados nesse sentido, ou então vêm por motivo de estudos vão terminar uma graduação, ou fazer uma pós- sanduíche, ou precisam ler em francês (caso também daqueles que vão prestar proficiência para pós graduação). Interessante é que, mesmo hoje sendo uma necessidade, o mito da beleza continua rondando o aprendizado do francês: é uma língua musical, elegante, e todos gostam de aprendê-la<sup>22</sup>.

Neste contexto de diversidade, o conceito de criatividade, de acordo com Winnicott (1971 e 1975) é indispensável para pensar a relação entre as diversas culturas e línguas. De acordo com o psicanalista inglês, em sua obra, *O brincar e a realidade* (1975), é no brincar, que o indivíduo, adulto ou criança pode ser criativo, usar sua personalidade integral e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o seu eu, denominado *self*, e consegue atuar do modo mais saudável possível frente aos instrumentos culturais disponíveis. O psicanalista inglês aborda a relação mãe e bebê, e através dela, a criatividade que a criança deve desenvolver para enfrentar as situações da

<sup>&</sup>lt;sup>22</sup> Informação cedida pela professora por meio de correio eletrônicio enviado em 22/01/2007.

vida. Ele afirma que essa criatividade tem que ser desenvolvida desde bebê, quando este começa a entender que ele e a mãe não formam um mesmo corpo, e então começa a buscar meios para "sobreviver" externamente a essa mãe. Neste sentido de sobrevivência externa à mãe e na constante busca de meios de sobrevivência, encontra-se o caso da migração que faz com que o sujeito se depare com novas regras, nos novos meios, e aí pode ocorrer um "choque cultural".

Esse "choque cultural" pode ser exemplificado nos casos citados acima e principalmente no de um dos alunos estudados, Hugo<sup>23</sup>, que não é um (i)migrante, mas porque veio estudar em espaço estrangeiro, tornando-se por alguns momentos um deles dentro de seu país.

As subculturas funcionam diferentemente em cada espaço, por exemplo, as subculturas femininas, as subculturas de classes, de etnias, entre outras. Quando esta relação de criatividade/sobrevivência não ocorre de maneira satisfatória na mais tenra infância, segundo pesquisas inspiradas em Winnicott (1975), desenvolvidas pelo Professor Doutor Jean Biarnès (2003a, 2003b, 2005), da *Universitè Paris Nord*, a diversidade cultural, sob o paradigma da Antropologia, se constrói com significado, por meio da cultura, cultura aqui entendida como a forma de compreensão do mundo e as normas do seu grupo. A criança nasce com as regras e aprende o significado cultural dessas regras. Essa diferença funda a diversidade.

Para uma melhor discussão sobre o tema bilinguismo, que permite acrescentar a tudo o que já foi falado, um pouco mais de teoria, fizemos uso da autora francesa<sup>24</sup> Anemone Geiger-Jaillet (2005), em sua obra *Le bilinguisme pour grandir – Naître bilingue ou le devenir par l'école*. Nesta obra Anemone discute muitos aspectos de diversos tipos de bilinguismo, e também algumas características interessantes das pessoas que são bilíngües. Assim, selecionamos trechos da respectiva obra que ajudam a entender melhor os sujeitos da nossa pesquisa.

<sup>23</sup> A descrição da experiência de trabalho com Hugo, aluno brasileiro, que estuda na escola francesa, segue logo adiante.

<sup>&</sup>lt;sup>24</sup> É importante ressaltar que essa autora é professora e pesquisadora *dos I.U.F..M.* "*Instituts Universitaires de Formation de Maîtres*" da região da Alsácia na França e membro de grupo de estudos sobre plurilinguismo europeu da Universidade Marc Bloch de Estrasburgo. Essa região da França possui como característica o bilingüismo uma vez que se localiza na divisa com a Alemanha.

## 7.7 – Bilingüismo para crescer ou crescer para ser bilingüe.

De acordo com Geiger-Jaillet (2005), muitas crianças estão expostas desde o momento da gravidez a duas línguas, o que gera uma aprendizagem precoce, simultânea das duas línguas. Para a autora, até os dois anos de idade a criança vê um único sistema lingüístico e tudo faz parte dele, portanto os elementos de línguas diferentes, nessa época, aparecem misturados.

Mesmo assim, rapidamente as crianças, filhas de casais linguisticamente diferentes, percebem que a língua do pai é diferente da língua da mãe e reconhece-na primeiramente como "língua da mãe" e "língua do pai", independente se é francês, alemão, ou qualquer outra, e somente a partir dos dois anos a criança começará a desenvolver uma consciência lingüística e, então, tentará classificar todo o mundo que conhece como falante da língua do pai ou falante da língua da mãe.

Este fato levantado por Anemone, vem ao encontro do que Anne, mãe de Céline, nos falou durante sua entrevista. Ela disse que sua filha, que no momento da entrevista estava com 3 anos, sempre que ia visitar alguém, verbalizava qual língua deveria utilizar com tal pessoa. Ela dizia: "vamos na casa da Irina, com ela eu falo em português". Ou seja, Céline demonstrava a tal consciência lingüística após os dois anos, de uma certa forma, classificando as pessoas com as quais ia encontrar-se como falantes de tal ou tal língua.

Para a autora, é possível perceber essa desenvoltura lingüística, quando por exemplo, a criança atende o telefonema do pai e espontaneamente passa a falar essa língua do pai. Apenas escutar a outra língua desencadeia imediatamente a fala na mesma.

Assim como o autor Claude Hagège (1996), Anemone (2005) faz referência a Jean Ronjat, quando o mesmo se aconselhou com seu amigo, o gramático e fonético francês Maurice Grammont, como lidar com seu filho, já que sua mulher era alemã. Assim, existe na obra de Geiger-Jaillet (2005) uma abordagem bastante parecida com a de Claude Hagège, e nesse sentido encontramos a teoria de "uma pessoa – uma língua". Considerando que Anemone Geiger-Jaillet, trabalha na região da Alsácia, na França, onde, além do francês, há presença da língua alemã, a autora afirma que em muitos

estabelecimentos de ensino bilíngue daquela região, existem dois professores, um para o ensino do alemão e outro para o ensino do francês.

Desta forma, sempre que um professor chega à sala de aula, faz despontar imediatamente a língua na qual ele vai trabalhar.

Essa relação com a língua é muito interessante, e, também, pudemos perceber na instituição onde a pesquisa foi feita que as crianças possuem essa tendência de mudar automaticamente a língua de acordo com a pessoa que está falando com ela. No período em que comecei a pesquisa, trabalhava na instituição como auxiliar e, portanto, trabalhava junto com uma pessoa que falava somente em francês. Assim, cada uma de nós falava na sua língua e quando as crianças estavam conosco, procuravam falar nas nossas respectivas línguas, o que gerava um verdadeiro diálogo bilíngue, uma vez que precisavam mudar de idioma para que a comunicação fosse possível.

De acordo com Anemone Geiger-Jaillet (2005), muitos desses alunos que conseguem fazer essa mudança de idioma, são filhos de casais lingüisticamente mistos, e certamente durante a infância se sentiram bastante valorizados ao poder traduzir e auxiliar seus pais com palavras que para estes podiam ser uma dificuldade, porém quando essas crianças percebem que algum interlocutor se aproxima delas para testar sua competência lingüística, elas simplesmente se mostram bloqueadas. Isso é muito comum de perceber na Instituição pesquisada onde muitos alunos já chegam falando duas línguas (além do português), e quando são questionados sobre uma dessas línguas, muitas vezes não respondem, ou simplesmente demonstram não estar à vontade com a situação.

Geiger-Jaillet (2005) afirma que mesmo entre o casal bilíngue, há sempre uma língua escolhida para que possam comunicar-se e essa língua será usada nos momentos de família, de reuniões, no carro, nas festas, afinal o princípio de Ronjat não pode ser aplicado em tempo integral, é preciso saber quando usar para que seja eficiente sem prejudicar. Essa reunião da família será apenas em alguns dias ou em algumas partes do dia, o que permite que na maior parte dele, o princípio de Ronjat seja aplicado.

Para a autora, ainda, essa escolha pode ser muito difícil, principalmente quando há dificuldade em falar uma das duas línguas, então, nesse caso, muitos casais podem escolher uma terceira língua para se comunicar e para falarem com os filhos nestes momentos de união, sendo essa terceira língua, uma língua diferente da do pai ou da mãe.

Um caso bastante interessante levantado por Anemone (2005) é o de bilinguismo desequilibrado, ou seja, quando uma língua domina a outra.

No período de aquisição destas línguas, é comum que as crianças misturem as duas línguas ou então usem uma palavra ou outra porque precisam e momentaneamente ela não está na sua cabeça ou então por pura comodidade em falar tal palavra naquela determinada língua.

Esta mistura de línguas foi vista com muita freqüência na Instituição pesquisada, como muitos dos exemplos citados nesta dissertação como: posso *sonnar* a *cloche* (pergunta de uma menina se poderia tocar o sino, tentando formular a frase em português mas usando palavras francesas com pronúncia em português), ou então: nós vamos *scotear* ou é a *maîtresse*? (menino de 4 anos falando da casa que tinha acabado de montar com palitos de fósforo e que faltava colar os palitos com durex para tirar cópias).

Além destes exemplos, a autora francesa assim como Claude Hagège (1996), ressalta o fato de que uma criança ao contar uma história que aconteceu em determinada língua, tem a tendência de contá-la na língua em que ela aconteceu, ou seja, se a criança francesa estiver conversando com a mãe francesa sobre seu dia na escola, e em determinado momento for contar uma história que aconteceu durante a recreação em português, automaticamente a criança mudará a língua e falará sobre esta história em português.

Geiger-Jaillet (2005) também nos conta que há um grupo de crianças que falam "misto", ou seja, crianças bilíngües, que gostam de usar esse bilinguismo e emprestar palavras de uma língua para outra dentro de um grupo de crianças que falam essas mesmas línguas, mas para as crianças pequenas isso serve como estratégia de comunicação, já que ainda estão em fase de aquisição de vocabulário, mas quando essas misturas ocasionais se tornam sistemáticas e os empréstimos lexicais e sintáticos se infiltram em todas as frases e colocações, uma nova língua nasce.

Porém, o perigo desta nova língua é que apenas um grupo bastante restrito de pessoas pode compreendê-la por não ser a língua da escola, nem ser uma língua comum entre os amigos, somente entre as pessoas que falam as duas línguas em questão.

Para a autora francesa o que vai distinguir essa criança que se torna bilíngüe pela escola e uma criança bilíngüe de nascimento é o repertório cultural que a última possui, que vai além da língua escolar e dos saberes escolares.

Geiger-Jaillet (2005) para dar uma definição de bilinguismo, recorreu ao autor Renzo Titone<sup>25</sup> (1974, apud Geiger-Jaillet, 2005 p. 24), que afirma que o bilinguismo consiste "na capacidade de um indivíduo de se expressar em uma segunda língua respeitando os conceitos e estruturas próprias desta língua mais do que parafrasear sua língua materna (...) o sujeito bilíngue não encontra nenhuma dificuldade em passar de um código lingüístico a outro."<sup>26</sup>

Sendo assim, trabalhar sobre este assunto, o da educação bilíngüe, como também discutir a diversidade, leva-nos a pensar no conceito de "estigma", na possibilidade de haver estigmatização de alunos exclusivamente porque são diferentes. No âmbito da pesquisa que realizamos na citada instituição francófona, observamos a grande diversidade existente com alunos de diversas nacionalidades e crenças que convivem diariamente no mesmo espaço e, justamente por isso, discutimos esse assunto com o auxilio da obra "Estigma" de Erving Goffman.

#### 7.8 Estigma

De acordo com Goffman (1891), o termo estigma foi criado pelos gregos para se referir a sinais corporais que evidenciavam algo de extraordinário ou mau sobre status moral.

Quando conhecemos alguém, a primeira impressão que essa pessoa nos causa permite prever qual é a sua "identidade social" (quem ela é na sociedade, diferentemente de atributos como honestidade por exemplo), assim transformamos nossas préconcepções em expectativas normativas, pois apareceram diante da imagem que essa

<sup>26</sup> Trecho original: "la capacité d'un individu de s'exprimer dans une seconde langue em respectant les concepts et les structures propres à cette langue, plutot qu'en paraphrasant sa langue maternelle (...) le sujet bilingue n'éprouve aucune difficulté à passer d'un code linguistique à l'autre."Tradução: Claudia Cascapera.

<sup>&</sup>lt;sup>25</sup> TITONE, R., 1974, *Le bilinguisme précoce*, Bruxelas, Charles Dessart (tradução Gustavo Soto), [original italiano de 1972, Bilinguismo precoce e educazione bilingue].

pessoa passa, e normalmente ignoramos que fizemos exigências em relação à pessoa que está na nossa frente.

Isso faz com que apareçam evidências de que ela tem um atributo que a torna diferente das outras, que a coloca em uma determinada categoria que pode ser chamada de *estigma*. Nem sempre os atributos indesejáveis estão em questão, mas somente os que são incongruentes com o estereótipo que criamos para um determinado tipo de indivíduo, por isso é de fundamental importância pensarmos no termo Estigma no âmbito desta pesquisa, principalmente pelo risco que os alunos sujeitos da pesquisa correm, de ser estigmatizados dada a carga cultural que carregam consigo. O aluno brasileiro será o brasileiro que estuda na escola francesa e poderá ser considerado muito inteligente por se "adaptar" a esse tipo de educação, bem como falar muito bem o idioma do local, ou então o completo contrário caso não atinja esses objetivos. O aluno francês sempre será visto pelos não franceses como "o francês" e assim por diante.

O que nos resta é verificar a possibilidade de convivência com determinadas formas de estigmatização sem que essa seja prejudicial para os sujeitos envolvidos, dito de outra forma, transformar conceitos que estigmatizam em características de diversidade, no caso, em diversidade cultural, e transformá-la, como bem diz Biarnès, na riqueza, no motor que permitirá a existência da criação no espaço pedagógico.

Como exemplo da teoria apresentada, descrevemos a observação de dois alunos, duas histórias diferentes que foram destacadas na pesquisa de campo e que partiram de uma perspectiva metodológica baseada em características da etnografia, pois surgiram de observações sistemáticas e diárias do cotidiano de uma sala de aula de turma mista: *Moyenne* e *Grande Section*, crianças de quatro a seis anos, aproximadamente, que se encontram em idade de alfabetização – em instituição francófona no Estado de São Paulo.

As histórias observadas são as de Paulo e Hugo:

Paulo, seis anos, filho de brasileiros, primeira língua: português, língua falada em casa: português. Ele foi matriculado nesta instituição no meio do segundo semestre de 2005, e por isso teve que se adaptar a uma classe que trabalhava há mais de seis meses junta, conhecer o novo idioma falado dentro da classe e se submeter ao aprendizado neste idioma e não na sua primeira língua. Nos momentos de trabalho pedagógico (atividades dirigidas em sala de aula), a sala era dividida em quatro grupos menores de

aproximadamente cinco a seis crianças, e eram realizadas quatro atividades diferentes, sendo que uma delas era feita em português, primeira língua de Paulo. Curiosamente, nas atividades em francês, Paulo se saía muito bem, buscava informações que não conhecia e era bastante autônomo, ao contrário da atividade feita em português em que sempre esperava ajuda, não questionava, aguardando sempre que lhe dissessem o que fazer. Levando em consideração a situação descrita, alguns dados foram levantados em conversas informais com a mãe. Estes dados nos levaram a pensar que: os pais o protegiam muito (isso acontecia em português); em casa, recebia sempre o que ele pedia, (em português), além de outros dados fornecidos pela mãe que levaram a entender o francês para Paulo como a língua da liberdade, aquela que o tornaria diferente dos pais e também da irmã mais nova, que, segundo os pais, era mais autônoma, independente. Hoje, cerca de um ano e meio após o ingresso de Paulo na escola, ele continua seus estudos com esforços, mas tem conseguido alcançar os objetivos propostos pela instituição.

