

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

Júlia Iaione Roque

A INTERAÇÃO DA CRIANÇA BILÍNGUE: UM ESTUDO
DE CASO

Passo Fundo

2018

Júlia Iaione Roque

A INTERAÇÃO DA CRIANÇA BILÍNGUE: UM ESTUDO
DE CASO

Monografia apresentada ao curso de Letras-Português, Inglês e respectivas Literaturas, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciado em Letras-Português, Inglês e respectivas Literaturas, sob orientação da professora Dra. Marlete Sandra Diedrich.

Passo Fundo

2018

Júlia Iaione Roque

A interação criança bilíngue: um estudo de caso

Monografia apresentada ao curso de Letras – Português, Inglês e respectivas Literaturas, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para obtenção do grau de licenciado em Letras, sob orientação da professora Dra. Marlete Sandra Diedrich.

Aprovada em ____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Marlete Sandra Diedrich

Prof.^a Dr.^a Patrícia da Silva Valério

AGRADECIMENTOS

À minha família, por sempre me apoiar em meus projetos, pelo incentivo à busca constante de conhecimento, por ser minha referência, exemplo, base e, principalmente, pelo amor e carinho incondicionais.

Ao meu amor, Fernando, por toda a paciência e atenção que tem comigo e, sobretudo, por todas as palavras de estímulo para concluir minha monografia.

À professora Marlete S. Diedrich por toda atenção e cuidado dedicados a este trabalho e, também, por ter me proporcionado a oportunidade de adentrar na pesquisa, mostrando como ser pesquisadora pode ser algo desafiador e encantador ao mesmo tempo.

Aos meus colegas de pesquisa pelas discussões sempre profícuas e pela disposição em esclarecer minhas dúvidas.

Aos meus queridos sujeitos de pesquisa que me acolheram em sua rotina atribulada e que sempre se mostraram dispostos a contribuir.

RESUMO

Neste trabalho, tem-se como principais objetivos analisar a interação da criança bilíngue e investigar de que maneira ela utiliza os dois sistemas linguísticos que domina. Dessa forma, os principais questionamentos são norteados pela atuação do contexto bilíngue na relação adulto-criança, bem como a maneira através da qual ela desloca-se entre um sistema linguístico e outro para construir a interação. A criança deste estudo é filha de pais brasileiros que moraram nos EUA durante quinze anos e lugar onde ela nasceu e morou até os quatro anos. Optou-se por realizar gravações em áudio e vídeo que foram feitas em quatro sessões e que variam entre cinco e quarenta minutos. As análises encontram-se juntamente com o referencial teórico, dada a natureza etnometodológica desta pesquisa e o que nosso material apresenta. Para tanto, move-se o conceito de comunicação, a partir do trabalho de Winkin (1998), além de tratar da interação segundo a teoria da Análise da Conversação, segundo os trabalhos de Kerbrat-Orecchioni (1986, 2006). E, a fim de dar conta da aquisição da linguagem neste estudo, apoia-se na teoria interacionista de Vygotsky (2005), além de tratar do conceito de bilinguismo, segundo Hamers & Blanc (2004) e do fenômeno do *code-switching*, de acordo com Gumperz (1982) e Auer (1998). Em geral, o que os dados mostraram foi que a construção da interação da criança bilíngue depende de seu interlocutor, uma vez que utiliza os dois sistemas linguísticos que domina a fim de adaptar seu discurso ao do outro. Isso ocorre dependendo da escolha de sistema do interlocutor. Tal constatação também mostra como a criança se mostra engajada e participante ativa na interação, além de, em geral, utilizar outros recursos como acréscimo de informações, a fim de manter a troca comunicativa. Contatamos também que o código mais utilizado pela criança é o que lhe é mais familiar, o inglês, sendo que este tem incidência, inclusive, na estrutura do segundo código, o português.

Palavras-chave: Interação. Bilinguismo. Interlocutor.

ABSTRACT

In this paper, the main goal is to analyze the interaction of a bilingual child and to investigate how the two languages are used by him/her. Therefore, the main questions are based on the action of the bilingual context in the relationship between an adult and a child, as well as see how the child uses the two languages he/she speaks in order to build the interaction. The parents of the child of this paper are Brazilians who lived in the USA for fifteen years, and it is the place where the child was born and lived until he/she was four years old. It was chosen to record video and audio, which happened in four sessions of five to forty minutes each. Since this is an ethnomethodological study the analyses are in the theory chapters. Thus, notions such as communication, present in the work of Winkin (1998), and interaction, according to the Conversation Analyses theory, based on Kerbrat-Orecchioni (1986, 2006) are developed in this paper. And, to deal with language acquisition, the interactional theory from Vygotsky (2005) is also present. The concepts of bilingualism are here agreed with Hamers & Blanc (2004) and the code-switching phenomenon is worked based on Gumperz (1982). In general, our data has shown that the construction of the bilingual child interaction depends on its speaker, once he/she uses both language systems to adapt its speech to the other's speech. That occurs depending on the choice of system of the speaker. That also shows how this child is engaged and is an active participant of the interaction. The child also uses other mechanisms as resource, such as adding information, in order to maintain the conversational exchange. We have also seen that the most used code by the child is the most familiar one for him/her, English, which influences the structure of the second code, Portuguese.

