

A intervenção psicopedagógica na instrução bilíngue: uma ação ética de responsabilidade universal na educação do século XXI

The psychopedagogical intervention in bilingual instruction: an ethical action of universal responsibility in the education of the 21st century

Norma Viscardi¹

Universidade de Campinas (Unicamp)

RESUMO

Neste artigo, discuto a importância de uma abordagem psicopedagógica para os estudos em Educação Bilíngue no século XXI, tendo como foco uma modalidade de ensino que contemple a complexa identidade cultural glocalizada do bilíngue, que, por sua vez, remete-nos invariavelmente à questão da subjetividade na aprendizagem.

Palavras-chave: Bilinguagem, Identidade Glocalizada, Subjetividade, Aprendizagem Cidadã, Cidadania Planetária, Ação Ética de Responsabilidade Universal.

ABSTRACT

In this article, I discuss the importance of a psychopedagogical approach to the studies of bilingual education in the 21st Century, having as its main focus a teaching approach which considers the complex glocalised cultural identity of the bilinguals that invariably leads us to the issue of subjectivity in the learning process.

Keywords: Bilinguality, Glocalised Identity, Subjectivity, Citizenship Learning Planetary Citizenship, Ethical Action of a Universal Responsibility.

A língua é um conceito social que não pode ser definido sem que façamos referência a seus falantes e ao contexto de seu uso. É verdade também que a língua tem um componente estrutural-gramatical e psicológico de forte influência na apropriação da cultura, na construção do conhecimento, na formação do sujeito e, portanto, na construção do real.

¹ Mestre em Linguística Aplicada, UNICAMP-SP, Pós-Graduada em Psicopedagogia, PUC-SP. Especialização em Liderança Educacional, Harvard Graduate school of Education, Cambridge, Massachusetts.

O fenômeno das línguas em contato em contexto escolar - a educação bilíngue - em notável expansão no Brasil e no mundo nas duas últimas décadas, tem suscitado inúmeras questões sobre a identidade do chamado “cidadão do mundo”, em uma perspectiva ao mesmo tempo local e global.

Para Garcia (2008), “a educação bilíngue é a única maneira de educar no século XXI”, pois o sujeito hoje, desde cedo em sua existência, é introduzido a uma complexa rede de comunicação multicultural e multilingual; rede essa regulada por políticas educacionais, histórias, crenças, necessidades, desafios e aspirações *glocalizadas*. Neste sentido, estamos diante de um novo e complexo perfil de desenvolvimento - a bilinguagem - que nos remete, invariavelmente, à questão da subjetividade; do sentido de si para a possibilidade do vir a ser “cidadão do mundo”.

Neste estudo, refletimos sobre as características psicossociais da globalização que colocaram em cena, dentre outras tendências, a educação bilíngue, para ressaltarmos sua relação com a subjetividade na aprendizagem. Destacamos aqui a importância de uma abordagem psicopedagógica na elaboração de um programa bilíngue e da escolha de uma modalidade de ensino bilíngue de inclusão.

O conceito de *bilinguismo*, segundo Hamers (1995), refere-se ao estado linguístico de uma determinada comunidade onde haja duas línguas em contato. É também chamado de *bilinguismo societal*, pois se refere a um fenômeno linguístico de comunicação grupal.

A *bilinguagem* é o estado psicológico do indivíduo que utiliza mais de um idioma em sua comunicação social. Seu desenvolvimento abrange as dimensões psicológica, cognitiva, linguística, social e cultural.

Embora inicialmente apenas abordado em sua dimensão linguística, relacionada à proficiência, com o aumento significativo das escolas bilíngues em todo o mundo, começou-se a investigar as dimensões sociopsicológicas, socioculturais e cognitivas do processo de desenvolvimento do bilíngue.

A relação entre bilinguagem e desenvolvimento cognitivo apenas recentemente tornou-se um interesse maior de pesquisadores nesta área de educação e subjacente a ela está a relação língua e pensamento nas teorias comportamentais mais atuais.

A influência da língua no desenvolvimento cognitivo da criança surge a partir do momento em que esta atinge uma certa competência linguística. Como meio de comunicação, a língua vai sendo internalizada e passa a exercer uma função estruturante no desenvolvimento da inteligência, na medida em que, segundo Vygotsky (1962), “molda o sistema simbólico abstrato internalizado que permite à criança organizar seu pensamento”.