Outro caso que nos chamou a atenção no âmbito de nossa investigação, é o de Hugo, aluno que chegou à escola no início de 2007, filho de brasileiros, assim como Paulo, e que possui como primeira língua o português. Hugo não compreende o "idioma da escola" e precisa se esforçar muito para estar "dentro" dela. Em alguns momentos de explicação das atividades pedagógicas realizadas em sala de aula, a professora pede que a auxiliar faça uma tradução do que ela está explicando a fim de que os alunos que não entendem a língua francesa possam compartilhar do que está acontecendo na sala de aula. Em reunião pedagógica com a mãe de Hugo, esta afirmou que ele teve uma grande surpresa ao perceber que a professora auxiliar não era professora "particular" dele (provavelmente por falar português com ele). O menino afirmou que achava que a professora auxiliar era exclusivamente para ele, enquanto a professora da turma trabalhava com ele e com todos os outros alunos da sala. Sendo assim, levantamos a hipótese de que isso tenha acontecido pelo fato da professora (titular da sala) ainda não ser para ele a referência principal dentro da escola devido ao idioma com o qual ela se comunica, enquanto a professora auxiliar, que também trabalha diretamente com as crianças em atividades pedagógicas, fala a primeira língua de Hugo.

Diante da descrição desses dois casos, e levando em consideração a teoria acima apresentada, abordaremos a seguir algumas considerações importantes acerca do conteúdo desta dissertação.

A proposta deste trabalho, e em especial o da pesquisa que desenvolvemos, surgiu da convivência e observação das crianças desta instituição francófona, mais especificamente, da convivência com os alunos da educação infantil, e esta situação gerou a curiosidade de saber de que forma diferentes culturas podem relacionar-se fazendo com que ambas apresentem resultados positivos, independente da predominância, na constituição da identidade destes sujeitos, como dissemos anteriormente.

Assim, buscamos a discussão entre a educação "estrangeira" e o ensino de língua portuguesa, e também os dois juntos no mesmo contexto (pensando, sobretudo em como acontece a aprendizagem da língua portuguesa na escola francesa), ressaltando que a alfabetização acontece em língua francesa mesmo para aqueles alunos que não a têm como primeira língua ou que ainda estão em fase de aquisição.

Neste sentido é interessante lembrar que os alunos brasileiros têm como dever a aprendizagem da língua "da escola", a alfabetização nesta língua e estabelecer relação com a vida extra-escolar (que é vivida "em português").

#### 7. 9 Analisando os dados

Após apresentar as questões pedagógicas voltadas para o espaço pedagógico, os sujeitos da pesquisa e o ensino bilingüe, fazemos aqui um balanço dos dados coletados. Para tanto ressaltamos, neste momento, fragmentos das conversas informais com pais e alunos, onde percebemos claramente a criatividade dos alunos e a vontade de atingirem seu objetivo, de se fazerem entender oralmente.

Um exemplo interessante é o de Laís, uma criança brasileira de cinco anos, cujos pais não falam francês. Em conversa com a mãe, ela me contou: *ontem a Laís me disse:* eu adoro a minha escola, pena que não entendo nada do que eles falam.

A mesma menina perguntou antes do lanche: *o que tem para <u>manger</u>?* (perguntando o que tem para comer e usando uma palavra em francês pela primeira vez com um adulto, porém, com uma pessoa que trabalha e fala em *português* com ela.

Curiosamente, no depoimento concedido por sua mãe, a mesma afirmou que teve plena consciência ao colocar Laís na escola e a menina aceitou o desafio (palavra usada pela mãe ao dizer que a vida é feita de desafios e esse era um na vida de sua filha) e enquanto esteve na escola, se saiu muito bem, inclusive se sentindo à vontade para cometer falhas em suas tentativas de acerto.

Já uma outra criança, da mesma sala de Laís, e com a mesma idade,Branca, francesa que ainda está aprendendo a falar português e fala espanhol por ter morado no Panamá até os três anos: *posso <u>sonar a cloche?</u>* (pedindo para tocar o sino logo após a hora do recreio, para as crianças entrarem na sala). Apesar de ter usado palavras em francês, usou corretamente a pronúncia da língua portuguesa ao se dirigir a uma pessoa que fala português com ela.

Nessa descrição de conversas, podemos notar tanto a criança brasileira fazendo uso da língua francesa quanto a criança francesa fazendo uso da língua portuguesa, e na transcrição de todas as anotações de conversas fica claro que elas sabem muito bem como convencer determinada pessoa, e para tanto não sentem vergonha de "falar errado" determinada língua, o que não acontece em uma situação de aula de língua estrangeira onde se sentem mais tímidas, com menos vontade de se expor.

Nas salas de aula desta instituição, podemos encontrar certa diversidade lingüística, e as conversas com as crianças, como também as entrevistas com os pais tornam compreensível o quanto é preciso cuidar dessa diversidade e o quanto a sensibilidade, por parte do professor, é importante para que seja possível trabalhar em um local como a escola onde a pesquisa foi realizada.

Sendo assim, a sensibilidade da parte dos professores é muito importante, por exemplo, quando os mesmos buscam compreender a produção inesperada de uma criança. É importante que a reação não seja mais dizer para o aluno: "está errado" ou "não é isso", mas que essa produção inesperada seja a pesquisa do processo de conhecimento do outro. Este é o respeito e o cuidado da diversidade, um respeito dinâmico, um respeito que leva ao diálogo e crescimento para ambos.

Para Biarnès (1999), esse respeito é importante porque podemos ensinar dezenas de crianças e de adultos a ler, mas somos incapazes de dizer como um só entre eles pôde efetivamente um dia estabelecer a concordância entre fonema e grafema, assim, a pedagogia da criatividade é a única capaz de assegurar ao aluno o máximo de possibilidades de poder utilizar suas próprias estratégias de apropriação de conhecimentos, sejam eles quais forem.

Em qualquer situação pedagógica e especificamente em locais onde ainda se acredita que a aprendizagem acontece através da reprodução, a diversidade é um problema, porém onde não acontece essa reprodução (ou repetição de conteúdos), a diversidade não é apenas uma riqueza, mas o motor de uma situação de criação, criação esta que dá sentido à aprendizagem. A criação permite tanto para aquele que ensina quanto para aquele que aprende a possibilidade de deixar "o passado-presente" para construir em conjunto o "presente-futuro", como nos diz Jean Biarnès (1999).

Analisando os dados levantados nesta pesquisa a partir das perguntas colocadas no seu início, obtivemos a primeira resposta positiva, fornecida tanto pelos teóricos estudados quanto pelas entrevistas realizadas com os pais de alunos e professores da instituição (que também são pais de alunos), além da interessante entrevista fornecida por Clara, conselheira pedagógica da escola, quando questionada sobre as questões bilíngües. Logo de início encontramos um "sim", a criança que ingressa em uma escola estrangeira e realiza seus estudos tendo como principal referência uma língua que não é a sua L1 (ou sua língua materna), pode sim ter sucesso, ela apenas terá uma L2 como principal ferramenta de trabalho. Essa L2 terá uma função específica, e por isso servirá como ferramenta de aprendizagem, e de acordo com os autores estudados para esta dissertação, é exatamente por possuir essa função específica que ela terá sentido e poderá acontecer enquanto aprendizagem e para a aprendizagem.

Neste sentido, alguns pais, nos contaram como lidam com a questão da língua francesa presente na vida de seus filhos lusófonos, o que fazem para que esta língua se torne funcional, para que exista sentido nesta aprendizagem, assim também como houve entrevistas que revelaram um outro lado para a escolha deste ensino bilíngue, que se parece mais com o desejo de ter um filho estudando em uma escola "estrangeira", talvez por status ou por acreditar que a educação que vem de fora, neste caso, a educação

francesa, seja melhor que a educação nacional. Mas tivemos uma surpresa ao perceber que a maioria dos pais têm plena consciência por ter colocado seus filhos nessa escola, e, por isso, acreditamos que essa visão positiva dos pais faz uma diferença bastante grande na vida de seus filhos, que se sentem seguros com esse apoio.

Neste sentido, segue um balanço de frases positivas e frases negativas (ou questionáveis)<sup>27</sup> por parte dos pais, retiradas das entrevistas e transcritas *ipsis verbis*:

## Frases "Negativas" Frases Positivas - (...) eu acho que aqui ele já sai com os - (...)o que eu não concordo e o meu salário dois idiomas fluentes (...) nem poderia é uma escola americana, mas eu não gosto do método deles(...) - Escolhi colocar a Laís em uma escola - (...)hoje em dia eu tenho que acompanhar bilíngüe por achar que desta forma estaria dando a ela uma oportunidade a mais, acho porque às vezes ela não sabe a tradução que dominar uma segunda língua além de para o português, ela sabe no francês, mas ser muito interessante, abre portas, expande não consegue dizer a palavra, porque ela horizontes (...) não conhece muito o vocabulário em português (...) - Outro aspecto que considero importante na escolha é o DESAFIO (...)E acho que a - Nós não acreditamos no ensino brasileiro, vida é feita de desafios e é isto que nos faz da forma como se apresenta hoje. crescer. - eu comecei a falar com ela mais esse ano, - Acho que para aprender ela teve que se em francês, ano passado eu não falava, só esforçar mesmo, se concentrar, parar para dava bronca em francês. ouvir, prestar atenção. No caso dela foi muito bom. - na verdade ela estranhou a escola em si porque ela nunca tinha ido na escola, ela

<sup>27</sup> As frases foram escolhidas ao acaso, simplesmente por chamarem a atenção. As frases negativas, na verdade são frases que remetem a alguma dúvida ou questão não esclarecida, por isso são questionáveis, e não necessariamente negativas.

- No início a Laís me falava: "Mãe, eu gosto da minha escola, gosto das histórias que a *maîtresse* conta, pena que eu não entendo nada!!!" Hoje ela já não tem mais este sentimento. Ela já me ensina palavras novas
- porque eu tenho uma sobrinha que se formou lá no liceu e hoje está estudando na Europa e está super bem
- (...)as vantagens é, de aprender uma outra língua, para a orelha dele muito bem aprender uma segunda língua, para poder também depois conhecer também uma terceira língua, é uma vantagem.
- (...) não houve recusa nenhuma, muito pelo contrário, ela quer estudar mais línguas, incentivou a querer estudar inglês, a querer estudar espanhol, até chinês ela vai querer estudar.
- eu acho excelente, porque acaba facilitando a aprendizagem de outras línguas, o ouvido fica treinado para ouvir outras línguas

- chegou de para-quedas na escola onde as pessoas já falavam o francês (...)
- Para não se bloquearem, têm que ser crianças muito extrovertidas, extremamente extrovertidas, o que não acontece justamente com esse grupo de alunos, eles não são extrovertidos, pelo menos não na frente de uma língua estrangeira, então acho que isso influencia no aprendizado.
- Eu acho que é mais difícil para os brasileiros que chegam aqui, na verdade depende, eu acho, do investimento da família, da cabeça da criança, da construção da sua personalidade, e eu, como professora, acho isso difícil, (...)

Podemos perceber, através dessas frases retiradas ao acaso das entrevistas e depoimentos concedidos que há uma maneira diferente de falar quando as frases são positivas como se as mesmas tivessem um tom de verdade maior que as outras, as que chamamos de "negativas".

Neste sentido, Clara, conselheira pedagógica da escola, nos disse que o interesse dos pais pela língua é essencial, assim, percebemos o tom verídico dessas frases positivas, pois os pais que as disseram são os pais que acreditam nesse tipo de educação para seus filhos, sejam eles franceses (falando da relação com a língua portuguesa) ou brasileiros (falando da relação com a língua francesa), como o exemplo que Clara disse na entrevista: : "você vê a Giulia , os pais não são franceses, o nível que ela tem essa menina, tudo o que ela tem em língua... eles têm algum conhecimento em francês pela sua origem libanesa, mas a família não fala francês".

Mesmo percebendo que os efeitos positivos são grandes desde o início da escolarização das crianças, um princípio que está sendo discutido na própria escola (e também em um maior âmbito envolvendo outras escolas francesas que estão fora da França) busca encontrar uma maneira de otimizar os resultados escolares desde o primeiro ano da educação infantil, e para isso, a partir do ano de 2009, as crianças pequenas serão recebidas em sua língua materna (considerando a língua francesa e a língua portuguesa), para gradativamente passar para a língua estrangeira (sobretudo no caso das crianças que possuem a língua portuguesa como L1 e entram na instituição francesa aos 3 anos de idade, para que não sofram com uma imersão brutal).

De qualquer forma, é preciso que as crianças saibam por que os pais escolheram esta escola, sobretudo as crianças brasileiras, que devem saber o que estão fazendo em uma escola francesa, e que as crianças que sabem disso são as que terão mais sucesso na vida.

# PARTE 4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho aqui desenvolvido teve como origem uma inquietação que surgiu a partir da minha vivência profissional, primeiro como auxiliar de sala e depois como professora em uma instituição francesa na cidade de São Paulo. Muitas foram as questões levantadas durante este período. Como todo trabalho que envolve pessoas, era impossível prever o que aconteceria ao longo do caminho de tentar encontrar respostas para esta ebulição de pensamentos por meio da realização de uma pesquisa em nível de mestrado. Mesmo assim, enfrentamos este desafio e, hoje, muitas das dúvidas que eu tinha foram minimizadas ou sanadas. Entretanto, um espaço para discussão foi aberto com características um pouco diferentes daquelas do início da pesquisa.

Nesta dissertação, limitamo-nos a falar da educação bilingüe e seus efeitos positivos e negativos, dos motivos que levaram muitas famílias brasileiras a procurarem a educação francesa no Brasil, além de fazer uma pequena análise de como as próprias crianças lidavam com as línguas diferentes, ou seja, com a L2, sendo ela a língua francesa ou a portuguesa. Esta análise pode ser vista no relatório de conversas informais, onde colhemos e registramos muitas conversas com alunos e onde pudemos perceber as interferências positivas entre as línguas, por exemplo, através do relatório de conversas, onde percebemos a clara intenção das crianças em falar corretamente, ainda que misturassem as línguas. Notamos também que as interferências são claras tentativas de acerto e que com o tempo elas vão desaparecendo, dando lugar a uma fala correta, da qual as crianças se orgulham e demonstram gostar de falar pelo bom domínio da mesma.