Keywords: Interaction. Bilingualism. Speaker.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 METODOLOGIA DE ANÁLISE.....	10
3 A INTERAÇÃO.....	14
3.1 Os marcadores de distância na interação face a face.....	19
4 A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM SOB O OLHAR INTERACIONISTA.....	23
5 BILINGUISMO E O FENÔMENO DO CODE-SWITCHING.....	28
5.1 O conceito de bilinguismo e suas implicações.....	28
5.2 O fenômeno <i>Code-switching</i>.....	31
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIAS.....	36
ANEXO A.....	37
ANEXO B.....	38

1 INTRODUÇÃO

As interações face a face implicam trocas comunicativas que perpassam não apenas o plano verbal, como também o gestual, entonacional, a ocupação de posições (dominante/dominado), o estado afetivo dos envolvidos, etc. Todos estes aspectos estão presentes em toda e qualquer interação, independentemente do sistema linguístico utilizado pelos falantes, constituindo as relações entre os participantes de uma interação. Contudo, ao nos depararmos com uma situação em que duas línguas são utilizadas simultaneamente, ou seja, quando há comunicação em dois idiomas de forma concomitante, é provável que esse aspecto de troca de sistemas incida sobre a construção das relações interpessoais de um indivíduo. Tal situação torna-se ainda mais complexa e intrigante a partir do momento em que entra em cena uma criança que domina dois sistemas linguísticos diferentes, como é o caso do sujeito desta pesquisa. Portanto, o que aqui questionamos, sobretudo, é como a criança se desloca entre estes dois sistemas durante suas interações.

O tema da presente pesquisa surgiu a partir de experiências da pesquisadora, durante um programa de intercâmbio, ao manter contato com crianças canadenses que interagem usando ora o inglês ora o francês. Com a apresentação das teorias acerca da linguagem durante a graduação no curso de Letras, a situação de vivência pessoal instiga a investigação desse fenômeno sob um olhar científico.

Logo, o problema que move o estudo é: as interações de uma criança de seis para sete anos de idade, com a pesquisadora e sua mãe, em um contexto bilíngue (inglês/português). A criança em questão é filha de pai e mãe brasileiros, fluentes em inglês, que moraram nos EUA durante quinze anos, lugar onde a criança nasceu. Ela estudou até os quatro anos no país de origem e, ao mudar-se para o Brasil há dois anos frequenta uma escola regular e particular da região.

Dessa forma, almejamos responder as seguintes indagações: 1) qual é a atuação do contexto bilíngue na interação adulto-criança? 2) como a criança desloca-se entre os dois sistemas linguísticos para constituir sua interação? Objetivamos também evidenciar os aspectos que influenciam no contexto bilíngue, elucidar como a criança em análise constrói a interação nesse contexto e investigar de que maneira ela utiliza os dois sistemas que domina durante as interações.

O trabalho é de caráter bibliográfico, descritivo e etnometodológico, uma vez que se trata de um estudo de caso de situações interacionais reais e naturais, à luz de determinadas

correntes teóricas, tais como Análise da Conversação e interacionismo. Os dados que compõem o *corpus* foram gravados durante quatro sessões, no domicílio dos sujeitos envolvidos, as quais têm duração entre cinco e quarenta minutos. Optamos por compilar o material através de gravações em áudio e vídeo, bem como utilizamos um diário, anotando impressões e observações. Decidimos inserir as análises nos capítulos, o que modifica nossa metodologia. Dessa forma, o segundo capítulo tem como objetivo descrever as minúcias metodológicas e justificar esta escolha.

A divisão geral do trabalho é composta, portanto, por seis capítulos, sendo o primeiro a introdução, explanando a motivação deste trabalho, os sujeitos que o compõem, bem como seus objetivos e problemática. O segundo apresenta a metodologia de análise, em que fundamentamos e explicamos suas particularidades e o motivo da seleção desta forma de investigação. O terceiro trata dos conceitos de comunicação, interação e os aspectos que influem neste último, juntamente com a análise de dois recortes do corpo que constituí este estudo. Além disso, percebemos que era preciso dar conta do contexto em que as interações ocorreram, tratamos, portanto, na subdivisão deste capítulo do conceito e averiguação da distância na relação interpessoal.

O quarto capítulo trata da aquisição da linguagem sob o olhar do interacionismo, desenvolvido por Vygostky. Escolhemos mover conceitos advindos desta teoria na medida em que ela ilumina, de maneira proveitosa, certos aspectos que nosso material apresenta, tais como aquisição da linguagem e o papel do social neste processo, fala egocêntrica e fala social e, por fim, palavra e pensamento. Portanto, dedicamo-nos, moderadamente, nestes conceitos e suas funções no processo de aquisição da linguagem.

O quinto capítulo tem como foco a definição de bilinguismo e o fenômeno do *code-switching*, tendo em vista que tais conceitos se tornam fundamentais para esta pesquisa uma vez que fazem parte dos eventos interativos em que há o uso de dois sistemas linguísticos diferentes. E, por fim, as considerações finais encontram-se no sexto e último capítulo, retomando, brevemente, os principais conceitos e apreciação de nossos dados, bem como demonstra as implicações da pesquisa para olhar para as interações da criança bilíngue como sujeito constituinte destas.