Para Bruner (1975), “a criança desenvolve habilidades linguísticas conceituais nas quais a língua exerce o papel de *implementadora* do conhecimento”. Ele afirma que a língua permite produção e operações mentais na ausência do objeto representado.

Para a pesquisa em bilinguagem, é muito significativa a contribuição de Vygotsky (1962), quando afirma que:

“(...) ao expressar o mesmo pensamento em diferentes línguas, a criança torna-se capaz de reconhecer sua língua materna como um sistema particular entre vários outros, o que a permite perceber categorias mais gerais e assim tornar-se consciente das operações linguísticas.”

Se pensarmos a bilinguagem por este viés, o da consciência metalinguística, poderemos inferir que muitas das habilidades essenciais para “a mente do século XXI”, dentre elas, a relativização e o pensamento divergente, são, no contexto de aquisição bilíngue, fortemente estimuladas. Vejamos isto a seguir.

Segalowitz (apud Hamer 1995) afirma que a internalização de duas línguas, mais do que apenas uma, resulta em uma habilidade mental de uma lógica mais complexa, na medida em que a criança alterna dois sistemas de regras diferentes ao manipular os símbolos.

A análise da natureza cognitiva da consciência metalinguística também levou Bialystok & Ryan (1985) a argumentarem que as crianças bilíngues têm um controle cognitivo maior do processamento da informação.

Na visão interacionista de Vygotsky, o desenvolvimento da linguagem oral e o desenvolvimento cognitivo estão intimamente conectados, e a aquisição bilíngue, em sua natureza complexa, torna-se relevante para a estruturação de uma forma de pensar mais complexa

Os primeiros estudos nesta linha, realizados por Pintner & Keller (apud Hamer 1995), apresentaram distúrbios de cognição em crianças bilíngues como confusão mental e anomia². Entretanto, uma análise mais crítica destes resultados mostrou que nos procedimentos metodológicos destas pesquisas iniciais, os sujeitos bilíngues faziam parte de grupos minoritários em termos socioeconômicos e culturais, além de estarem submetidos a um programa bilíngue de subtração, ou seja, de exclusão gradativa da língua e cultura maternas.

Foi a partir da década de 1950, século XX, que Pearl & Lambert (apud Hamer 1995), em suas pesquisas sobre bilinguismo, atribuíram os excelentes resultados nos testes de inteligência dos bilíngues a uma maior flexibilidade e facilidade na formação de conceitos, além de uma explícita tendência à relativização. Os autores atribuíram estes diferenciais dos bilíngues à habilidade de manipular dois sistemas simbólicos subjacentes com maior detalhamento.

Outras vantagens cognitivas foram apresentadas, como: a reconstrução verbal formal de percepções, originalidade verbal, melhor articulação das palavras, maior sensibilidade às regras semânticas, melhor pensamento lógico-matemático.

Entretanto, a habilidade que mais se destaca no desenvolvimento cognitivo do bilíngue, e que aponto como de extrema relevância para este estudo, é o *pensamento divergente*. Scott (1973), em pesquisa realizada em Montreal, Canadá, com bilíngues falantes do inglês e francês, observou uma maior facilidade para reconhecerem e adaptarem-se às diferenças, além de maior tendência à integração em equipes, a criarem, inovarem e reorganizarem

² Anomia - estado psicológico de alienação e isolamento.

informações. Tais vantagens, vale ressaltar, de acordo com pesquisa da UNESCO na Suécia, realizada por Skutnabb-Kangas e Tonkomara (apud Hamer, 1995), estiveram sempre associadas ao contexto em que a língua e a cultura maternas foram priorizadas e a proficiência nela suficientemente estabelecida, antes da criança adquirir formalmente a segunda língua.