Durante a elaboração do quadro teórico deste trabalho, foi relativamente fácil encontrar materiais que falassem sobre o ensino da língua inglesa ou da espanhola, além da experiência bilíngüe relacionada com as mesmas, porém em contextos bastante particulares do ensino e aprendizado destes (e nestes) idiomas que, portanto, não caberiam nesta dissertação. Sendo assim, muitos autores foram pesquisados, porém as principais referências desta dissertação foram encontradas em autores franceses, cujas obras não foram traduzidas para a língua portuguesa, como Jean Biarnès com sua obra Universalité, diversité, sujet dans l'espace pédagogique (1999), Jean Duverger com a obra L'enseignement en classe bilingue (2005) e Anemone Geiger-Jaillet com a obra Le

bilinguisme pour grandir (2005), além de L'enfant aux deux langues  $(1996)^{28}$  de Claude Hagège.

Analisando estas obras, como também as de outros autores que selecionamos para compor o quadro teórico desta dissertação, destacando entre eles Winnicott (1975) e Goffman (1978), foi possível perceber que uma das primeiras questões que levantamos logo no início, é se existe a possibilidade de sucesso, em princípio escolar, para uma criança que ingressa em uma escola estrangeira e realiza seus estudos tendo como principal referência uma língua que não é sua língua materna.

Neste sentido, constatamos que o ensino bilíngüe traz muito mais efeitos positivos do que negativos, assim como afirma Jean Duverger (2005) e Anemone Geiger-Jaillet (2005), mais especificamente, mas também os outros autores estudados que não se opõem a esta prática e levantam várias questões relacionadas a ela. Esses efeitos positivos podem ser, entre outras coisas, permitir que o ouvido registre novos sons, o que será benéfico para poder compreender uma terceira ou quarta língua; treinar a língua para uma pronúncia diferente, o que facilitará a articulação de sons diferentes na aprendizagem de uma nova língua; aceitar um desafio e se lançar nele para alcançar um objetivo, dentre outros.

Ao abordar o contexto bilíngüe e as possíveis implicações que legitimam as chances de sucesso, sobretudo na vida escolar dos sujeitos da pesquisa, evidenciamos uma tendência de que não existe um ambiente ideal, mas situações ideais, e que o ser humano pode escolher fazer parte de uma comunidade (seja ela qual for, por exemplo, a escolar) mesmo que essa não seja considerada "sua" comunidade de origem.

Para ajudar essa possível adesão a uma comunidade e conseqüentemente obter sucesso na mesma, o conceito de *criatividade* de Winnicott (1975) nos ajuda a acreditar que esse sucesso pode ser alcançado uma vez que não existe apenas a nossa realidade interna, que inclui nossos desejos, anseios, medos, ilusões, e a realidade externa onde se encontra o mundo concreto, aquele dos fatos reais, aquele que frustra o nosso mundo interno, que bloqueia, que mostra que ele não existe realmente. O psicanalista inglês Donald W. Winnicott (1975) mostra que há um caminho entre esses dois extremos, o

<sup>&</sup>lt;sup>28</sup> Existe tradução desta obra com o título "A criança de duas línguas", porém, no momento desta pesquisa, a edição estava esgotada, por este motivo, foi utilizado o exemplar em francês.

mundo da fantasia, da criatividade, onde o sujeito pode ser quem ele quiser, mesmo que por alguns momentos. Assim, ele é capaz de estabelecer uma relação entre o frustrante e o impossível, e conviver com esses dois mundos usando a criatividade.

Essa criatividade é encontrada de forma bastante presente nas ações dos sujeitos da pesquisa se pensarmos o quanto pode ser difícil aceitar a aprendizagem em uma língua que em princípio não faz sentido, que não se fala em casa, que não se ouve na rua, na televisão, no clube ou na grande maioria dos locais públicos a não ser que se esteja rodeado de pessoas da mesma nacionalidade; é preciso, sem dúvida, ser criativo para conseguir superar possíveis obstáculos que esta língua diferente impõe em um primeiro momento.

Por esse motivo, pensamos em Winnicott (1975), no momento da aquisição de uma língua, e, sobretudo estrangeira, quando acontece o *fenômeno transicional*<sup>29</sup>, uma vez que as crianças observadas na pesquisa apresentam maior facilidade para aprender a língua estrangeira na hora do brincar, seja esse brincar um jogo coletivo ou solitário; assim, acontece tanto o brincar solitário, quando a criança com a ajuda de um brinquedo "fala" ou brinca usando a língua estrangeira, quanto o brincar de ser diferente, no momento em que está falando essa outra língua estrangeira. Assumir uma identidade estudando numa escola estrangeira onde não se fala a língua conhecida, pode ser saudável quando a postura assumida é a do *brincar*, segundo Winnicott. O brincar de ser diferente. Para tanto, é preciso que o outro seja "agradável", é preciso que haja o desejo de ser como o outro.

Nesse processo, a análise realizada dos dados coletados indicam que o professor pode estar atento aos procedimentos de apreensão de conhecimentos de cada um e servir de mediador, de analisador dos caminhos estabelecidos, e favorecer que os alunos, entre si, troquem estratégias de pensar e de interrogar o real. Sendo assim, é importante que o educador realize um trabalho "centrado no sujeito", e não no "objeto" que um aluno pode vir a ser caso esteja no centro de um processo educacional que visa colocar o aluno como "objetivo central", nesse caso, reduzindo-o a "coisa". Sendo assim, esse trabalhar

-

<sup>&</sup>lt;sup>29</sup> Fênomeno transicional pode ser o balbuciar do bebê, ou uma fala ou canção espontânea da criança, diferente do *objeto transicional* que é algo externo à criança, como um cobertor ou algo parecido, porém não é reconhecido como tal; ambos representam um elo entre o mundo externo e o interno.

de outra forma é trabalhar com o aluno suas reais aquisições e lhe permitir analisar suas demandas para, se necessário, transformá-las ou construir outras novas.

Desta forma, do meu ponto de vista, se quisermos que o aluno seja e continue sendo sujeito de sua vida e de seus processos de aprendizagem, é preciso levar em conta quais são as capacidades que os professores devem possuir, para que não se refugiem atrás dos "procedimentos pedagógicos", evitando confrontar-se com o processo. Isso quer dizer, segundo Biarnès, que a formação desses profissionais, hoje, deve ser reinventada, que uma cabeça bem feita deveria ser uma cabeça que fosse a cada momento capaz de se reformar e de conviver com qualquer processo de aprendizagem (ou não), fazendo uso dos "procedimentos pedagógicos" (ou não).

Uma vez que nosso objetivo é trabalhar com sujeitos e não com objetos, utilizamos a concepção de *espaço de criação*, do professor Jean Biarnès (1999), que tem como objetivo não fechar o sujeito em si mesmo, como pode acontecer nos casos em que buscam torná-lo centro do sistema educativo, contribuir para que um aluno se torne sujeito é colaborar para que ele construa sua relação consigo mesmo, com os outros e com o ambiente, porque ser sujeito é estar sempre em relação.

Diante dessa realidade, e para compreender melhor o cenário e os sujeitos da pesquisa em questão, também fizemos uso do trabalho de Bauman, quando este afirma que o "pertencimento" ou a "identidade", pensando em um grupo ou comunidade, não são definitivos nem tão sólidos assim, mas negociáveis e revogáveis e que tudo depende das decisões que o indivíduo toma, do caminho que percorre e da maneira como age. Sendo assim, esses sujeitos têm o direito de optar por querer fazer parte dessa escola, dessa educação, e, usando a criatividade, se tornam sujeitos de sua própria aprendizagem e conseqüentemente de sua própria vida.

Este trabalho também teve como objetivo ser o início de uma pesquisa maior, de outros possíveis trabalhos na área do bilinguismo, sobretudo entre as línguas portuguesa e francesa, que muito têm em comum, considerando que atualmente contamos no Brasil com várias escolas francesas; de acordo com o *site* da Câmara de Comércio França-Brasil<sup>30</sup>, são três grandes Instituições em São Paulo, Rio de Janeiro e Brasília, porém de

<sup>&</sup>lt;sup>30</sup> Site da Câmara de Comércio França- Brasil: <a href="www.ccfb.com.br">www.ccfb.com.br</a> – acessado em dezessete de dezembro de 2008.

acordo com o site da *Agence pour L'Enseignement Français à L'Etranger*<sup>31</sup>, elas são muito mais que três, incluindo pequenas instituições criadas em grandes empresas francesas para filhos de funcionários dessa nacionalidade.

Neste contexto, como dissemos, algumas questões foram respondidas e nos surpreendemos com a resposta positiva, como por exemplo, de que as crianças conseguem obter sucesso em sua vida escolar mesmo precisando adquirir uma L2 para seguir com seu aprendizado.

Mesmo assim, não podemos saber como essa aprendizagem acontece na cabeça da criança nem quais são os recursos que a mesma usa para aprender em uma língua diferente ao mesmo tempo em que aprende essa mesma língua. Sabemos que a criatividade, tal qual apresentada por Winnicott (1975), é fundamental neste processo, mas não é tudo. Ou seja, não sabemos se em algum momento do aprendizado, a criança se sentiu inferiorizada por não saber falar a língua usada em sala de aula, ou chegou a ser estigmatizada por falar "errado" em alguma das suas tentivas de acerto. Muitas faziam destes erros tentativas de acerto ao falar com a professora, mas não pudemos saber se com os seus colegas a maneira de se comportar lingüísticamente era a mesma.

É importante lembrar que naquele reduto, naquela instituição, a língua francesa é hierarquicamente mais importante, e, mesmo sabendo que lá a língua portuguesa está sendo cada vez mais valorizada, pois para o ano de dois mil e nove a carga horária das aulas de português terá um aumento considerável, essa valorização está acontecendo, pois a instituição está partindo do princípio de que a criança pequena precisa ser recebida na escola tendo uma forte referência na sua língua materna (considerando as línguas francesa e portuguesa), para gradativamente entrar na outra língua. Esse cuidado com a entrada na L2 se refere principalmente às crianças brasileiras que terão que aprender a língua francesa, e então, essa aprendizagem e imersão não será feita de forma brutal, mas gradual.

Mesmo com essa mudança no que diz respeito à língua portuguesa, a língua mais importante é a língua francesa, por isso é necessário que os pais estejam de acordo com essa condição, para poder apoiar seu filho neste novo desafio, ou ainda, na aceitação

 $<sup>^{31}</sup>$ O site da Agência para o ensino francês no exterior é <u>www.aefe.diplomatie.fr</u>, e foi acessado em doze de dezembro de 2008.

dessa nova realidade, sem deixar que o mesmo se sinta menor por ter que passar por um processo que seus colegas franceses não precisam passar na mesma proporção<sup>32</sup>.

Muitas dessas questões ainda ficaram sem discussão apropriada sobre o assunto, entretanto, pudemos ver o lado positivo do bilingüismo, e assim, esperamos ampliar os estudos nesta área e conseqüentemente favorecer esta troca positiva que existe entre a língua francesa e a portuguesa, para que ambos os lados sejam beneficiados.

Esperamos, assim, que este trabalho possa ajudar nas discussões sobre este tipo de educação, e, principalmente, que ele possa ser útil a pais e professores, esclarecendo pontos sobre este tema de maneira geral e também levantando tantos outros que futuramente podem ser estudados, além de despertar o interesse dos profissionais da educação e sobretudo aqueles que trabalham com a educação bilíngüe, para a necessidade de tradução para a língua portuguesa das obras francesas aqui utilizadas. Era preciso começar, e isso, acreditamos ter feito nesta dissertação.

<sup>&</sup>lt;sup>32</sup> Os alunos franceses terão aulas de português como língua estrangeira, porém, pela realidade da escola e pela própria situação de vida deles, que em muitos casos é a de voltar para seu país de origem depois de um certo tempo de permanência no Brasil, a cobrança e a necessidade de dominar a língua portuguesa completamente, são pequenas.

# Referências<sup>33</sup>:

ABADI, Sonia. **Transições** – O modelo terapêutico de D. W. Winnicott. São Paulo: Casa do Psicólogo Livraria e Editora, 1998.

ANDRÉ, Marli Eliza D. Afonso de. **Etnografia da prática escolar.** Campinas: Papirus, 1995. (Série Prática Pedagógica)

BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália** - novela sociolingüística. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 1997.

BALLARIN, Oswaldo. **As línguas Divertem**. Uma visão não convencional. São Paulo: T.A. Queiroz, Editor, 1995

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade:** a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2003.

\_\_\_\_\_. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

BIARNÈS, Jean. Education , diversité et espaces de création à l'école. **Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa- Revista Eletrônica.** São Paulo, nº 002, 2007. ISSN 1980-7686. p. 31-45. Disponível em: <a href="http://www.acoalfaplp.net">http://www.acoalfaplp.net</a> . Acesso em 06 de outubro de 2007.

BIARNÈS, Jean. Espaço de criação e diversidade. In: I Ciclo de Palestras Populações Migrantes no Brasil e no Mundo, 2003b, São Paulo. Evento realizado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. [S.l.: s.n.]

\_\_\_\_\_. Jean Biarnès: entrevista. **Entités**, Paris, n. 7, p. 18-21, maio 2003a.

<sup>&</sup>lt;sup>33</sup> Referências elaboradas de acordo com a ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

HAGÈGE, Claude. L'enfant aux deux langues. Paris: Editions Odile Jacob, 1996.

Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

IMIGRAÇÃO, IMIGRANTE. Definições disponíveis em <a href="http://www.migrante.org.br/glossario.htm#imigracao">http://www.migrante.org.br/glossario.htm#imigracao</a> . Acesso em 12 de outubro de 2007.

GROLNICK, Simon. Winnicott - O trabalho e o brinquedo – uma leitura introdutória.

PODKAMENI, Ângela Baraf; GUIMARÃES, Marco Antonio Chagas (orgs). **Winnicott** – **100 anos de um analista criativo.** Rio de Janeiro: Nau Editora, 1997.

SILVA, Nilce da. Exclusão Social – Espaço de Criação como Alternativa Educacional. São Paulo, Ieditora, 2003.

SILVA, Nilce; CASCAPERA, Claudia. Espaços de criação segundo Biarnès. **Jornal da USP**. Ano XVIII, nº662 de 13 a 19 de outubro de 2003. Disponível em: <a href="http://www.usp.br/jorusp/arquivo/2003/jusp662/pag02.htm">http://www.usp.br/jorusp/arquivo/2003/jusp662/pag02.htm</a>. Acesso em 12 de agosto de 2006.

VERBUNT, Gilles. Les obstacles culturels aux apprentissages – guide des intervenants. Montrouge: Centre National de documentation Pédagogique – Centre de Documentation Migrants. CNDP, 1994.

WINNICOTT, Donald Woods. **A criança e seu mundo.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1971

O Brincar e a Realidade. Rio de Janeiro: Imago Editora, 197
---

# APÊNDICE A – RELATÓRIO DE CONVERSAS

(Descrição de conversas informais com as crianças, sujeitos da pesquisa, principalmente no ano de 2006)

21/03

Mãe da **Laís**: "ontem a Laís me disse: eu adoro a minha escola, pena que não entendo nada do que eles falam. "

28/03

**Laís**: (antes do lanche) o que tem para <u>manger</u>? (perguntando o que tem para comer e usando uma palavra em francês pela primeira vez com um adulto, porém, comigo, que trabalho e falo em *português* com ela.