2 METODOLOGIA DE ANÁLISE

É importante salientar e justificar a metodologia que optamos por empregar, com as análises dos dados junto às noções que embasam o presente trabalho e não há capítulo específico para tais. A escolha se explica, primeiramente, em função do tipo e forma de constituição do objeto e pesquisa: os dados são interações em ambientes reais e naturais. Ou seja, é um estudo etnometodológico em que se analisam os recursos utilizados pelas pessoas em suas vidas cotidianas. Nesse sentido, segundo Diedrich e Rigo (2017, p.696):

Os etnometodólogos entendem que a constituição da realidade social se realiza por seus membros de uma maneira estruturada, ordenada e metódica. Os atores sociais de uma sociedade dispõem de técnicas, de métodos – aqui, método tem um sentido pré-científico – próprios para organizar suas interações no cotidiano. Nesse sentido, a linguagem caracteriza-se como recurso para que os membros de uma sociedade possam dizer a realidade social: por meio da utilização da linguagem, a realidade social é constituída (2017, p.696)

Por se tratar, portanto, de um estudo voltado para os fatos da conversação, a partir da análise de materiais autênticos, os quais envolvem questões verbais e paraverbais na interação, a complexidade da análise se intensifica. O meio confiável para pesquisas dessa natureza é, assim, o registro de interações em situações reais.

O pesquisador, nesse sentido, possui duas opções, segundo Diedrich e Rigo (2017): 1) trabalhar com materiais que fazem parte de arquivos de pesquisa ou 2) produzir seu próprio material de análise, o que implica sua inserção nos contextos interacionais (DIEDRICH; RIGO, 2017, p. 699). Escolhemos, portanto, pela segunda opção com a presença da pesquisadora no ambiente da interação entre a mãe e a criança.

É evidente que nossa presença fez com que nos tornássemos também interactantes, parte da interação. Todavia, tentamos minimizar nossa presença sem o comprometimento dos dados. Além disso, é preciso ressaltar que as relações entre os interlocutores podem ser modificadas por eles mesmos, sendo o contexto, portanto, sempre dinâmico (DIEDRICH e RIGO, 2017, p. 699).

A fim de dar conta das particularidades que o objeto da pesquisa apresenta, optamos por realizar gravações em áudio e vídeo e, posteriormente, selecionamos trechos/recortes conversacionais e os transcrevemos, com o auxílio de um *notebook*. Nesse sentido, “[...] a atividade de transcrição, sem dúvida, é altamente influenciada pelo olhar interpretativo do transcritor sobre o fato a ser transcrito, uma vez que esta etapa da investigação leva o pesquisador a uma tomada de decisões frente aos fatos” (DIEDRICH, 2017, p.215).

Utilizamos também um diário em que realizamos anotações e observações logo após as sessões e, também, ao analisar, posteriormente e com mais afinco o material, escrevemos nossas impressões deste. É importante ressaltar aqui que as gravações foram realizadas em dia e hora específicos que a mãe solicitou, posto que sua rotina familiar é corrida e demanda tempo.

Quanto à transcrição, Marcuschi (2007), afirma que esta deve ser limpa, legível e que atenda aos objetivos da pesquisa. Dessa forma, os propósitos devem estar claros ao pesquisador. Para tanto, o sistema que o autor sugere é sobretudo ortográfico, o que exige a definição de uma simbologia para dar conta das questões que envolvem os dados. E, atentando para os objetivos do presente trabalho e o *corpus* que o constitui, optamos por símbolos que indicam a troca de um sistema linguístico para outro, falas simultâneas, pausas, repetições, comentários e alongamento de vogal, bem como para os nomes dos sujeitos envolvidos. As tabelas a seguir apresentam tal simbologia.

Tabela 1¹

Sujeitos	Símbolo na transcrição
Mãe	M.
Criança	H.
Pesquisadora	Pesq.

Tabela 2²

Ocorrência	Símbolo na transcrição
Pausa	...
Repetições	Reduplicação do elemento repetido
Comentários	(())
Falas simultâneas	[[
Alongamento de vogal	aaa
Inglês	<i>Uso do itálico</i>
Português	Letras normais
Trecho incompreensível	XXX

¹ Os nomes dos participantes de qualquer pesquisa não podem ter suas identidades expostas, de acordo com o Comitê de Ética da Universidade de Passo Fundo. Portanto, usamos durante todo o trabalho estas siglas a fim de proteger suas identidades.

² Tabela constituída a partir de Marcuschi (2007) e também com algumas simbologias desenvolvidas pela pesquisadora, tendo em vista que o material apresenta peculiaridades importantes para as análises realizadas.

A transcrição também exige certos princípios norteadores de análise e os aqui utilizados são embasados na teoria indispensável nesta pesquisa que é a Análise da Conversação, partindo dos trabalhos de Marcuschi (2007) e Kerbrat-Orecchioni (2006).

O primeiro princípio diz respeito à importância do material verbal, paraverbal, não verbal e os aspectos que os compõem. O material verbal, segundo Kerbrat-Orecchioni (2006), mesmo que seguidamente visto como subproduto da linguagem, se realiza sob forma oral, o que implica dizer que as “falhas” do discurso oral são, muitas vezes, mecanismos de regulação da interação face a face.