A relevância da língua materna

A relevância da língua materna no desenvolvimento da criança está no fato de que ela é, ao mesmo tempo, um instrumento de comunicação e um organizador do conhecimento e do pensamento. Ela tem a função de representação social e sua internalização é um processo ativo e interativo que, portanto, depende do “outro”. A língua é parte de uma função simbólica por meio da qual representamos nosso mundo externo, nossas ações, experiências e percepção de nosso entorno. Assim, podemos dizer que, como representação, a língua é um modelo estilizado do mundo e passa a existir por intermédio da experiência do indivíduo com o externo. Esta vivência é, em parte, individual e única, totalmente vinculada à origem, porém é, ao mesmo tempo, compartilhada e depende de outros, sendo, portanto, uma complexa função semiótica; um ato de significação. Logo, concluímos que a língua é uma estrutura social presente na sociedade e compartilhada pelos membros da comunidade linguística. Para Hamers (1995) é um atributo através do qual a comunidade confere valores; ela existe no indivíduo como representação social, isto é, como uma organização com os outros na sociedade.

Em resumo, dois aspectos estão inter-relacionados na língua materna: ela é usada como meio de comunicação nos primórdios da existência e um instrumento individual e único de organização do conhecimento e do pensamento. Ambos os aspectos - comunicação e desenvolvimento cognitivo - surgem a partir do nascimento e vão adquirindo sofisticação por meio das interações sociais, dentre elas, as do contexto escolar.

A língua é moldada por valores, atitudes e regras próprias do ambiente social, sendo, portanto, desenvolvida individual e socialmente. Ela inclui processos cognitivos compartilhados, uma vez que todo o entorno está envolvido na criação, processamento e definição do conhecimento.

Para Bruner (1975) há também evidências de que parte desta representação mental dependa de características individuais, sem a intervenção direta do meio social. Ele classifica tais representações em três modos: *ecóico*, *icônico* e *simbólico*, sendo os dois primeiros relacionados à percepção e organização da criança do mundo físico e o último - o simbólico - relacionado à cultura e língua maternas.

Logo, concluímos que a organização do conhecimento e do pensamento depende de uma gama de variáveis, dentre as mais influentes está a língua de origem ou língua materna, expressando características físicas, sociais e culturais do mundo externo. Dela depende a representação simbólica que utiliza categorização relacionais da experiência para organizar e armazenar informação, o que sugere que a informação é armazenada em termos de significado e que, portanto, a memória e o desenvolvimento da inteligência dependem da língua.

Na aquisição bilíngue, a estrutura linguística fundante, originária, é muito cedo relativizada em confronto com a estrutura da segunda língua. Este processo pode ser ambivalente, isto é, psicologicamente edificante ou desestruturante, dependendo das condições sociais, notadamente do contexto educacional e da modalidade de ensino que sustenta esta aquisição.

Quando o desenvolvimento da bilinguagem ocorre com a socialização em uma situação de grupos minoritários e com menor poder e prestígio, por um princípio de exclusão, “as consequências mentais de tal situação poderão ser de desordens emocionais”. (Diebold, apud Hamers, 1995.)

Tais casos clínicos invariavelmente apresentaram, nas pesquisas de Diebold, o mesmo *background* de desvantagens sociais onde estavam presentes pressões de aculturação antagônicas dirigidas a uma comunidade bicultural por uma sociedade socialmente dominante, na qual a cultura minoritária é

estigmatizada como inferior e, portanto, na qual a aquisição bilíngue é de exclusão. Neste caso, há evidências convincentes de que há uma relação causal entre bilinguagem e distúrbios de personalidade.

Um outro distúrbio atribuído à bilinguagem é a *anomia* (Lambert 1970); um estado psicológico complexo que implica em sentimentos de alienação e isolamento. A anomia é também associada a sentimentos de ansiedade, falta de flexibilidade cognitiva e afetiva e perda de identidade. A anomia não é necessariamente uma consequência da experiência bilíngue, mas um resultado de um padrão sociocultural no qual a socialização ocorre. Se a herança cultural da criança não é valorizada, ela poderá fixar-se em uma língua e cultura, oferecendo resistência à outra, ou poderá não identificar-se com nenhuma, desenvolvendo, neste caso, a anomia. Entretanto, se o meio valoriza ambas as culturas, então a criança estará em uma posição de integração das mesmas no desenvolvimento de sua identidade glocalizada; um desenvolvimento harmônico e equilibrado. Por harmônico aqui não queremos dizer livre de tensões e conflitos, mas quando a criança, em seu processo de desenvolvimento da bilinguagem, encontra soluções individuais pessoais, sem negar sua própria origem.