**Branca**: posso <u>sonar</u> a <u>cloche</u>? (pedindo para tocar o sino logo após a hora do recreio, para as crianças entrarem na sala)

**Vitória**: tem que procurar a <u>ombra</u> (se referindo à atividade onde as crianças deveriam procurar a *sombra* da referida figura. Nesse caso ela explicava para uma criança que tinha dificuldade de compreender a atividade).

**Vitória**: posso <u>donar</u>? (perguntando se poderia distribuir o lanche aos amigos – posso dar?)

**Branca**: na festa da Paula (festa de despedida de uma menina que estava indo embora para a Bélgica) tinha um menino com "**platte**" aqui (não encontrou a palavra em português e mostrou então o braço). Sua mãe não deixa pular no trampolim, ele não pode **bouger. Obs:** Branca raramente deixa de falar por não saber o vocabulário em português, ela normalmente hexita, mas acaba falando a palavra em francês, porém, assim como a Vitória, usa um francês com pronúncia e conjugação de português.

**Pedro:** concorda de acordo com a tonalidade da voz. Quando solicitado ou quando é explicada qualquer coisa em português, ele afirma com a cabeça fazendo apenas "ahã, ahã" (sim). Por vezes experimentei falar algo que não tivesse relação nenhuma com o que estávamos falando apenas para ver a sua reação, que é exatamente a mesma dependendo

88

de como utilizo a minha voz. Se eu fizer cara de interrogação, ele faz também, mas se

fizer cara de interrogação porém com jeito de quem espera resposta positiva, ele faz:

"Ahã".

Pedro é o caçula de duas irmãs, e, segundo a mãe, têm poucas aulas de português e

praticamente buscam suas amizades em relação à nacionalidade francesa (têm amigos

franceses, com quem podem relacionar-se nessa mesma língua). Para a mãe, embora

tenha sido constatado que a língua da "cour" é a língua portuguesa, na hora do intervalo,

quando suas filhas poderiam estar mais suscetíveis à influência da língua portuguesa, elas

preferem ir à biblioteca.

Laís: devido à observação da mãe que afirmou que a Laís gostava muito da escola e que

era uma pena não entender o que era falado, perguntei novamente se ela estava gostando

da escola, respondeu-me que sim, então perguntei o que ela mais gostava e ela me

respondeu: "de você". Por ser uma criança bastante carinhosa e por estar no meu colo

enquanto conversávamos ela pode ter falado para me agradar como também pode ter

falado porque normalmente faço a ponte entre o francês e o português para que ela

compreenda e possa fazer os trabalhos, que normalmente realiza com bastante capricho.

(hipótese feita a partir da conversa com a mãe: é uma pena que não entendo o que eles

falam).

24/04/06

Pedro: após falarmos (a classe toda) sobre a casa, ouvirmos a música "A casa" de

Vinícius de Morais etc... que ele "tentou" cantar, disse: "Agora, Colinda!". Colinda é

uma música francesa da qual eles gostam muito. (pediu-me em português)

Nos últimos dias, na cantina, ao invés de apontar o que quer ou então de dizer apenas

"suco", pede, "quero suco"!

Vitória: falou duas vezes: eu não rameneu meu cahier. (eu não trouxe meu caderno).

09/06

**Mateus**: nós vamos *scotear* ou é a *maîtresse*? (falando da casa que tinha acabado de montar com palitos de fósforo e a que faltava colar os palitos com durex para tirar uma fotocópia).

23/06

Carla: (quando eu perguntei sobre o "rei mago" que ela tinha feito para a festa junina): Deixei no seu "burro" (referindo-se ao meu "bureau") – interessante a colocação do francês para a pronúncia do português. Quando eu perguntei o que era porque em um primeiro momento não tinha entendido, ela me disse que falou desse jeito porque não sabia direito a palavra em português. (Ou seja, ela sabia que não estava falando corretamente, e mesmo assim buscou a pronúncia do português).

16/08

**Mateus**: preciso entrar para pegar um *truque* no meu *saco* (pedindo para entrar na sala e pegar um "negócio" na mochila, se referindo às palavras em francês: **truc** – negócio, uma coisa, palavra que se usa para designar alguma coisa sem nomear e **sac** – se referindo à sua mochila.

**Vitória** – *meua*, no lugar de minha; *dans*, por exemplo *dans meua* casa.

# APÊNDICE B – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

(Tanto para as entrevistas realizadas pessoalmente quanto para as que os pais entregaram por escrito, ou respondendo diretamente as perguntas ou sob a forma de depoimento, foi elaborado o roteiro que se encontra a seguir)

mãe	pai			
Filho:	menina	menino		
Idade :	anos			
Estuda nesta	a escola desde	os	anos (ano :	)
Língua Mat	erna :		<u>-</u>	
C	adas pela cria	,		
casa				

# Temas:

- Vantagens (e desvantagens) de ter seu(s) filho(s) estudando em uma escola bilíngue(francesa).
- Existe/existiu algum tipo de problema em relação à língua materna da(s) criança(s) (francês ou português) ? Quais, o quê?
- Houve/há algum tipo de recusa em relação à língua estrangeira apresentada (francesa ou portuguesa) ?
- Como sente o aprendizado da criança ? (prazeroso, difícil, por quê?)

# APÊNDICE C- RESPOSTAS E DEPOIMENTOS ENTREGUES POR ESCRITO<sup>34</sup>.

<sup>&</sup>lt;sup>34</sup> Conforme descrito no início da dissertação, todos os nomes foram trocados a fim de preservar a identidade das pessoas que gentilmente nos concederam informações, embora todas elas concordassem em publicar suas respostas mesmo com nomes verdadeiros.

# Entrevista com Débora, mãe de Felipe e Heloísa – novembro de 2006

x mãe pai

Filho: 1 menina 1 menino

Idades: 6, 4 anos

Estudam nesta escola desde os 4anos e meio e 3 anos (ano : 2005)

Língua Materna: português

Línguas Faladas pelas crianças em casa: português

#### Temas:

- Vantagens (e desvantagens) de ter seu(s) filho(s) estudando em uma escola bilíngue(francesa).
- Vantagens:
- Rapidez na aprendizagem da segunda língua.
- Com certeza, fluência em curto prazo.
- Conhecimento de outra cultura.
- Idéia do tamanho do mundo.
- Desvantagens:
- Choque cultural.
- Grande rotatividade de alunos ( perdem-se grandes amigos por motivo de mudança dos pais).

\_

- Existe/existiu algum tipo de problema em relação à língua materna da(s) criança(s) (francês ou português) ? Quais, o quê?
- Não.
- Houve/há algum tipo de recusa em relação à língua estrangeira apresentada (francesa ou portuguesa) ?
- Recusa há de falar a segunda língua em casa. As crianças aceitam que se fale em francês com elas, mas se recusam a responder em francês.
   Respondem sempre na língua materna, o português.
- Como sente o aprendizado da criança? (prazeroso, difícil, por quê?)
- O aprendizado é muito prazeroso. A adaptação foi muito boa e todos se orgulham da oportunidade de estudar na escola bilíngue. O fato de falar uma outra língua já na infância admira muita gente e os torna um ponto de destaque.

- Por que escolheu a escola francesa?

- A avó paterna é francesa, o pai é franco-brasileiro e ex-aluno da escola. As crianças têm dupla cidadania, e também, além da oportunidade de se tornar bilíngüe já na infância, o custo da escola é muito bom, não pesa muito no orçamento da família.

No ano de 2007 ingressará nessa escola o outro filho de 3 anos.

## Entrevista com Carla mãe de Branca

X mãe pai

Filho: X menina menino

Idade: 5 anos

Estuda nesta escola desde os 3 anos (ano: set. 2004)

Língua Materna: francês

Línguas Faladas pela criança em casa : Francês

#### Temas:

- Vantagens (e desvantagens) de ter seu(s) filho(s) estudando em uma escola bilíngue(francesa).

Ter a facilidade no futuro para falar mais idiomas

- Existe/existiu algum tipo de problema em relação à língua materna da(s) criança(s) (francês ou português) ? Quais, o quê?

Nunca teve problema para falar bem o seu idioma

- Houve/há algum tipo de recusa em relação à língua estrangeira apresentada (francesa ou portuguesa) ?

Branca nasceu ouvindo francês e espanhol e passou a ouvir francês e português sem dificuldade, para ela sempre se falam dois idiomas, o da casa e o de fora.

- Como sente o aprendizado da criança ? (prazeroso, difícil, por quê?)

Prazeroso, mas a facilidade fica no francês. Nunca em casa Branca falou que queria parar português na escola .

#### Entrevista com Vilma – mãe do Heitor, 4 anos – novembro/2006

# 1. Vantagens (e desvantagens) de ter seu(s) filho(s) estudando em uma escola bilíngüe (francesa).

Vilma – Eu reconheço mais vantagens do que desvantagens em estudar em uma escola bilíngüe. Escolhemos a escola francesa, porque nos identificamos com a cultura européia, em especial o Francês. Nós não acreditamos no ensino brasileiro, da forma como se apresenta hoje. Sem mencionar que um aluno na escola bilíngüe terá em seu curriculum todas as matérias que são lecionadas em uma escola brasileira, com o diferencial da língua estrangeira.

# 2. Existe/ existiu algum tipo de problema em relação à primeira língua da(s) criança(s) (francês ou português)? Quais, o quê?

**Vilma** – Não. O meu filho continua falando o português de forma correta, sem nenhuma mistura ou alteração.

# 3. Houve/há algum tipo de recusa em relação à língua estrangeira apresentada (francesa ou portuguesa)?

**Vilma** – Não sei se poderia chamar de recusa . O que eu venho notando é a vergonha que ele tem em falar o francês.

Eu acredito que os professores deveriam solicitar mais dele para falar o francês, ou seja, durante um diálogo, mínimo que seja, o professor deveria pedi-lhe que responda em francês e não aceitar passivamente a resposta em português. Em casa nós nos preocupamos em ensinar a forma correta de falar o português e pedimos que ele corrija o erro repetindo a frase ou a palavra da forma correta. Eu acredito que meu filho já estaria falando francês se houvesse um pouco de insistência na repetição.

#### 4. Como sente o aprendizado da criança? (prazeroso, difícil, por quê?)

**Vilma -** Eu sinto que ele tem prazer em ir à escola. Ele gosta dos amigos, das professoras, das atividades etc...

## Depoimento de Andréia - mãe da Laís, 6 anos - novembro/2006

Escolhi colocar a Laís em uma escola bilíngüe por achar que desta forma estaria dando a ela uma oportunidade a mais, acho que dominar uma segunda língua além de ser muito interessante, abre portas, expande horizontes. Acredito que ter o primeiro contato com uma segunda língua, de uma forma um pouco lúdica como foi para ela é muito saudável.

Outro aspecto que considero importante na escolha é o DESAFIO. Acho que enfrentar uma situação nova como esta que foi para a Laís é um grande desafio. E acho que a vida é feita de desafios e é isto que nos faz crescer.

Acho que também, no caso dela que não tinha nenhuma experiência com a língua, fez com que ela se concentrasse mais. Laís sempre foi muito dispersa, agitada mesmo... Acho que para aprender ela teve que se esforçar mesmo, se concentrar, parar para ouvir, prestar atenção. No caso dela foi muito bom.

Acho que a Laís aceitou bem este novo desafio. Acho que não teve dificuldades com a língua. Não houve rejeição em nenhum momento. Acho que ela aceitou naturalmente, sem muitos questionamentos ou restrições em relação à língua.

Acredito que ela teve um aproveitamento razoável para quem nunca tinha tido contato com o francês e sendo que ninguém em casa fala fluente. Eu canto com ela, faço algumas perguntas em francês, mas não sou fluente. Acho que se eu fosse, teria sido mais fácil para ela.

Acho que a minha experiência pessoal com outras línguas também me influenciou nesta escolha. Eu nasci na fronteira com o Uruguai e falo espanhol desde pequena, sem nunca ter tido aulas de espanhol, só de ouvir as pessoas falando, nas ruas, nas lojas, nos restaurantes...

Também fiz todo o meu curso de inglês no Uruguai. Era só atravessar a rua.

As minhas professoras de inglês, portanto, falavam e explicavam as minhas lições em espanhol. Aos dezoito anos eu falava ou pelo menos podia me comunicar em três idiomas: português, espanhol, e inglês.

Isto despertou meu interesse e gosto por outros idiomas. Daí aprender outras línguas foi muito fácil. Quando já estava na faculdade, me matriculei na Aliança Francesa e estudei francês durante quatro anos. Achava uma delícia. Era muito prazeroso mesmo.

Acho que já respondi às tuas perguntas no que se refere às vantagens de ter um filho estudando em uma escola bilíngüe (francesa). Uma desvantagem talvez seja uma certa dificuldade na alfabetização em si. Se fosse português acho que seria mais fácil. Talvez ela já estivesse pré-alfabetizada neste momento.

Escolhi a língua francesa porque eu mesma aprecio, acho muito bonito, interessante e também pela cultura em si. A cultura francesa é muito rica.

Talvez o inglês fosse mais prático para a vida futura, em um mundo globalizado, mas acho a cultura francesa mais interessante, mais charmosa, mais atraente do que a cultura americana por exemplo.

No início a Laís me falava: "Mãe, eu gosto da minha escola, gosto das histórias que a *maîtresse* conta, pena que eu não entendo nada!!!" Hoje ela já não tem mais este sentimento. Ela já me ensina palavras novas. Acho que ainda tem dificuldades na construção de frases.

Enfim, a minha intenção foi a melhor possível. Espero que este tempo nesta escola, tenha acrescentado a ela.

# APÊNDICE D-ENTREVISTAS

(Todas as entrevistas foram realizadas na própria instituição de ensino onde a pesquisa foi realizada – O roteiro elaborado serviu de base para as questões, mas a entrevistadora ficou livre para explorar melhor as situações apresentadas pelos entrevistados) – *ipsis verbis*.

#### Entrevista com Suzana – mãe do Rafael. Novembro/2006

**Suzana** – O Rafael está com cinco anos e estuda aqui desde os quatro, essa foi a primeira escola dele.

Pesquisadora- A primeira língua dele é o português?

Suzana - Sim

Pesquisadora - E em casa só Português ?

Suzana- Só português

Pesquisadora - E mais alguém da família fala francês, fala francês com ele?

Suzana – Não, não fala.

Pesquisadora - mas a irmã dele fala (PS; Rafael tem uma irmã mais velha que estuda na escola).

Suzana – A Valéria fala, mas não fala com ele, meu marido fala mas não fala com ele e os três primos dele que vêm aqui falam, eles moram na França, mas não falam com ele. Ele tem primos que moram lá, mas não falam francês com ele, e eu que falo mal, vou falar com ele e ele fica bravo, se recusa a falar o francês dele em casa.

Pesquisadora - O que você considera vantagem ou desvantagem , se houver, de ter os seus filhos estudando em uma escola bilíngue ?