Quanto ao material não verbal, esse pode ser considerado como “condições de possibilidade da troca, condições que devem ser reunidas para que esta possa se abrir/prosseguir/se encerrar; os fatos mais pertinentes, nesse nível, são a distância proxêmica, a orientação do corpo e olhar” (KERBRAT-ORECCHIONI, 2006, p.40). E, por fim, o material paraverbal, juntamente com o não verbal, além possuir mecanismos que podem tomar, manter ou dar a palavra, serve como indicador do estado afetivo dos interactantes, o que na análise dos dados se faz presente na medida em que a relação afetiva, neste caso, é mãe-filho, além da relação entre mãe, criança e a pesquisadora.

E, tendo em vista que o principal objetivo da presente pesquisa é evidenciar como a criança constrói suas relações no contexto bilíngue, esse primeiro princípio é de fundamental importância, uma vez que dá conta do aspecto gestual do material a ser analisado.

O segundo princípio norteador, embasado em Marcuschi (2007), corresponde a principal característica metodológica da análise da conversação: a indução, ou seja, a base em dados empíricos em situações reais (MARCUSCHI, 2007, p. 7).

Este primado do empírico dá à AC uma vocação naturalística com poucas análises quantitativas, prevalecendo ainda as descrições e interpretações qualitativas.

Contudo, embora se baseie em realizações singulares de conversações, a AC visa a asserções universais (numa dada língua) e pretende, a um só tempo, chegar a um sistema de regras “livres de contexto” e “sensíveis ao contexto”. Assim, os mecanismos descritos pelas AC para a conversação são formalmente propostos nas suas variáveis estruturais, mas sempre submetidos ao controle dos falantes em cada caso. (STREET, 1983 apud MARCUSCHI, 2007, p.7)

Esse princípio ilumina e justifica a opção pela gravação em vídeo das situações interacionais reais, primando e atendendo, portanto, aos dados empíricos que norteiam a AC. E, além disso, tendo em vista que se trata de um estudo de caso de cunho etnometodológico, é

de suma importância que o corpo da pesquisa se dê por meio de gravações de conversações cotidianas em situação natural (KERBRAT-ORECCHIONI, 2006, p. 22).

O terceiro e último princípio diz respeito ao paradoxo advindo da inserção da pesquisadora no campo estudado. Isso faz com que o pesquisador faça parte da interação, torne-se, assim, um interactante. Todavia, conforme apontam Diedrich e Rigo:

[...] sua presença não pode influenciar por demais a situação e comprometer os dados. Trata-se de um limite traçado a partir de uma linha muito tênue, a qual só poderá ser devidamente delineada a partir de cada situação conversacional vivida, em toda a sua potencialidade de fato real de comunicação. (DIEDRICH, RIGO, 2017, p.699)

É importante retomar aqui o caráter dinâmico da interação, conforme anteriormente descrito, que faz parte da imprevisibilidade pragmática e que precisa ser vista como um processo e não como um produto (DIEDRICH, RIGO, 2017, p. 700). Além disso, de acordo com Kerbrat-Orecchioni (2006), “o discurso é uma atividade, ao mesmo tempo, **condicionada** (pelo contexto) e **transformadora** (desse mesmo contexto) ” (2006, p.35 – destaques da linguista).

As formas de apresentação das transcrições conversacionais foram concebidas a partir de recortes que possuem título, data de gravação, contextualização das circunstâncias em que a interação ocorreu e, em seguida, a transcrição em si com as simbologias anteriormente expostas. Segue o modelo de recorte que usamos neste estudo:

Recorte 1: Lá tem praia? – 01 de junho de 2018.

Contexto: H. está desenhando uma árvore em seu quadro branco enquanto conversa com a pesquisadora sobre a cidade em que nasceu nos Estados Unidos. H. olha o tempo inteiro para o quadro enquanto fala. Anteriormente a esse recorte, H. afirmou que adorava sua cidade e a pesquisadora pergunta seus motivos.

Pesq. Adorava? Por que? Me conta que que tem lá.

H. Porque tem neeve. Tem carnaval que é um parquinho de diversão e tem praia.

Pesq. Tem praia? Aaah eu não sabia que lá tinha praia.

H. Uhum.Tinha sim.

Pesq. Ééé? E tu tem amigos lá ainda?

H. Aaah, eu tenho. E dois que são meus melhores.

Pesq. Ééé?

Estando definidos os princípios metodológicos que guiam nossa pesquisa, acreditamos que a proposta fica melhor delineada ao leitor possibilitando que na sequência apresentemos o conteúdo teórico e o exame dos recortes do material analisado.

3 A INTERAÇÃO

As interações são os átomos da sociedade. Elas fundam toda a dureza e toda a elasticidade, toda a cor e toda a uniformidade da vida social, que nos é tão evidente e, no entanto, tão misteriosa.

Kurt Wolff (1950, p. 10)

É de interesse desta pesquisa evidenciar ocorrências que transcorrem em situações que envolvem sujeitos em interação face a face, que fazem uso de um sistema simbólico para se comunicar. Dessa forma, é preciso movimentar certas noções advindas da Análise da Conversação, a partir dos estudos da linguista francesa Catherine Kebrat-Orecchioni no que diz respeito aos aspectos envolvidos em interações desta natureza, das teorias da comunicação, embasada nas produções de Yves Winkin e, finalmente, o conceito interação e a capacidade humana para tal, apoiamo-nos nos trabalhos de Stephen Levinson³. Este último é de suma importância para a pesquisa, uma vez que abrange todas as questões que envolvem as duas primeiras noções mencionadas.