Uma identidade cultural bem integrada em uma situação de aquisição bilíngue, em nível afetivo é chamada de bilinguagem de adição (Lambert, 1974).

O desenvolvimento da bilinguagem de adição leva à valorização de ambas as línguas e culturas. De maneira similar, a integração harmoniosa de ambas as culturas leva a uma identidade que busca uma realidade multicultural, inclusiva e sem conflitos étnicos.

É verdade que estas características do desenvolvimento da bilinguagem, no que se refere à identidade cultural e leitura de mundo, influenciam o nível de proficiência nas línguas e o próprio desenvolvimento cognitivo. Como afirma Freire (1993):

“(...) a leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.”

Sugerimos que uma modalidade de ensino bilíngue, que siga o princípio da inclusão, promova a identificação positiva da criança com os dois idiomas, sendo ambos valorizados, e atribua o mesmo *status* e prestígio aos diferentes grupos culturais envolvidos no contexto da aprendizagem. Novamente ressaltamos a importância da valorização da língua e culturas de origem no caso da aquisição do inglês - hoje língua de prestígio universal, em escolas bilíngues.

Em um mundo de rápidas e constantes transformações, o papel da educação bilíngue é promover, através da língua franca, uma ética discursiva universal. Entretanto, é preciso compreendermos que a ética discursiva, segundo Habermas (1984, pg.12), não busca a homogeneia e “tem como conteúdo a defesa e integridade da pessoa humana em sua singularidade”. Trata-se, portanto, de uma ética de inclusão.

De acordo com Aguiar (2005, p.17), no movimento da globalização, há um resgate da individualidade e da competência reflexiva dos indivíduos. Neste sentido, a importância da cidadania e da autonomia humana é a pedra básica do processo da nova modernização. Tal processo passa pela reordenação da vida coletiva e também da individual. Esta reordenação, segundo Giddens (apud Aguiar 2005), parte da individualidade, do eu-sujeito para a construção de novas bases de solidariedade social. Alicerça-se, portanto, na subjetividade para estabelecer uma nova ordem social.

Por uma ótica psicossocial, a era da modernização na sociedade industrial apontou para a era da autodestruição criativa; um autoconfronto sutil e contínuo entre valores, crenças, hábitos, formas de ver e de viver diferentes e paradoxais. Trata-se de um período histórico de inconsistência, ausência do conhecimento e da compreensão dos mecanismos psicológicos na construção do real. A meta da educação no século XXI é anular tais efeitos. As mentes do futuro devem alcançar um nível de autonomia e interdependência nas diversas esferas da vida para que haja continuidade da existência humana em sociedade. Logo, o inevitável processo de desenraizamento cultural, em face da diversidade, depende da

valorização da própria subjetividade e da solidariedade para não ser desintegrador.

A língua tem papel fundamental na estruturação deste novo paradigma de pensamento e a educação bilíngue, ao mesmo tempo em que expressa esta realidade, promove este diálogo, não apenas por ter em sua instrução uma língua franca, mas principalmente por permitir que as crianças e adolescentes convivam, em suas experiências diárias na escola com o particular e o universal, com a língua e cultura maternas e a estrangeira, com o semelhante e o diferente.

O sujeito que aprende não é uma essência e nem uma ilusão. Seu vir-a-ser cidadão do mundo exige o reconhecimento e a consciência de uma complexidade que parte de uma origem em um percurso de desenraizamento, onde prevalecem as diferenças. Segundo Morin (2009) é preciso conceber o sujeito como aquele que dá unidade à invariância e à pluralidade.

A modalidade de ensino bilíngue deve, portanto, seguir o princípio da inclusão - bilingüismo de inclusão - e romper com os princípios clássicos na construção de uma identidade glocalizada; uma pluralidade de personagens e potencialidades. Isto significa conceber o sujeito a partir da situação originária que o constitui. Como afirma Safra (2004), “é do estabelecimento do sentido de si que surge a possibilidade do vir-a-ser”.