Suzana- A vantagem que eu acho é a seguinte : eu queria meus filhos estudando em uma escola bilíngue, o que eu não concordo e o meu salário nem poderia é uma escola americana, mas eu não gosto do método deles, aí também não poderia porque é uma fortuna para mim. O francês eu coloquei por ser bilíngue e porque eu acho assim, há vantagem perto de uma escola elitizada que sai só com português e é uma fortuna, (não é muita vantagem) eu acho que aqui ele já sai com os dois idiomas fluentes, tem duas línguas a mais também, que saem também, entendeu ? Com um preço que é caro, mas, quer dizer, para o futuro dele eu acho que é um passo a mais, não sei se eu estou fazendo o certo, entendeu, mas é um passo a mais, porque ele vai ser um bilíngue sem sofrer, porque já entra na cabeça assim, eles falam, a Valéria fala fluentemente o francês e acho que isso é um ponto a mais para o futuro para a profissão, eu acho, né ? O francês hoje em dia eu acho que é muito bem aceito, muito bem falado, acho que para o Brasil, pra cá eu acho que tem muita ligação também, assim é o meu modo de pensar né ?

Pesquisadora - E quando você o colocou aqui, e a Valéria também, você sentiu algum tipo de problema em relação à primeira língua deles, ou alguma recusa em relação ao francês ?

Suzana- Não, o único problema só que eu tive foi a Valéria que estava em outra escola, na época eu trabalhava e ela veio pra cá com 4 anos também, e ela não aceitou muito realmente porque ela não entendia nada, aquele período difícil para eles, mas foi só isso, de resto hoje ela ama aqui, adora, ele também gosta muito, e a coincidência de ter os parentes, que não foi por isso que eu coloquei, é que antigamente, os irmãos, minha mãe, é que a escola da Mairink<sup>35</sup> já tem uns noventa anos e eles eram internos aqui, antigamente se usava muito. Minha mãe foi do Sion, e todos os irmãos dela eram assim, eles vinham, com 5 anos de idade, moravam aqui, toda a minha família, meu avô ficava no Paraná e antigamente se fazia isso, ficavam tinham o francês, não como é hoje, eles lembram, falam, lembram muita coisa, mas não é como é hoje a primeira língua, entendeu ? então isso também me puxou, tudo foi uma coisa de coincidências, mas o que eu queria mesmo é que eles fossem bilíngues.

Pesquisadora –E o aprendizado deles você sente que está ok, para ele está sendo prazeroso?

Suzana – Eu acho, ele chorou ano passado inteiro, que foi no primeiro ano, chorou o ano inteiro, chorou até agora foi até março que ele parou. Hoje em dia ele não admite mais perder, ele gosta, ele se interessa até mais que a Valéria na época, muito mais.

Pesquisadora - Mas em relação à leitura, quando ele pega livros em casa, (a Vitória também) aliás, quando eles pegavam livros em português, você acha que eles sentiam algum tipo de frustração ou eles tinham vontade de pegar e de ler?

**Suzana** – Não, não, o problema é que hoje em dia eu tenho que acompanhar porque às vezes ela não sabe a tradução para o português, ela sabe no francês, mas não consegue dizer a palavra, porque ela não conhece muito o vocabulário em português, o português é difícil, o português é uma língua muito difícil, isso só que está tendo agora, mas eu noto assim, que o cérebro é separado, ela tem o mundo dela aqui, ela vive o

\_

<sup>&</sup>lt;sup>35</sup> Suzana se referiu à primeira unidade da instituição situada em outro endereço, onde funcionavam todos os cursos.

francês, a hora que 'ela vai' parece que ela apaga aquilo lá, ela transporta o cérebro dela para outro lugar, aí é o português, mas aí ela sabe muito mais coisas no francês do que no português, tudo, tudo, então você tem que ficar em cima disso entendeu ?

# Pesquisadora - Aí você dá esse suporte para ela?

**Suzana**– Dou , dou porque ela vem e me pergunta, né ? E agora vamos ver como é que vai ser né ?

Pesquisadora - E as aulas de português daqui, você acha que estão sendo boas para ela, principalmente.

**Suzana** – É boa, mas são só duas vezes por semana, mas eu acho que ela vai bem, como ela faz tudo em portugês no computador, essas coisas, então é uma coisa que ajuda também.

Pesquisadora - E você acha que para a idade dela isso é suficiente, você acha que devia ter mais ou tudo bem ?

Suzana – Não, eu acho que devia ter mais, eu acho que deveria sim. Eu acho tudo isso porque eu vejo por exemplo amigos da Vitória que tiveram que sair, que não se adaptaram, porque é muito diferente de tudo aqui, no caso dela, ela se adaptou muito bem, agora ele eu acho que também. O maior problema acho que são outros costumes, mas dá para passar por cima, já que colocou tem que enfiar a cara né, nos diferentes costumes

Entrevista com Silvana mãe da Marina – novembro/2006 (Silvana é funcionária da instituição)

Pesquisadora – A Marina tem quantos anos?

**Silvana** − 3 anos e 10 meses

Pesquisadora - E ela entrou na escola com quantos anos ?

Silvana – 2 anos e meio.

Pesquisadora – E na casa dela ela fala português... mas você e o pai dela falam francês, não ?

Silvana – Só eu, mas eu comecei a falar com ela mais este ano, em francês, ano passado eu não falava, só dava bronca em francês. (non, Marina!! Je ne veux pas Marina!!)

Pesquisadora - Então o francês era a língua da bronca...

**Silvana** – É, mas aí eu parei com isso, falei, vou começar com pequenas coisas, mas ela, ela tá gostando.

Pesquisadora – Bom, então em casa ela fala português , mas ela fala em francês com você, ela conta alguma coisa ?

Silvana – Ela é assim, quando ela precisa de alguma coisa, não, quando nós estamos conversando e eu falo alguma palavra em francês, ela já não me chama mais de mamãe, ela fala *maman*, e aí ela quer falar, ao invés dela falar, como é que ela fala....., mur que é parede, ela fala parede (parredê), então ela já está começando a transportar, pelo menos o sotaque, a maneira de falar, até perguntei para a professora dela e ela me falou que é normal, e ela está aprendendo as cores, tudo o que ela aprende na escola ela faz em casa, então está sendo muito interessante, porque os números ela fala todos em francês agora, até 20 ela sabe contar, todas as cores ela já fala, quando ela está aprendendo alguma forma geométrica ela já fala, ela associa tudo na rua com as formas que ela aprendeu, então está sendo bem legal.

Pesquisadora – E isso tudo que ela aprendeu em francês, você sabe se ela conhece esse mesmo vocabulário em português?

Silvana – Sabe.

Pesquisadora – Então ela conhece as duas coisas?

**Silvana** – Sabe, ela já consegue, quer dizer, desde o início, acho que do português para o francês está sendo fácil para ela, porque ela sabe... a gente pergunta que cor é essa, e ela fala *laranja*. Não, em francês, *orange*. Ela já sabe, ela sabe as duas.

Pesquisadora – Você nunca percebeu algum vocabulário que ela fala em francês e que perguntando ela não soube dizer-lhe em português ?

Silvana – Não

Pesquisadora - Nunca aconteceu isso?

**Silvana** – Não. Porque eu acho que a Marina sempre teve uma articulação e um vocabulário que ela vem desenvolvendo, e, ela fala palavras muito corretas, pela idade dela ela fala muito correto até colocações de verbo, muitas vezes ela fala praticamente certinho, então acho que ela não está tendo dificuldades por causa disso, porque ela sempre se esforçou muito em falar correto, não sei se é porque a gente conversa muito e ela escuta muito, ela é muito observadora, então acho que isso facilita para ela.

Pesquisadora – A Marina está no liceu porque você trabalha lá ou porque você...

Silvana – não, por sorte minha, e dela também, eu sempre quis, se eu tivesse um filho um dia, a oportunidade de estudar em uma escola bilíngue, para poder fazer os estudos na Europa etc, porque eu tenho uma sobrinha que se formou lá no liceu e hoje está estudando na Europa e está super bem. Então é uma coisa que vem de muitos anos e aí eu tive a sorte de trabalhar no liceu e ter a bolsa por direito integral, mas se eu não tivesse a bolsa com certeza ela estaria estudando em uma escola bilíngue. Eu sempre gostei, porque, como eu optei por uma razão pessoal ter um filho só, então quero dar para ela tudo do bom e do melhor, então como eu vejo minha sobrinha, meus sobrinhos que estão indo super bem na França, então eu quero que ela se desenvolva para o mundo, não só no Brasil, é uma oportunidade né?

Christinne– Então quando você vê os pais que tem 3 ou 4 ... (Christinne é uma outra mãe que também foi entrevistada e estava no mesmo local no momento da entrevista)

**Silvana**– Eu falo *Mon Dieu*!!! que loucura!!

Pesquisadora – Então para você é uma vantagem ter a Marina estudando na escola bilíngue, essa oportunidade?

Silvana – Com certeza, super vantajosa. Tenho amigos que me falam : Ah, mas para que escola bilíngue, será que não vai atrapalhar no desenvolvimento dela, será que ela está feliz na escola ? Eu na verdade se eu vejo que ela está infeliz por algum motivo eu sei que não é por causa da escola, porque ela ainda não tem a noção de estar infeliz por estar na escola bilíngue, ela pode ter algum outro problema, mas eu vejo que ela no caso não tem problemas de relacionamento e na escola ela está indo bem, então eu quero que ela continue, mesmo com dificuldades.

Pesquisadora – Então você vê alguma desvantagem na escola bilíngue, não...?

Silvana - Nenhuma.

(..)

Pesquisadora – E quando ela chegou na escola, o primeiro contato foi ok ou ela estranhou o francês, como que foi isso ?

Silvana – Na verdade ela estranhou a escola em si porque ela nunca tinha ido na escola, ela chegou de para-quedas na escola onde as pessoas já falavam o francês, mas o bom é que as ajudantes de maternal falam português, então para ela foi assim, eu to meio em casa, aquela situação com a Débora (que é auxiliar na sala dela e uma pessoa com quem ela tem contato fora da escola desde que nasceu), dela já transportar para a escola uma pessoa que ela já conhecia desde que nasceu, então facilitou. Como ela é muito observadora, ela não brincava muito, ela ficava só observando tudo, e de repente ela se soltou. Assim, foi difícil, mas como uma adaptação normal, de uma escola normal, não o francês.

Entrevista com Christinne – mãe do Louis (da Clara e do Victor) - novembro/2006 (Christinne e seu marido são de origem portuguesa, mas moravam na França)

Christinne estava presente quando fizemos a entrevista com a Silvana mãe da Marina, por esse motivo, em alguns momentos as entrevistas se cruzaram.

1<sup>a</sup> parte:

Pesquisadora – O Louis tem quantos anos agora?

**Christinne** – O Louis tem 5 anos

Pesquisadora - Ele estuda na escola desde... ele entrou este ano né/

Christinne – Entrou no meio ... princípio de maio.

Pesquisadora - A primeira língua dele é ...

**Christinne** – Francês.

Pesquisadora – E ele tem o português também, vocês falam português? (Obs : os pais são franceses mas os dois possuem origem portuguesa)

Christinne – É, nós somos de origem portuguesa.

Pesquisadora - Você e o pai dele?

**Christinne** – É os dois. Só que falamos nas duas línguas, já nós, a primeira língua é o francês, que nascemos lá em França, então a primeira língua é mais o francês que o português, mas às vezes falamos pra eles também em português

Pesquisadora – E ele fala português às vezes ou não?

**Christinne** – Não, às vezes ele diz algumas frases, mas a língua mais fluente é o francês.

Pesquisadora – É o que você acha de vantagens e desvantagens, se houver, dele(s) estudar(em) em uma escola bilíngue, que tem o francês e que tem o português também?

Christinne – As vantagens é, de aprender uma outra língua, para a orelha dele muito bem aprender uma segunda língua, para poder também depois conhecer também uma terceira língua, é uma vantagem. As desvantagens... é.... não há! Não acho que é uma desvantagem, pelo contrário, é muito bom para ele.

Pesquisadora – E você acha que existiu ou existe algum problema em relação à primeira língua dele, que é o francês como você falou? E você acha que, quando eles chegaram à escola e começaram a ver o português muito forte, porque tem o

português muito forte na escola principalmente nas brincadeiras, você acha que houve algum problema ou ele aceitou numa boa ?

Christinne – No caso o Louis, ele está habituado com a minha mãe falar português e a cada ano íamos a Portugal, não ficou ... não prestou muita atenção, achou normal, mas é uma boa coisa, eu acho que também uma outra língua seja uma ótima ajuda para a orelha pelo som, ajuda muito depois para começar uma outra, uma terceira língua, é mais fácil.

Pesquisadora - E como você acha que é o aprendizado dele na escola, está sendo prazeroso, difícil...

**Christinne** – A aprendizagem na escola?

Pesquisadora – É.

**Christinne** – Não é muito.... vai muito bem, não há nenhum problema. Pelo contrário, fala mais português que quando era, quando estava em França.

2ª parte – Depois de conversa informal com a Silvana, mãe da Marina, ela se lembra que pode falar da Clara, sua filha mais nova.

**Christinne** – Clara entrou na escola com dois anos e três meses.

Pesquisadora – Que foi quando vocês chegaram....

Christinne (...) a Clara quando veio para a escola bilíngue só sabia falar em francês e agora já está a falar português também, e ela ainda é melhor que o Louis porque ela fala realmente as duas línguas, ela fala mais do que o Louis, e desde pequeninha ela tem uma coisa que enrola bem o rrrr, quando era pequeninha fazia rrrrr parece que era para dizer...

**Silvana** – Tava treinando.

 $\textbf{Christinne}-\acute{E} \; ! \; ela \; enrolava \; os \; rrrr \; e \; depois \; quando \; resolveu \; falar \; ela \; enrola \; os \; rrr \; \acute{e} \; uma \; coisa...$ 

Christinne – Então, a Clara fala melhor do que o Louis.

Pesquisadora – E tem o Victor também, né? (irmão mais velho)

Christinne – O Victor não fala, fala, como ele está aprendendo a falar ele fala português e fala bem porque ele tem uma hora, uma vez por semana de « portugais

accueil » e quando ele diz alguma coisa, sai bem o acento, ele fala bem, engraçado porque como ele já é grande.

# Pesquisadora – E também porque ele tem o português presente em casa.

**Christinne** - E porque desde pequeninho ele vai a Portugal. (...) eu também nunca ia inscrever a menina na escola francesa porque eu pensava que ela nunca ia aprender o português, mas o diretor me disse : *não*, *ela vai aprender* (..)

As vezes ela fala sozinha em português, ela diz : Sai daí, sai daí!! então eu acho ótimo...

**Silvana** – Outro dia eu peguei a Marina brincando com a boneca e ela estava dando comidinha para a boneca e a boneca dizia : Je ne veux pas, maman, je ne veux plus maman. E Marina falando como se fosse a boneca.

Pesquisadora – E com as amigas da escola, a Clara tem amigas brasileiras, ela brinca com elas ?

Christinne – Não, não tem, só tem um amiguinho que brinca embaixo do prédio que é franco brasileiro, ele fala mais brasileiro com a babá, então ela fala um pouco com ele. É verdade que eles falam mais português porque tem a babá.

Entrevista com Josephinne – mãe da Camille – novembro/2006 (Josephinne é professora da instituição e é de origem francesa)

Pesquisadora - Quantos anos tem a sua filha?

**Josephinne** – 10 anos e 11 meses.

Pesquisadora – E ela estuda aqui na escola desde qual idade?