Segundo Winkin em sua obra intitulada *A nova comunicação: da teoria ao trabalho de campo* (1998), o termo em latim *communicare* significa “pôr em comum”, “estar em relação”, o que se aproxima dos termos em francês *communiquer* (comunicar) e *communication* (comunicação), que significam “participar a”. O ser humano encontra a parte “comum” com o outro ao comunicar-se, ao manter uma relação e o faz por meio de um sistema linguístico ou não.

Após um longo período de amadurecimento científico, o termo “comunicação” começa a fazer parte do mundo da pesquisa e, para o chamado colégio invisível, formado por pesquisadores de diversas áreas do conhecimento, como Goffman, Hall e Birdwhitsell, em diferentes épocas, sob vários pontos de vista, a comunicação é “um processo social permanente que integra múltiplos modos de comportamento: a fala, o gesto, o olhar, a mímica, o espaço interindividual etc.” (WINKIN, 1998, p. 32). Todos estes aspectos não podem ser estudados de maneira isolada, uma vez que a comunicação é um todo integrado.

Os membros do colégio invisível desenvolvem uma analogia entre comunicação e a partitura de uma orquestra, conforme aponta o teórico:

A analogia tem por objetivo mostrar como podemos dizer que cada indivíduo participa da comunicação, mais do que é a sua origem ou ponto de chegada. A imagem da partitura invisível lembra mais particularmente o postulado fundamental de uma gramática do comportamento que cada um utiliza em seus intercâmbios mais diversos

³ Apenas apresentamos aqui os autores que serviram de base para nossa pesquisa e não somente a referência.

com o outro. [...] O modelo orquestral equivale, na verdade, a ver na comunicação o fenômeno social que o primeiro sentido da palavra traduzia muito bem, tanto em francês quanto em inglês: o pôr em comum, a participação, a *comunicação*. (WINKIN, 1998, p. 34)

A comunicação, desse modo, pressupõe um inter-agir entre seus participantes e, para isso, fazem uso do sistema da língua, bem como de diversos outros meios como gestos e olhares a fim de expressar sentimentos, opiniões, pontos de vista, posicionamentos, etc. E, atentando para as situações que ocorrem face a face por meio do uso da língua em um ambiente social, é de suma importância definir o conceito e como é construída a interação, a função da fala/língua no contexto das interações face a face e dos mecanismos utilizados pelos participantes.

Os seres humanos, de acordo com Levinson (2004), são naturalmente dotados de um conjunto de habilidades cognitivas e comportamentais que trabalham juntas com o propósito de apurar as interações face a face com certas qualidades especiais, as quais fazem parte de um mecanismo da interação. E, a língua, nesse sentido, surge a partir da interação e não ao contrário. Conforme o autor, “os humanos não desenvolveram a língua, e depois se envolveram em um tipo especial de vida social, foi justamente o contrário. A língua deve ter evoluído para algo que já havia uma necessidade” (LEVINSON, 2004, p.42, tradução livre).

A principal função da fala, ou seja, do uso do sistema da língua em situações interacionais, conforme aponta Vygostky (2005), é o intercâmbio social. Isso envolve, evidentemente, a necessidade da utilização de um sistema de signos, linguísticos ou não por parte dos participantes de uma interação (1982, p.7). A finalidade primordial da fala é, assim, comunicar. E, quando comunicamos, exercitamos a fala com o outro, isso implica, conforme Kerbrat-Orecchioni (2006), em uma interlocução, na troca de palavras. Sobre a interação:

Para que haja troca comunicativa, não basta que dois falantes (ou mais) falem alternadamente; é ainda preciso que eles se falem, ou seja, que estejam, ambos, “engajados” na troca e que deem sinais desse engajamento mútuo, recorrendo a diversos procedimentos de validação interlocutória. (KERBRAT-ORECCHIONI, 2006, p.8)

Os participantes de uma interação, isto é, os interactantes são, dessa forma, o emissor e o receptor que fazem uso de inúmeras regras conversacionais que regulam a comunicação entre eles. O primeiro deverá indicar *com* quem fala e, para isso, poderá utilizar a orientação do corpo, a direção do olhar, pronomes de tratamento, entre outros para ratificar/apontar a quem sua fala se dirige. O segundo, por sua vez, a fim de garantir a eficácia da troca comunicativa, tem de fornecer sinais ao emissor de que está, com efeito, participando da interação (KEBRAT-ORECCHIONI, 2006, p. 8-9). Portanto, “na interação face a face, o discurso é inteiramente “coproduzido”, é o produto de um “trabalho colaborativo” incessante – esta é a ideia-força que

embasa o enfoque interacionista das produções linguísticas” (KERBRAT-ORECCHIONI, 2006, p. 11).

Observamos no recorte a seguir dois recursos comuns de validação interlocutória, em que ambos os participantes fazem uso de certas expressões que mostram seu engajamento na construção deste texto orquestrado de maneira conjunta.

Recorte 1: Lá tem praia? – 01 de junho de 2018.

Contexto: H. está desenhando uma árvore em seu quadro branco enquanto conversa com a pesquisadora sobre a cidade em que nasceu nos Estados Unidos. H. olha o tempo inteiro para o quadro enquanto fala. Anteriormente a esse recorte, H. afirmou que adorava sua cidade e a pesquisadora pergunta seus motivos.

Pesq. Adorava? Por que? Me conta que que tem lá.