Daí a importância da Psicopedagogia nos rumos da pesquisa em educação bilíngue no século XXI, no que se refere, por exemplo, à escolha da língua de instrução nas diferentes faixas etárias, seleção do corpo docente, calendário escolar, definição dos conteúdos programáticos, adaptação do currículo nacional aos padrões internacionais, preservação da língua e cultura maternas.

A relevância de uma abordagem psicopedagógica

A Psicopedagogia, multidisciplinar em essência, tem um olhar para a subjetividade. Exerce uma ação em todas as áreas de conhecimento que buscam compreender a aprendizagem e a não-aprendizagem.

Compreender o processo de desenvolvimento da bilinguagem requer, *a priori*, um olhar para o sujeito em sua complexa totalidade; como um ser que interage consigo mesmo e com um meio social glocalizado. Como vimos, anteriormente, o complexo processo de construção de conhecimento do bilíngue decorre de uma experiência ambivalente e multifacetada que requer uma visão multi, intra e interdisciplinar.

A educação bilíngue requer uma abordagem psicopedagógica; um olhar transdisciplinar, ao trabalhar com o conhecimento produzido no próprio percurso histórico da pessoa humana, tanto em sua singularidade quanto em sua universalidade. Por ser complexo e paradoxal, sugerindo um contínuo processo de desenraizamento, o desenvolvimento da bilinguagem, se conduzido de forma inconsciente e desajustada - deixando prevalecer a disjunção no que se refere ao todo ou o desrespeito à subjetividade, - pode resultar em dificuldades de aprendizagem e de integração ao meio social. São os dados e ferramentas oferecidos pela Psicopedagogia que nos permitem um retorno à origem deste cidadão de identidade glocalizada para, através de uma boa ação educacional, delinear sua cidadania planetária.

A relevância da Psicopedagogia para os estudos em educação bilíngue no século XXI está na sua ação preventiva na instituição educacional; ação essa que, ao dar ênfase à subjetividade, torna-se ressignificadora da modalidade de ensino e de aprendizagem.

Referências

- AGUIAR, Maria Aparecida Ferreira de. *A psicologia aplicada à administração: uma abordagem multidisciplinar*. São Paulo: Saraiva, 2005.
- BRUNER, J.S. *Language as an instrument of thought*. Londres: Heinemon, 1975.
- BYALISTOCK e RYAN. *Toward a definition of metalinguistic skills*. *Herrill-Palnes Quarterly* 31, 229-51, New York. New York Academic Press, 1985.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo, Cortez Editora, 2006.

- GARCIA, Ofélia. *Bilingual education in the 21st century: a global perspective*. West Sussex: John Wiley & Sons Ltd, 2009.
- GIDDENS, Anthony. *As consequências da modernidade*. São Paulo: Unesp, 1991.
In: Aguiar, Maria Aparecida Ferreira de. *A psicologia aplicada à administração: uma abordagem interdisciplinar*. São Paulo: Saraiva, 2005.
- HABERMAS, Jurgen. *The theory of communication action*. Boston. Beacon Press, 1984.
- HAMERS, Josiane F. *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.
- MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. 2. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2009.
- _____. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.
- _____. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Brasília; Corte, 2000.
- PEAL E.; LAMBERT, W. E. *The relation of bilingualism to intelligence*. Psychological Monographs, 1995.
- PINTNER, R. C.; KELLER, R. Intelligence tests for foreign children. *Journal of Educational Psychology*, 13, 214-22. In: Homes, Josiane. *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.
- SAFRA, Gilberto. *A pó-ética na clínica contemporânea*. São Paulo: Idéias & Letras, 2004.
- SEGALOWITZ, N. Psychological perspectives in bilingual education. In: B. Spolsky & R. Gopes (eds). *Frontiers of bilingual education*. Rowley, Mass: Newbury House, 1995.
- SCOTT, S. *The relation of divergent thinking to bilingualism. Cause or Effect?* Montreal Unpublished Research Report: Mc Gill University, 1973.
- SKUTNABB-KANGAS e TONKOMARA. *Unesco Education in a Multilingual World*. Education Position Paper ,1995.
- VYGOTSKY, L.S. *Thought and language*. Cambridge/Massachussetts: MIT Press, 1962.