**Josephinne** – Desde a grande section, 2002, não, 2001.

Pesquisadora – E a primeira língua dela?

**Josephinne** – Francês.

Pesquisadora – E ela fala francês com quem?

**Josephinne** – Comigo, com a minha mãe e com o meu pai. Com o pai dela ela fala português.

Pesquisadora – E ela fala português desde quando?

**Josephinne** – Desde que ela aprendeu a falar, aprendeu (as duas)... aprendeu primeiro o português porque a convivência é maior e depois ela engrenou o português.

Pesquisadora – Ela começou primeiro com o francês então...

**Josephinne** – Primeiro o francês.

Pesquisadora – Então em casa ela fala português com você e francês com o pai. E por ela estudar aqui na escola onde ela « aprende » duas línguas, o que você considera vantagem e o que você considera desvantagem (aqui na escola) ?

Josephinne – Na escola eu só considero vantagens, eu só vejo vantagens para ela, porque aprende duas línguas ao mesmo tempo, tem, eu acho que isso vai criar mais oportunidades para ela no futuro, a fluência das duas línguas, então, ela fala fluentemente as duas, não tem sotaque nem em uma e nem na outra, então eu só vejo vantagens nesse ponto.

Pesquisadora - E quando ela entrou aqui, que ela começou a ver o francês, e ela já tinha o francêss em casa, você sentiu que ela teve algum tipo de problema com uma das duas línguas, o francês ou o português ?Principalmente o português quando ela entrou aqui e viu essa presença forte do francês, alfabetização em francês...?

**Josephinne** – É... o que ela teve no começo foi que muitas palavras ela não conhecia em português, ela tinha um vocabulário menor em português do que em francês, o que não chegou a atrapalhá-la, ela logo entrou no ritmo da coisa e não teve grandes problemas.

**Pesquisadora** – Bom, a língua « estrangeira » para ela não teve nenhum problema.

**Josephinne** – Não, nenhuma das duas, não houve recusa nenhuma, muito pelo contrário, ela quer estudar mais línguas, incentivou a querer estudar inglês, a querer estudar espanhol, até chinês ela vai querer estudar.

**Pesquisadora** – E o aprendizado dela aqui na escola está ok nas duas línguas, nas aulas de português ?

**Josephinne** - Não tem problema nenhum, ela vai mito bem tanto no francês como no português, ela se adaptou muito bem ao sistema.

Pesquisadora – É...porque ela já tinha as duas línguas em casa...

**Josephinne** – Ela já tinha, essa é uma coisa

Pesquisadora – Já é um ponto a mais para ela.

**Josephinne** – Exatamente, (...) durante o dia ela tá lá e todo francês presente, e à noite e final de semana o português estava presente (em casa)

Pesquisadora - Então para ela foi natural.

**Josephinne** – Para ela foi uma coisa que veio assim, sozinha.

Pesquisadora - E aqui na escola com seus alunos (alunos da maternal) como você sente trabalhar em francês com alunos brasileiros ?

Josephinne – É, no começo você encontra uma certa dificuldade. O que eu puder perceber é que conforme você vai falando com eles em francês, eles vão de uma certa maneira assimilando e associando, eles vão associando essas palavras, esse vocabulário que eles ouvem em francês e por essa associação eles começam a desenvolver também, então eles já começam a entender e já começam a querer falar, tem até uma que entrou agora no meio do ano, 100% brasileira, ela não sabia nada de francês, hoje ela já conta até três em francês e ela sabe o que está fazendo, então acho que a escuta do francês por associação de imagens, associação de palavras, de gestos, ela vai assimilando.

Pesquisadora – E você trabalha o francês língua estrangeira (FLE) também com os alunos brasileiros da escola maternal, e você acha que para eles é... como você sente esse momento de trabalhar o francês língua estrangeira com eles, porque o francês é a língua da escola, que eles estão sendo alfabetizados e que eles ouvem dentro da sala de aula com a principal referência deles que é a professora e aí você dá esse suporte de língua estrangeira....?

**Josephinne** – Eu acho, há um interesse, o que eu acho é que dessas crianças que têm chegado já um pouco maiores e não têm a língua em casa, ela... num meio em si um pouco reticentes, sabe aquele certo medo assim : não vou falar porque vou errar.

## Pesquisadora - Medo de errar...

Josephinne – Medo de errar, então ou porque o coleguinha vai rir de mim se eu falar uma bobagem, então alguns se prendem e, tanto que, lá na sala (FLE) quando todos estão na mesma situação, eles acabam se soltando e se soltam mais facilmente, e por se soltarem mais facilmente eles tem um aprendizado mais rápido também. É pouco tempo que eu faço e faz pouco tempo que eles estão comigo.

## Pesquisadora – Uma vez por semana?

Josephinne – Não, eles fazem todos os dias, segunda, terça, quinta e sexta, mas são períodos de 20 minutos, 25 minutos cada grupo de seis alunos, então o tempo é curto, o espaço é curto, é meio complicado, mas a lista do vocabulário que eu tenho que trabalhar com eles é uma lista que eles ouvem muito no dia-a-dia deles aqui na escola, então dá para eles se « exprimirem » , da estrutura da frase, como que é a afirmativa, como que é a negativa, então dá para eles desenvolverem, todos eles sabem que não sabem falar a língua, então é uma coisa mais solta.

# Pesquisadora - Flui melhor.

**Josephinne** – Flui melhor porque não tem esse receio dos outros de : ah, podem caçoar de mim.

#### Pesquisadora – Isso acontece na sala de aula?

Josephinne – Acontece, acontece e eu acho que eles se bloqueiam, de uma certa maneira eles se bloqueiam. Para não se bloquearem, têm que ser crianças muito extrovertidas, extremamente extrovertidas, o que não acontece justamente com esse

grupo de alunos, eles não são extrovertidos, pelo menos não na frente de uma língua estrangeira, então acho que isso influencia no aprendizado.

Entrevista com Lia – Mãe do Pedro – novembro de 2006 (Lia é professora da instituição e é de origem japonesa)

Pesquisadora – Seu filho hoje tem quantos anos?

**Lia** – Meu filho tem onze anos.

Pesquisadora – E ele estuda aqui desde quando?

**Lia** – Ele estuda aqui desde o maternal, ele foi alfabetizado primeiro em português, depois em francês. A língua japonesa, ele começou mais ou menos a partir dos oito anos.

Pesquisadora – Peraí, ele foi alfabetizado aqui na escola?

Lia – Ele foi alfabetizado aqui na escola

Pesquisadora – Mas em francês?

Lia – É... não.... ele começou a falar em português em casa, então em casa ele começou em português.

Pesquisadora – A primeira língua dele é o português ?

**Lia** – Português. Com a mãe...

Pesquisadora – E a primeira língua do pai dele também é português ?

Lia - É português.

Pesquisadora – Aí ele veio para cá e aprendeu o francês e foi alfabetizado em francês ?

Lia – Isso, exatamente.

Pesquisadora – E quando... antes de entrar o japonês, ainda pequeno, quando ele começou a ser alfabetizado em francês, falando português em casa, você sentiu que ele teve alguma dificuldade, ele misturava as línguas, ele não gostava, gostava, como que era ?

Lia – Ele nunca reclamou das duas línguas, ele misturava às vezes, alguma coisa que ele quisesse falar em francês ele « aportuguesava » né ? « abrasileirava », (...) então falava um pouco... mas nunca reclamou, para ele foi uma coisa super natural, como ele começou muito cedo, com três anos, então ele nem questionou muito, então ele entendeu muito bem a língua, adaptou bem à língua francesa e hoje ele está terminando o primário.

Pesquisadora – O que você acha de vantagens e de desvantagens dele estudar em uma escola onde ele tenha essas duas línguas ?

Lia – Eu acho excelente, porque acaba facilitando a aprendizagem de outras línguas, o ouvido fica treinado para ouvir outras línguas, não só o português, mas aprendendo em francês, enfim, fica bem mais fácil dele aprender as outras línguas, o ouvido fica mais treinado.

Pesquisadora - Você não vê desvantagens então ....

Lia – Pelo contrário.

Pesquisadora (...) Dele ter esse aprendizado em francês mesmo sendo alfabetizado em uma língua diferente da primeira língua...

Lia – Pelo contrário, acho excelente

(...)

Pesquisadora – E depois você falou que veio o japonês, ele começou a falar japonês ?

**Lia** – Ele começou, ele falava, ele entende bem o japonês, só não consegue formar frases, ele entende o que as pessoas falam, a minha mãe que é a avó dele...

Pesquisadora - a sua primeira língua é o japonês ?

Lia – É o japonês.

Pesquisadora –Você fala japonês em casa com ele desde pequeno ou você nunca falou, fala mais português... ?

Lia – Eu falo mais em português

Pesquisadora – E para ele aprender japonês foi uma decisão sua, foi uma vontade dele , o que foi ?

Lia – Bom, eu já tinha a intenção de que ele aprendesse a falar em japonês, porque eu fui alfabetizada em japonês, mas por causa do pai, a gente acabava falando em português em casa, porque ele fala só português, mas como nós morávamos com a minha mãe e a minha mãe fala só em japonês, então ele entende muito bem o japonês, só aprendeu a escrever a ler a partir mais ou menos dos oito anos, então esse é o terceiro ano. E justamente por ele ter já essa facilidade de ouvir uma outra língua além do português que é o francês, então o japonês veio, eu não sei qual, o que é que puxou o outro, porque desde pequeno ele estava acostumado a ouvir o japonês também.

## Pesquisadora - Ah, então ele ouve o japonês desde pequeno...

Lia – Desde bebê. Português é a língua que ele fala e entende, mas japonês é a língua que ele entende com a avó e às vezes com a mãe, mas então o ouvido dele já estava treinado a ouvir uma outra língua que é o japonês, aí entrou o francês também, então para ele está assim, super fácil. (...)

## Pesquisadora – E você morou no Japão, você nasceu aqui?

Lia – Não, eu nasci aqui no Brasil, meus pais vieram para o Brasil, meu pai veio para trabalhar na Universidade e aí a minha mãe veio grávida do Japão e eu acabei nascendo aqui no Brasil. Em casa a língua falada era só o japonês, eu só falava japonês até os sete anos de idade, e aos sete anos eu fui, eu entrei numa escola brasileira, e, antes disso eu fiquei acho que uns seis meses no jardim (...) e eu não entendia nada pra mim era horrível, isso eu tenho um pouco de trauma, do jardim, isso eu lembro mesmo que eu ficava assim muito chateada de ficar no jardim, aí aos sete anos eu entrei numa escola primária e essa escola pedia que as crianças fizessem um exame de seleção, que era só alguns exercícios de coordenação motora, aí eu tive que ir com uma amiga da minha mãe que falava em japonês e ela ia me traduzindo porque eu não entendia nada... então a pessoa ia me explicando e eu ia fazendo os exercícios, e passei no exame de seleção, comecei a fazer o primeiro ano e a partir daí....

# Pesquisadora – Mas quando você entrou, a professora só falava português, como que foi ?

Lia – Não lembro, eu simplesmente não lembro como foi, acho que era uma coisa assim eu tinha que entrar na escola, fazer o primeiro ano, o primário, então para mim era uma coisa que eu nem questionei muito, eu entrei, comecei a aprender...

Pesquisadora – Mas na verdade você já ouvia o português desde que nasceu ?

Lia – muito pouco,

#### Pesquisadora – não tinha televisão, etc...

Lia – Tinha televisão, mas eu não lembro assim, era há muito tempo atrás, então não lembro assim o que a gente assistia muito, comecei a ver mais televisão quando eu entrei na escola.

Pesquisadora - Então não foi o primeiro contato com a língua portuguesa, já tinha mesmo que pouco, já tinha alguma coisa.

Lia – Muito pouco, pouquíssimo. Desde pequena, de uns quatro anos de idade minha mãe começou a me ensinar a escrever em japonês, eu já falava japonês, então era leitura e escrita.

Pesquisadora – E aí quando você entrou na escola , você começou a falar em português, você foi alfabetizada em português, não teve problema nenhum na sua alfabetização ?

Lia – Não, correu tudo bem, eu fui passando de ano, não fui reprovada nenhum ano. Simplesmente eu não lembro dessa passagem, eu só lembro do primeiro dia que eu fui fazer o exame, o teste, só, mais nada. Eu lembro que tinha reunião de pais, que a minha mãe ia mas acho que ela não entendia muito bem na época, ela ficava mais para fazer presença.(...)

Pesquisadora – E aqui, sua experiência como professora, você trabalha música, mas você dá aulas em português?

Lia- Dou aula em português, falo praticamente tudo em português

Pesquisadora – E você sente deles, assim, dos franceses principalmente, que estão chegando, que ainda não entendem português, como é que você sente a troca com a música?

Lia – Eu percebo uma coisa, que, como é uma língua universal a música, então, por exemplo, no maternal, então a gente faz muito exercício de escuta, canções eu passo em francês, eu treino muito a canção em francês, depois eu passo para os alunos. Os alunos que não entendem mesmo nada, alguma coisa eu arranho em francês.

Pesquisadora – Mas na hora da música você passa música brasileira também ?

Lia – Passo muito.

Pesquisadora – E nessa hora que você está trabalhando, você acha que eles respondem numa boa ?

Lia – No começo eles têm dificuldade, mas assim como eu também aprendi, eles vão se integrando naturalmente, de repente eles já estão cantando, falando, teve um menino assim, que há um tempo atrás no maternal, ele não falava uma palavra uma palavra em português no primeiro semestre, aí nós saímos de férias em julho, em agosto quando ele voltou já estava cantando a música da garrafinha.

Eu sinto que tem crianças que tem dificuldade em tudo...

### Pesquisadora - Você não é a primeira professora que me fala isso...

Lia – É, por exemplo, a criança que pega fácil as coisas, parece que vai por intuição, sabe, o tal vamos escutar, vamos fazer isso, vamos fazer esse exercício, eles vão até por intuição, então a criança que tem dificuldade na música, mesmo que eu passe em português, eu sinto que eles têm dificuldade na classe, eles têm dificuldade em educação física...

Pesquisadora – Então não é a língua, é uma outra coisa além da língua, a língua não é nenhum tipo de obstáculo....

**Lia** – Não...

(...)

Lia – O professor é que chega preocupado dizendo : olha ele não fala nada em português.... mas tudo bem, daqui a pouquinho já está falando, quando já se integrou sabe....

# Pesquisadora - Então você acha que a música seja essa língua universal?

Lia – Eu sinto isso, pode não cantar, mas tem uns, tem umas crianças no cp, elas são, tem um ouvido tão bom, que chegaram da França, falam só francês, de repente eles estão, do cp hein? eles se esforçam em cantar em português, e tem brasileiros que não cantam em português, nem em francês não cantam, imagina. Teve um ano que eu passei muitas canções em várias línguas, japonês, inglês, etc...por isso que eu digo que é uma língua universal, depende do ouvido, tem criança que tem muita facilidade de pegar isso.

Pesquisadora – E você acha que cantando em português, não é um estímulo maior para ela falar em português também?

Lia – Com certeza!

(...)