H. Porque tem neeve. Tem carnaval que é um parquinho de diversão e tem praia.

Pesq. Tem praia? Aaah eu não sabia que lá tinha praia.

H. Uhum. Tinha sim.

Pesq. Ééé? E tu tem amigos lá ainda?

H. Aaah, eu tenho. E dois que são meus melhores.

Pesq. Ééé?

O empenho em manter a interação verbal neste caso se dá através da repetição de algo que o interlocutor afirmou, transformando-o em pergunta, como é o caso da fala da pesquisadora “Tem praia?”. A criança, diante disto, utiliza três recursos para responder positivamente ao questionamento da pesquisadora: “uhum”, “tinha” e “sim”. Além disso, H. ainda acrescenta informações em sua resposta à pesquisadora quando ela lhe questiona sobre seus amigos, afirmando que possui dois melhores amigos.

Evidenciamos neste trecho, portanto, que ambos os interactantes estão empenhados em manter a conversa, uma vez que fornecem sinais de seu engajamento, como os descritos acima. O texto interacional, assim, se mostra sempre dependente das indicações do emissor e do receptor de que, de fato, *se* falam. Contudo, é importante reafirmar que não é somente através de sinais verbais que isto ocorre, mas também através de gestos, olhares, orientação corporal etc. Não percebemos estes eventos de maneira enfática no primeiro recorte dado o contexto da

interação, H. está concentrando sua atenção visual e corporal ao desenho que está fazendo e a pesquisadora também.

Por conseguinte, os preceitos que definem as interações funcionam em três níveis: gestão da alternância dos turnos de fala, a organização estrutural e, por último, as que interferem no nível da relação interpessoal. No que diz respeito a esse último nível, é preciso assegurar que aqui trata-se da descrição das relações construídas pelos interactantes não apenas através da troca verbal, mas também por meio de mecanismos que envolvem a distância (em sentido estrito), a familiaridade, a intimidade e a dimensão da relação de lugares.

É necessário, então, considerar que há diferentes tipos de interação em que os interactantes ocupam diferentes posições, como, por exemplo, a relação aluno/professor, vendedor/cliente, adulto/criança. Em todos estes casos, os papéis interacionais assumidos pelos participantes são relativamente estáveis durante as trocas comunicativas e, ainda conforme a linguista Kerbrat-Orecchioni (2006):

Em todos esses exemplos, os papéis são *complementares*; nas conversações, ao contrário, todos os participantes desempenham, em princípio, o mesmo papel: a interação é simétrica. [...] O conjunto dos papéis interacionais define o *contrato de comunicação*, ao qual estão submetidos os participantes em um tipo determinado de interação (KERBRAT-ORECCHIONI, p. 32 – grifos da autora).

A linguista francesa Kerbrat-Orecchioni (1986) sustenta que a interação conversacional admite que uma conversação não se reduz ao fato de que dois falantes se falam alternadamente um ao outro, mas que esse esquema linear é complexo por duas razões: 1) os interactantes devem se admitir como interlocutores válidos, aceitando o sistema de direitos e deveres do qual fazem parte e 2) os sujeitos em interação dispõem de competências comunicativas heterogêneas, sendo capaz de adaptar seu comportamento discursivo a situação conversacional, a sua própria competência e a competência do outro (KERBRAT-ORECCHIONI, 1986, p. 14). Contemplando esta segunda razão, trazemos o recorte a seguir:

Recorte 2: Let's play Tic-Tac-Toe – 01 de junho de 2018.

Contexto: Após o jogo de cartas, a mãe de H. sugere a brincadeira o *jogo da velha* para que H. e a pesquisadora joguem. H. ensina a jogar usando o quadro branco que está sobre a mesa.

M. *Do you like to play tic-tac-toe?* ((pegando o canetão))

H. *Tic-tac-tooee...*

M. *Do you wanna play with Júlia.?*

H. *Let's... aah... Let's play tic-tac-toe.* ((abrindo o canetão))

Pesq. Que que é isso? Tic-tac-toe?

H. Eu vô dizê. Olha. ((desenha no quadro))

Pesq. Hmm...

((H. está fazendo o desenho do jogo da velha))

H. Eu sou o xis. E se. Olha. Olha. Vale. Olha como vale. Eu vô botá xis em todo lugar.

M. faz a sugestão de outro jogo em inglês e H. responde usando o mesmo sistema, tendo em vista que é este que utiliza, em geral, com ela. Quando a pesquisadora o indaga em português do que se trata, mesmo nomeando o jogo em inglês, a criança troca rapidamente de sistema e faz sua explicação. H. domina dois sistemas linguísticos diferentes e, quando a palavra lhe é dirigida em uma ou outra língua, consegue adaptar seu discurso de acordo com o sistema com que o outro lhe fala, como constatamos neste recorte.

Este trecho corrobora a noção de heterogeneidade das competências discursivas de um sujeito, mostrando que a criança é capaz de moldar seu comportamento discursivo dependendo da situação conversacional em que se encontra, conforme o que aponta Kerbrat-Orecchioni (1986). Mas, o que isso significa no discurso de H.? Ao adaptar seu discurso ao do outro interactante, operando ora com o inglês e ora com o português, dependendo com quem está falando e como esta pessoa se dirige a ela, a criança em questão evidencia sua habilidade em lidar com a flexibilidade pragmática. Ou seja, ela compreende que há uma regulamentação a ser seguida quanto ao uso de uma outra língua que depende de seu interlocutor.