Lia - E meu pai também quando ele veio para trabalhar no IPT e aí ele tinha intérprete também, porque ele não falava, ele começou a aprender a gramática, mas ele tinha que falar corretamente, a concordância verbal, e a minha mãe aparendeu a falar português com as empregadas, então o português dela é uma bagunça, ela não tem concordância nenhuma, mas ela aprendeu e aí ela aprendeu a falar melhor que o meu pai,

que meu pai demorava porque ele pensava muito na concordância, sujeito, verbo, a minha mãe já ia...

Entrevista com Anne – mão da Julie – 7 anos, Louise – 6 anos e Céline – 4 anos.

(Na época da entrevista Anne era professora da escola. De origem francesa, se mudou do Brasil em julho de 2008)

Pesquisadora – Você tem as suas três filhas aqui. As duas menores entraram direto aqui ou elas já foram à escola na França?

**Anne** – Louise já estava na escola na França havia 6 meses. Julie estava na escola havia dois anos.

Pesquisadora –E a primeira língua delas é francês, que é a sua, do seu marido, não tem nenhuma outra língua em casa?

Anne – Francês, não.

Pesquisadora – E... para as suas filhas estudando aqui, agora que vocês estão morando no Brasil durante um tempo, o que você vê de vantagens e de desvantagens de ter suas filhas estudando aqui, numa escola bilíngüe francesa, mas delas terem as duas línguas.

Anne - A vantagem que sabemos é que não vamos passar toda a nossa vida no Brasil, então é importante que elas sejam alfabetizadas na primeira língua, depois, Louise, é mais uma escolha.... se ela veio ao Liceu desde a Petite Section, foi sobretudo uma escolha prática, não sabíamos onde iríamos morar, era mais fácil deixar duas crianças na mesma escola do que encontrar uma escola brasileira perto do hotel onde estávamos, poderia ser que depois moraríamos longe, era mais fácil adaptá-la diretamente em uma escola, que sabíamos que ela podia ficar, depois, o que foi bom foi que Louise, ela teve, ela fez amigos que falavam português, então ela aprendeu rapidamente português, se não, se houvesse apenas o francês nessa escola, eu acho que não seria vantagem, eu acharia uma pena de vir morar longe da família, do local de origem sem aprender a falar uma outra língua. Para Julie, a questão não era essa (...) depois de seis meses ela já estava alfabetizada e é uma criança que não se adapta tão facilmente, então era importante que ela tivesse a referência da língua chegando aqui.

Pesquisadora – E quando elas começaram a ter português aqui, você sentiu algum problema na primeira língua delas, no francês ou continuou tudo bem?

Anne – Não, continuou tudo bem. Louise, ela falou bem muito cedo, com dois anos a linguagem em francês já estava perfeitamente estruturada. Para Julie, eu acho que como ela chegou mais tarde, ela demorou mais tempo para aprender português, foi menos natural que para Louise, ela passou pela tradução o que Louise não fez nunca, Louise aprendeu imediatamente frases, estrutura de frase, enquanto Julie traduzia e se ela não entendia, se houvesse uma palavra em português que ela não conhecia ela dizia: eu não sei ler, ou se houvesse uma palavra que ela não entendia ela dizia: eu não entendi nada. Para ela foi mais difícil, agora eu acho que ela fala corretamente, segundo a professora de português ela fala bem, Julie, mas ela tem sotaque, enquanto Louise não tem sotaque, depois Céline...

#### Pesquisadora – E qual a idade das três?

Anne – Então, Julie tem sete anos, quando chegamos aqui ela tinha quase cinco anos. Louise tem hoje cinco anos e quando chegamos aqui ela tinha acabado de fazer três anos e Céline ela chegou com dez meses e agora ela tem três anos, e para Céline em compensação, quando chegamos no Brasil, ela já começou a falar em francês, o que era precoce e ela parou, ela não aprendeu novas palavras, o que ela conhecia ela guardou, mas ela não aprendeu nada de novo então eu penso que ....então, Céline começou a falar em francês, mas eram palavras não frases. Entre o mês de maio, nós chegamos, até o mês de junho ela não aprendeu nenhuma palavra em francês, foi curioso porque... quando voltamos no mês de julho para a França ela de novo, ela mostrou ainda mais palavras, eu tenho a impressão, pode ser que eu estava mais atenta (...) suas primeiras palavras, ela lhes adquiriu jovem, eu achei que ela teve um certo atraso na linguagem em francês, e hoje, ela não fala jamais português na minha frente, eu percebi escutando ela com a empregada e também a professora me disse que ela fala bem português. Mas há uma coisa, ela começa a ter consciência da língua, Céline, porque ela me...eu não te contei? Meus pais vieram há dois meses e antes deles chegarem ela disse: com meus avós eu devo falar como, em francês ou em português? E é estranho porque nunca... ela sabia, me fala sempre francês, no clube, ela fala sempre em português, foi a primeira vez que ela me perguntou (...) e agora antes de ir na casa de alguém ela me diz: bom, vamos na casa da Irene, com ela eu falo em português. Então hoje ela verbaliza antes em que língua ela deve falar, eu também percebi que ela faz, não é uma mistura de línguas, mas quando ela não sabe a palavra em francês ela diz em português e eu acho que ela faz a mesma coisa em português. E para ela também eu acho que é uma vantagem... é.... por ela também foi por razões práticas que ela veio para cá, a minha escolha quando cheguei no Brasil que ela seria escolarizada na escola brasileira, um motivo, porque eu achei que as escolas brasileiras me pareceram respeitar mais a criança enquanto pessoa, respeitar mais o ritmo da criança e me pareceu que (...) o desenvolvimento da personalidade enquanto na França eu acho que há um sistema mais rígido. Na verdade se estivéssemos na França eu não iria escolarizar a Céline imediatamente. Na França depende da criança, Louise foi com dois anos e meio, mas foi por uma oportunidade, Julie eu coloquei com três anos porque a escola onde ela deveria ir, era.... eu achei que era muita coisa para viver em coletividade com trinta alunos e uma pessoa na sala, porque é assim que funciona na França. Eu acho isso contra a natureza.

Pesquisadora - E você aqui como professora, como é que você sente isso com as crianças? Tanto das crianças brasileiras que chegam e acabam tendo um aprendizado em francês, principalmente as que chegam na Grande Section quanto das francesas em relação ao português, como que você sente isso?

Anne - Em geral eu acho que as crianças que chegam da França, é fácil para se inserir na língua porque sempre essas crianças estão bem neste país e também porque eles saem na rua, todo mundo fala português então é uma coisa natural. Eu acho que é mais difícil para os brasileiros que chegam aqui, na verdade depende, eu acho, do investimento da família, da cabeça da criança, da construção da sua personalidade, e eu, como professora, acho isso difícil, (...), por isso que eu digo, para mim o afetivo é verdadeiramente muito importante na relação e no início do ano eu não queria falar com as crianças em português, dizia que não que eu seria a referência em francês, e rapidamente eu percebi que em uma relação dual eu tinha que recorrer ao português, porque, por exemplo, Marina, quando eu via como ela era triste, era sua expressão quando falava com ela...(...) jamais seu rosto era claro quando eu lhe falava, acho que é impossível em uma relação dual, falar apenas o francês com uma criança. Eu acho que nesta idade a criança precisa estar segura, e se ele já gosta, já tem prazer de vir à escola, de encontrar a professora, os amigos, o resto virá depois, eu acho mais importante que a

criança se sinta à vontade, e que se se sentir bem passa pelo fato de lhe falar em português, por que não? (...)

Observação: - Esta entrevista foi traduzida ao mesmo tempo em que foi transcrita, pois a entrevistada respondeu às questões em francês.

#### Entrevista com Eliane, mão da Nayara e do Antônio

(Eliane é professora da instituição e é de origem brasileira)

#### Pesquisadora – os seus filhos estudam aqui, desde sempre .... desde quando?

Eliane – Não... a minha filha mais velha, Nayara, entrou no liceu com cinco anos, e o Antonio entrou no mesmo ano que ela, ele tinha três anos.

Pesquisadora - E a língua materna dos dois?

Eliane – Português.

Pesquisadora – Português, em casa se fala português?

Eliane – Português, sempre.

Pesquisadora – E quando você os colocou aqui, você não trabalhava aqui ainda?

Eliane – Não.

#### Pesquisadora – E você colocou por quê?

Eliane— Eu coloquei porque meu marido é de família egípcia, então a língua materna dele é o francês, eles falam francês em casa, ele com os pais dele e também porque ele fez escola britânica, porque eles são estrangeiros, vieram para o Brasil, ele fez escola britânica então ele queria colocar em uma escola estrangeira aí a gente chegou, nós chegamos no Liceu, ele achou que... na realidade eram duas opções, ou St. Paul ou a escola francesa, que eram as duas línguas que ele conhecia bem que ele falava bem, só que o St. Paul era uma escola boa do lado pedagógico, mas é muita gente com muito dinheiro, então a gente veio parar aqui que a gente conhecia, aqui o nível social não é a primeira coisa que você vê de qualquer forma. (..) então a gente pôs por causa disso, eram as duas opções que a gente tinha.

# Pesquisadora – Aí quando eles chegaram aqui e começaram a ter todo esse aprendizado em língua francesa, eles... o que aconteceu, como é que foi, eles aceitaram numa boa, eles tiveram problemas...?

Eliane – Então, eles sabiam que a gente ia mudar de escola, os dois, o Antônio talvez não tão consciente, Nayara, cinco anos, já tinha mais consciência disso, quando a gente decidiu que mudariam de escola, a gente não mudou a língua materna, e a gente veio visitar, eu gostei muito daqui, gostei da proposta e a gente assumiu a postura de se organizar em casa para a língua funcionar. Eles já ouviam minha sogra falar, meu marido

falar com a minha sogra, então já não era uma língua tão estranha. Eles não falavam com eles, nunca falaram com eles, até hoje não falam em francês às vezes, com os avós. Podem falar, nas festas de família muitos falam ainda, mas isso só existia de alguma forma na cabeça deles(...), mas a partir do momento que eles entraram no lycée, a minha vida mudou completamente, a gente propôs tudo o que podíamos fazer para a língua ser uma coisa de uso, porque na minha cabeça língua é uso, não é só escola, língua é para ser usada, então a gente vinha para cá\* com um monte de cds no carro, e eu já tinha morado na França, então comecei a cantar com eles no carro e comecei a pegar os livros de história, a gente foi começando a mostrar e no ano seguinte a gente levou os dois para a França (...) e eles foram entrando na língua, fomos entrando fomos falando, mostrando livros, fizemos bastante os "abonemment", as assinaturas de revistas, então isso chamava muito a atenção para eles, de ter aquela coisa que chegava, o contato com a escola e os amigos daqui, (...) então eles foram se adaptando ao esquema foram entrando com tudo.

A gente em casa com os livros e, comprava livros novos (...) e esses livros de criança de abonemment vêm com muita coisa para eles fazerem, então chamava muita atenção, sabe, isso e as músicas em casa, por mais que a minha língua continuava mesmo, e aí também eu comecei a, as coisas dos quartos eu comecei a, a Nayara estava em fase de alfabetização, tudo eu colocava nas duas línguas, então as calças, as meias, até hoje têm ainda as etiquetas, as meias: chaussetes/meias, então ela ia vendo... nesse sentido

#### Pesquisadora – Para deixar o português...

Eliane – Deixei o português, que é a minha língua de coração, não é a dela mais.

#### Pesquisadora - Ah é?

Eliane – Ela levanta de madrugada, ela fala em francês comigo, não é a dela, não é a dela, a língua de coração dela é o francês, eles assumiram plenamente, mesmo que eu fale... eu não mudei minha língua de coração.... mudei tudo para eles, faço lição com eles, na época eu fazia também mestrado, então eu estudava francês contava as coisas, ia para lá almoçava falava as coisas das duas escolas, vivia a escola, enquanto mãe, todo dia, apoiava, estudava com eles, ainda estudo, corro atrás (...) e tento estimular ao máximo, fazer com que o processo da escola não seja só dentro da escola, seja fora também, então isso muda completamente para eles, tem todo um outro sentido da escola, não é só coisa

 $^*$  A entrevista estava sendo realizada na própria escola onde a professora trabalha e local da pesquisa.

chata. (..) então sempre que eles podem a gente leva eles na França, para ir comprar pão a gente fica até num Flat mesmo, para ir no supermercado, comprar pão, pedir as coisas e fazer comida, para eles entenderem para a língua ter um uso, se não não tem sentido, fica assim meio perdido a língua ali naquele curso (.....)

Então eu faço esse investimento na compra de livros, coisa do tipo, material, e é mais bonito, são muito mais legais os livros de lá, né? O estímulo literário é muito maior, muito mais forte que o nosso, muito poderoso, então isso é gostoso, então a gente foi aprendendo, foi cantando foi fazendo as brincadeiras juntos, e foi, mil dvds, tudo eu tentei mudar para o francês, e eu assistia com eles, eu curtia com eles, então de uma certa forma fomos dando suporte para eles e eles fizeram muito bem.

Pesquisadora – E aí quando eles começaram a ser alfabetizados, todo um vocabulário em francês, você sentiu que teve alguma deficiência na língua portuguesa, por exemplo, vocabulário que eles sabiam em francês e não sabiam em português.... porque eles estavam em uma fase de aquisição de linguagem, língua portuguesa também né?

Eliane – O que eu senti, que mais me chamou a atenção nessa época foi que palavras que eram, e a Nayara não foi alfabetizada em português até então né? Ela freqüentou uma escola, mas alfabetização só aqui, ela não chegou na alfabetização então ela foi alfabetizada só aqui, mas como ela estava com a parte oral muito bem estruturada, e eu mantive o português também, então era a língua materna dela e continuou sendo estruturada porque ela aprendeu, ela lia, ela lia em português sozinha, ela se autoalfabetizou em português na leitura, entendeu? Ela lia coisas na rua que a gente não acreditava, sei lá, tinha palavras super difíceis de ler e ela lia sozinha, mas ela foi... então eu acho que poderia ser assim, oral português - oral francês - escrita francesa - escrita portuguesa, nessa sequência que ela se jogou, entendeu? Eu acho que ela... que foi muito legal essa estrutura dela. O André já chegou pequenininho, três anos, então ele entrou melhor, assim, já entrou no francês mais, mas eu nunca perdi o português, o português dele é correto no oral, mas a escrita dele é menos perfeccionista que a escrita dela de português, mas é assim, é menino, talvez tenha um pouco disso, eu acho isso, acho que é um pouco complicado por causa disso, mas eles se adaptaram muito bem sobretudo à escola e a gente meio que trouxe a escola para dentro de casa. A rotina da escola é diferente, a escola é puxada, a cultura européia é diferente da cultura brasileira, então, essa história de dormir cedo, de não assistir televisão... na realidade eu também não assisto então... aqui na escola ela não tem amigas que falam "vou assistir novelas". No final parece que a casa e a escola se misturaram e estão se dando muito bem na língua, na adaptação à escola(...)

## Pesquisadora - E fora isso, o que você vê de vantagens e desvantagens (se houver) de ter seus filhos estudando em uma escola bilíngüe?

Eliane - Bom, as minhas vantagens, que eu vejo em primeiro lugar é a formação do indivíduo. Meu marido fez escola estrangeira, a formação, o respeito pelas pessoas mais velhas, os professores, o respeito pelo próximo ensinado desde pequeno, eu acho que ele entra em qualquer lugar, ele conversa com qualquer pessoa, pode ser o presidente de uma empresa(...) ele pode conversar com o faxineiro com a mesma educação – eu acho que é uma vantagem de uma escola estrangeira que tem uma... claro que isso depende muito da família a gente vê de tudo, mas essa formação de respeito é muito forte para mim, isso é uma coisa muito importante, o que não vejo mais em escola brasileira. Então essa para mim é a vantagem forte, a falta de respeito que os alunos e os pais tem em relação aos professores é uma outra desvantagem da cultura brasileira.

#### Pesquisadora – Você já trabalhou em escola brasileira, né?

Eliane – É, já trabalhei anos em escola brasileira, então assim, é, eu acho que é muito de você ser um..., é..., eu acho que não pode falar nem empregado porque eu acho que empregado nem podia nem ser tratado daquele jeito, mas ele é um, é uma pessoa que não teria valor para os pais, então acho que esse é o primeiro ponto, acho que você forma o indivíduo, você forma o indivíduo para ter respeito não importa com quem, a segunda coisa porque, por meu marido ter estudado em escola estrangeira, ele..., é...., é muito forte essa coisa do conhecimento no sentido de, o que importa é o meu amigo e não o que ele tem no bolso, é o que ele tem na cabeça, e aqui eles têm um pouco disso, na realidade a gente como, nem como funcionário da escola nem como pais a gente não sabe quem são os amigos dos nossos filhos no sentido de quem é o pai daquela criança, entendeu, é o tal da tal empresa, a gente não sabe, a gente não tem essa informação e nem eles tem, então isso eu gosto, é uma coisa muito marcante, a formação do indivíduo, não importa quem seja o seu amigo (...) isso é a primeira coisa.

Outra vantagem é claro que... a gente sabe que a língua é um diferencial muito grande lá na frente, uma pessoa que sabe duas línguas: o francês e o inglês, como eles falam aqui tão bem que é o que está acontecendo com a Natasha, já é mais fácil, você não ter que ficar passando em várias escolas, não tem que ficar fazendo o motorista, entendeu? Sai daqui leva para o inglês, leva não sei o que, fica pagando muito mais, então isso é outra vantagem para mim, eu já tenho tudo isso incluso aqui.

É.... desvantagem eu não posso nem falar, seria talvez a distância, tudo mais, mas no final, como eu estou trabalhando, a desvantagem, ela acaba se diluindo, fico aqui, vem junto, volta junto, então ela fica um pouco diluída. Eu não vejo grandes desvantagens, ainda hoje, até hoje, pode ser que mude de idéia, mas até hoje eu ainda acho que tem mais vantagens do que desvantagens, e ainda estou mais feliz, pelo que eu vejo que eu consegui, que eles são, o que eles atingiram e onde eles estão indo, então... dei sorte, mas não sei como vai ser daqui para frente, pode ser que a coisa mude, mas a principio sim, a princípio eu estou feliz, com a estrutura, com o que eles estão formando. Eu não tenho.... mesmo que a Nayara chegue e fale *mãe*, *vou fazer vestibular* e que ela tenha que fazer um ano de cursinho, isso para mim, eu não vejo um *empecilho*, que ela não entrou com dezesseis anos na faculdade.(...) eu entrei com dezesseis anos e não vejo em que isso mudaria, entendeu? Eu acho que... aqui você sai com dezoito, você segura mais a escola, você sai mais velho, tem mais tempo na escola, você protege mais do mundo, segura mais, estar com dezesseis anos na faculdade é muita loucura (...)talvez quando ela decidir ir para a França eu encontre uma desvantagem de querer ficar com ela no meu colo(...)

Pesquisadora - E você como professora, seus alunos estão vindo, aqui é o primeiro ano da escola, então quem está aqui, a grande maioria está vindo à escola pela primeira vez, e como você os sente em relação à língua, língua francesa, você fala o tempo todo em francês ou há alguns com quem você fala em português, como você trabalha as duas línguas?

Eliane – Bom, a gente tem uma classe de dois níveis, os pequenininhos, 14 alunos (a partir de dois anos), e os grandes que são crianças de três para quatro anos, que tem dezoito alunos. A gente tem uma sorte no lycée este ano que esses dezoito alunos mais velhos, a gente tem a maioria de franceses, então seguram muito bem a sala sendo que os não franceses, que é muito pouco, correm atrás do prejuízo, você sente que eles estão

correndo atrás do prejuízo e vão tentando falar, então a gente vai falar de duas classes completamente diferentes. Esses pequenininhos, eles chegaram na escola, eles nem falavam português, então a língua materna deles não estava estruturada, aqueles que tinham como língua materna o português, então eu acho que é um questionamento assim, do ponto de vista, acho assim, profissional, eu faria assim, olha é uma judiação eles estarem aqui porque não têm a língua maternal formada, mas como a gente tem muita criança pequenininha que é francesa, então eles já tinham a língua francesa em casa, então tão indo em uma escola como os nossos filhos, filhos de brasileiras iriam para a escola. Então, eu tenho duas opiniões: uma eu acharia que a escola tinha que manter uma TPS (Toute Petite Section)<sup>36</sup> para franceses só porque eles não falam e os que falam estão acostumados a escutar em casa que é a língua francesa, a TPS para os brasileiros é dura, é muito dura...

### Pesquisadora – Então você acha que primeiro tinha que estruturar a língua materna para depois vir a língua estrangeira como acontece com os maiores que já vêm com uma bagagem...maior?

Eliane – Eu acho que a partir dos três anos já ta definida. Então, com três anos os franceses já são mais autônomos, eles já têm toda a língua estruturada, eles formam frases, então são mais independentes... então isso é a classe dos grandes, então imagina todos esses problemas condensados, maiores, quando a classe é dos pequenininhos, então a classe nossa dos pequenininhos que têm dois, fazendo três anos, quando eles são franceses, é a língua materna deles e eles são independentes.

<sup>&</sup>lt;sup>36</sup> A *Toute Petite Section*, equivale ao mini-maternal, crianças de 2 anos.

Entrevista realizada com Clara, conselheira pedagógica da Instituição onde a pesquisa foi realizada (com algumas falas do diretor da instituição que estava presente no momento da conversa)

A pesquisadora primeiro esclareceu qual era o objetivo do trabalho de pesquisa e como o mesmo foi feito. Ao abordar a educação bilíngüe e considerando que a conselheira pedagógica é também professora da *Petite Section, ou seja*, primeiro ano da educação infantil nesta instituição, a pesquisadora pediu que Clara contasse sua opinião a respeito desta prática pedagógica.

**Clara -** Quando as crianças entram na escola, nós não podemos fazer o ensino só em francês. O que é complicado é que não temos apenas alunos brasileiros, temos brasileiros e franceses. Se quisermos fazer com que tudo seja ótimo, devemos atender as necessidades de todos. Assim, seriam duas pessoas na *petite section*<sup>37</sup>, uma para o francês e outra para o português.

Nós deveremos trabalhar com dois grupos, um grupo de "alunos brasileiros" e um grupo de "alunos franceses". Com o diretor, planejamos fazer um outro tipo de trabalho para o próximo ano: na *petite section* onde trabalho, por exemplo, eu vou ser a referência francesa e a Ana ou Eliane<sup>38</sup> serão a referência de língua portuguesa. Nós vamos trocar de lugar em determinados momentos, por exemplo, eu vou fazer o acolhimento e o ritual na sala da Eliane em francês ao mesmo tempo em que ela vai fazer na minha classe a mesma coisa em português, em dias alternados, assim, quando eu fizer este trabalho com os meus alunos em francês, não será um problema para os brasileiros, porque eles vão saber o que está sendo falado, e teremos então um problema de língua mas não de linguagem.

Isso não é fácil de fazer porque temos que ver quantos alunos vamos ter, quantos brasileiros e quantos franceses e depois nós vamos (...) como não existe um modelo, nós podemos experimentar, nós vamos colocar duas vezes por semana com você, aula de português, e também eu acho que nós devemos trabalhar uma vez por semana em

<sup>38</sup> Ana e Eliane são professoras da Instituição, mas possuem como língua materna a língua portuguesa

\_

<sup>&</sup>lt;sup>37</sup> Petite Section correspponde ao primeiro ano da educação infantil na Instituição Francesa.

conjunto na classe, porque as crianças vão falar em francês e em português, você vai responder em português e eu vou responder francês, mas nós vamos trabalhar a mesma coisa.

#### Pesquisadora – Isso é para que o diálogo mude de língua o tempo todo?

Clara- Este ano foi bom porque nós trabalhamos em conjunto com a professora de esporte. Quando a Sílvia faz uma atividade em português, eu refaço em francês, nós trabalhamos com mesmo vocabulário.

#### Pesquisadora – Para que tenham as duas referências..

Clara- É, eu tenho uma idéia que o diretor conhece, que é: na classe de *petite section* nós vamos começar 75% em português, para terminar 75% em francês, depois *moyenne section*<sup>39</sup>: 50% português e 50% em francês para terminar 80% em francês, isso tudo para chegar em 100% só francês no fim da *grande section*<sup>40</sup>. Mais uma aplicação de português de 3 meses antes de sair da escola maternal para que você possa fazer um curso que vai especializar na discriminação auditiva.

Vai ser complicado aqui porque nós não temos uma sala homogênea, não há 50% - 50%. E todo ano a porcentagem pode mudar.

Pesquisadora – É isso que o diretor nos explicava ontem, de como é difícil organizar essa divisão...

E há uma outra coisa, eu li e pedi a opinião de uma outra professora sobre o ... não sei se você já ouviu falar, o Princípio de Ronjat. Eu li a primeira vez num livro de Claude Hagège: *L'enfant aux deux langues*, e este princípio resumidamente se limita a "cada um na sua língua", e ele exemplifica com um casal bilíngue que tenha um filho. Cada um deve falar com a criança na sua L1. Assim ela crescerá de fato bilíngüe.

Clara - E é muito importante que cada criança tenha uma referência para língua.

Pesquisadora – E aí, me lembrei muito de um trabalho que a gente tinha aqui na escola com uma professora que já foi embora há pouco mais de dois anos, e ela me falava sempre isso: "cada um na sua língua", dizia que eu iria perceber a melhora, e realmente a sala dela era incrível, nos sentávamos na mesa para conversar, eu, ela e

<sup>&</sup>lt;sup>39</sup> Movenne Section corresponde ao segundo ano da educação infantil.

<sup>&</sup>lt;sup>40</sup> Grande Section: corresponde ao terceiro ano da educação infantil.

mais alguma criança, a criança falava comigo em português, se virava, e continuava a falar com ela sobre o mesmo assunto em francês. Eu nunca falei em francês com as crianças e ela nunca falou em português, isso era sempre muito claro e as crianças percebiam de imediato.

Depois que ela foi embora, eu fui ler e encontrei o Princípio de Ronjat.Isso não seria útil sendo aplicado no trabalho com as auxiliares de sala?

**Clara** – Na minha classe, Marie fala o tempo todo em português, porque eles devem ter uma referência de língua portuguesa.

Pesquisadora – Isso acontece sempre?

Clara – Todo dia.

**Diretor** - E que as auxiliares possam falar em francês, as que falam bem, sobretudo na *grande section*.

Pesquisadora – (primeiro explicou para o diretor que chegou, sobre o que falavam). Lendo também sobre Jean Duverger, notei que ele fala que para as crianças de três a cinco anos, não é uma coisa muito.... em relação a esse bilinguismo precoce, pode acontecer com as crianças pequenas um bloqueio em relação a aquisição dessa segunda língua, além de possíveis problemas afetivos... isso que eu estava conversando com a Clara.....

**Diretor** – É isso acontece, não com a maioria, mas, por exemplo, com um professor daqui aconteceu isso. Quando era pequeno, devia falar várias línguas, e ele bloqueou tudo.

Bom, para a maioria não é essa a questão.

**Clara** - Outra coisa importante é o interesse dos pais.

**Diretor** - Ahh sim,

Clara - É completamente diferente.

**Diretor** - O interesse dos pais pela língua é essencial.

**Clara** - Para que as crianças compreendam e saibam por que os pais escolheram esta escola. Se são brasileiros, saber por que vão a uma escola francesa. As crianças que sabem são aquelas que vão se dar bem nos estudos.

**Diretor** - Porque nós temos crianças brasileiras que são muito melhores que as crianças franco-brasileiras. Porque os pais explicaram por que eles escolheram a escola, e mesmo

não falando francês. Eles são capazes de dizer por que é preciso continuar aprendendo a língua, por que nos interessamos pela cultura francesa, porque será importante para você mais tarde, porque pretendemos trabalhar na França, porque seu avô era francês, é preciso saber o motivo .

Clara – Por diversas razões, mas é preciso conhecer essa razão.

**Diretor** – Se não, "por que me colocaram aqui, é isso que não compreendo".

Clara- E que se interessem sempre, porque os pais que se interessam, a criança consegue.

**Diretor** – Temos o exemplo perfeito de Rafael na *moyenne section*.

Pesquisadora - Os pais de Rafael são brasileiros.

**Diretor** – Sim...

Clara - Os dois são brasileiros.

Diretor- É o exemplo perfeito, Rafael obteve sucesso, mesmo sendo os pais, brasileiros.

(...)

Pesquisadora – (comenta o exemplo de Laís, conforme depoimento que se encontra no apêndice)

**Clara** – Você vê a Giulia , os pais não são franceses, o nível que tem essa menina, tudo o que ela tem em língua... eles têm algum conhecimento de francês pela sua origem libanesa, mas a família não fala francês.

**Diretor** – O grande problema que encontramos é em relação aos alunos francobrasileiros, porque esqueceram o francês na família e apesar de tudo isso querem que os filhos estejam na escola francesa.

(...)

Pesquisadora – Neste trabalho, no fim, há muitas entrevistas, e entre essas entrevistas houve uma mãe que me disse que havia colocado os filhos aqui, mas queria colocá-los na escola americana mas é muito cara etc...falou sobre vários possíveis motivos para os filhos estarem aqui, mas percebíamos claramente que ela procurava esses motivos, e não a certeza de que havia feito a escolha certa para seus filhos.

**Diretor** – É, isso você pode ver que os motivos para estarem aqui é porque querem uma escola particular que não seja cara, em relação às outras.

Pesquisadora – Mas a questão não é que esta é uma escola particular, mas é uma escola francesa, estrangeira, status....é bem diferente.

**Clara:** Quanto maiores eles são, maior a diferença, por isso é necessário dizer o motivo de estarem aqui.

(...)

Nota especial: Todas as pessoas entrevistadas foram comunicadas sobre a finalidade destas entrevistas, e concordaram não somente em publicá-las como também que fosse publicado com o nome original. Em virtude de algumas pessoas terem-se mudado do Brasil, e outras de São Paulo e por isso tivemos dificuldades em contactá-las para que fizessem um termo de consentimento, TODOS os nomes foram alterados e TODAS as informações que permitiam uma possível identificação foram omitidas. Por esse motivo, em nenhum momento neste volume os nomes verdadeiros aparecem, assim, os Termos de Consentimento devidamente assinados, não se encontram publicados, mas ficarão à disposição da comissão julgadora.