Contudo, é preciso considerar também a afirmação de Kerbrat-Orecchioni (1986) ao discorrer sobre o estado tácito desta competência conversacional. A criança, ao fazer esta

adaptação não está ciente de que a faz, que possui uma competência específica para tanto. Conforme reforça a linguista francesa nesta questão:

Como todas as competências, esta (relativo a adaptação do discurso) se adquire, se desenvolve, e, eventualmente se degrada. Como todas as competências então, ela existe no estado implícito para os sujeitos falantes, e ela se volta para a linguística para que esta possa explicar o conjunto de regras que regem os funcionamentos interacionais, de reconstruir estas partições invisíveis que subjazem as trocas conversacionais. (KERBRAT-ORECCHIONI, 1986, p. 15 – tradução livre)

Tal competência também nos ajuda a constatar um de nossos objetivos, que é o de investigar de que maneira H. utiliza os dois sistemas que domina. Ela os utiliza a fim de adequar seu discurso ao de quem está em interação com ela e o faz de maneira inconsciente. Assim, a “regra” conversacional aplicada pela criança bilíngue é que ela irá utilizar um ou outro código dependendo de seu interlocutor. É deste modo que H. se apropria dos sistemas linguísticos que domina.

O que os dados nos mostraram até aqui é que os participantes de uma interação verbal, a fim de manterem-se envolvidos nas trocas, empregam diferentes recursos como a repetição de algo que o interlocutor afirmou anteriormente e a ampliação de informações, como H. fez no primeiro recorte. Além disso, percebemos que a troca da criança bilíngue se adapta conforme seu interlocutor. Assim, de posse destes conceitos e realizadas as análises, é preciso agora que voltemos nosso olhar para o alicerce desta pesquisa: a dinâmica e elementos da relação interpessoal. Isso significa que, na seção seguinte deste capítulo iremos analisar e aprofundar as questões que envolvem a distância, horizontal e vertical, da interação.

3.1 Os marcadores de distância na interação face a face

A comunicação é um todo integrado, ou seja, é formada por questões tanto verbais quanto não verbais (WINKIN, 1998, p. 32). Assim, pode-se afirmar que há uma “gramática” da comunicação que, como qualquer outra, obedece a “regras” que o ser humano executa inconscientemente (WATZLAWICK&WEAKLAND, apud. Winkin, 1998, p. 32). Dentre os componentes deste sistema de comunicação estão a linguagem corporal, os gestos, etc. que significam dentro de um determinado contexto. Portanto, o corpo também “fala” e faz parte deste todo comunicacional.

Assim como os enunciados da linguagem verbal, as “mensagens” oriundas de outros modos de comunicação não têm significação intrínseca: só no contexto do conjunto dos modos de comunicação, ele próprio relacionado com o contexto da interação, a significação pode ganhar. (WINKIN, 1998, p. 32).

Assim, a interação verbal extrapola as normas da fala em si e, por isso, há na Análise da Conversação princípios que expõem mecanismos que fazem parte da construção deste texto

coletivo que é a interação face a face que ultrapassam os meios orais utilizados pelos interactantes, que fazem parte dos aspectos que derivam do nível relacional: a polidez e as tipos de distância instauradas pelos participantes de uma interação.

Tratamos nesta subdivisão, especificamente, dos aspectos que envolvem as distâncias, horizontal e vertical, no nível da relação interpessoal na interação. É importante salientar que o material verbal, nesta ótica, também é constituinte dos aspectos que envolvem a distância, mas não é o único. E, assim, a fim de dar conta do cenário que compõe o *corpus* deste estudo, embasamos nossas análises novamente nos trabalhos de Kerbrat-Orecchioni (2006).

Segundo a linguista francesa, a distância divide-se em horizontal e vertical. A primeira tem seu eixo voltado, de um lado, para a distância e de outro para intimidade e familiaridade que dependem de características externas e internas da interação (KERBRAT-ORECCHIONI, 2006, p. 63). Tais características são governadas por três princípios:

1° **Toda interação se desenrola num certo quadro** e põe em presença **determinadas pessoas**, que possuem algumas características particulares e que entretêm **um certo tipo de laço socioafetivo**: são esses **os dados externos** (ou contextuais) da interação estabelecidos em seu início.

2° Nesse quadro, ocorrerá um certo número de eventos e será trocado **um certo número de eventos** e será trocado **um certo número de signos** (verbais, paraverbais e não verbais): **são os dados internos**.

3° Os comportamentos produzidos na interação são, com certeza, em grande parte determinados pelos dados externos; mas o importante aqui é que eles não são totalmente: **as pressões contextuais deixam aos interactantes uma certa margem de manobra** (cuja extensão varia conforme o tipo de interação estabelecida). Ou seja, a relação é geralmente **negociável**, e, aliás, frequentemente negociada, entre os participantes da interação [...] (KERBRAT-ORECCHIONI, 2006, p. 63-64 – grifos da autora)

Quanto ao primeiro princípio, temos como dados externos da interação entre os sujeitos deste estudo duas observações a fazer: 1) Há dois tipos muito diferentes de relação no que diz respeito à familiaridade e a questão socioafetiva, uma é a relação mãe-filho e outra mãe-criança-pesquisadora; 2) Logo, é evidente que a primeira relação possui um nível de familiaridade muito maior em relação à segunda, haja vista que o vínculo socioafetivo também é mais próximo e, portanto, revela *relacionemas*, ou seja, unidades pertencentes à distância horizontal, diferentes daqueles das interações com a pesquisadora.

Os relacionemas funcionam, ao mesmo tempo, como indicadores e construtores da relação interpessoal, sendo que os fatores contextuais que mais influem na relação horizontal são: se os interlocutores se conhecem muito, pouco ou não se conheçam; natureza do laço socioafetivo e natureza da situação comunicativa.

Evidenciamos esta questão na primeira sessão de gravação, com as anotações referentes a este dia no diário⁴. Logo ao chegar na casa de H., sua mãe lhe apresenta a pesquisadora e a criança não demonstra estar muito à vontade e sem olhar diretamente para a pesquisadora, ela declara: *I'm shy* (Sou envergonhada). Não há ainda, é claro, uma conexão entre a pesquisadora e H. por se tratar do primeiro contato e ela não almeja, assim, uma comunicação direta. A familiaridade é, desse modo, algo que deve ser construído ao longo das interações, como percebemos ao longo das sessões de gravação.

Todavia, não seguindo a ordem da autora para análise, comprovamos o terceiro princípio que Kerbrat-Orecchioni (2006) expõe quando, na terceira sessão de gravação, a criança, ao se despedir, pede a pesquisadora: *Give me a huggie* (Me dá um abraçinho)⁵. Há aqui a comprovação de que os comportamentos referentes a este nível interacional são, de fato, direcionados pelo contexto, mas também pela familiaridade estabelecida entre os interactantes, que, neste caso, já é maior.

O contexto, portanto, é sim negociável. Pode passar de uma relação completamente distante, como percebemos na primeira sessão, para uma mais próxima, como a ocorrência do pedido do abraço. Conforme a linguista, “ **a distância interpessoal geralmente evolui no desenrolar de uma interação** (e *a fortiori* ao longo de uma “história conversacional”). Essa evolução se dá em ritmos variados, mas segue quase sempre no sentido de uma aproximação progressiva” (KERBRAT-ORECCHIONI, 2006, p. 68 – grifos da autora).

Os relacionemas podem ocorrer no plano verbal, não verbal e paraverbal. São os signos que compõem os dados internos referidos por Kerbrat-Orecchioni no segundo princípio que compõe a relação horizontal. No primeiro caso, temos, por exemplo, as formas de tratamento, os temas abordados na interação e o nível da língua utilizado (formal ou informal). No segundo, a distância (psicossocial e física), os gestos, postura e contatos visuais. No último, temos intensidade articulatória, timbre da voz e elocução.

Com relação ao marcador não verbal distância, afirma a linguista:

[...] a relevância está nos dados proxêmicos: a “distância” (psicossocial) é, primeiramente, marcada pela distância (no sentido próprio), isto quer dizer que coisas iguais são tomadas de pontos de vista distintos: quanto mais “próximos” forem os interactantes, mais “aproximados” eles permanecerão” (KERBRAT-ORECCHIONI, 2006, p. 65)

⁴ Ver Anexo A.

⁵ Não há gravação em vídeo deste momento, mas sim um apontamento no diário de pesquisa utilizado.

Identificamos signos não verbais que marcam tanto a distância física quanto à postura na terceira sessão de gravação que compõem o corpus desta pesquisa. A seguir, o recorte e análise.

Recorte 3: Tem mais pa fazê. Um mooonti. – 08 de junho de 2018.

Contexto: A pesquisadora está olhando H. pintar um desenho no jogo de *tablet* e estão conversando sobre o que ela acaba de pintar. No decorrer da gravação H. passa a manter contato visual mais ao final, no momento em que termina o desenho. Anteriormente, a pesquisadora questiona H. se há outros desenhos para pintar.

((H. e a pesquisadora estão olhando para o *tablet*))

H. Aaah tem mais pa fazê. Um mooonti.

Pesq. Esses daqui. Você já fez esses daqui ou não?

H. Essa série eu. Aaah essa eu não termineei.

Pesq. Aaah essa você não termino...

((H. se aproxima mais da pesquisadora))

H. Essa que é legal.

A gravação deste dia tem vinte minutos e dez segundos e H, até o décimo quarto minuto, está o tempo todo a olhar seu jogo e a conversar com a pesquisadora. Então, ela faz um movimento de aproximação física até a pesquisadora a fim de que ela possa visualizar melhor seu jogo. O que constatamos aqui é uma diminuição do espaço físico entre os sujeitos, iniciado pela criança, mostrando que, talvez, há uma evolução da relação interpessoal entre ela e a pesquisadora, uma vez que se sente mais à vontade com sua presença.

O gesto de aproximação corrobora para o que anteriormente afirmamos: há signos que atuam na interação que não são, necessariamente, verbais. É importante ressaltar, assim, que os signos verbais, não verbais e paraverbais se complementam para constituir a interação. Segundo Birdwhistell:

[...] não é possível determinar uma hierarquia dos modos de comunicação segundo sua importância no processo interacional. Se o modo verbal carrega o mais das vezes a informação intencional explícita, outros modos garantem funções também necessárias ao bom desenvolvimento da interação. (BIRDWHITSTELL, apud. Winkin, 1998, p. 78).

Constituído o quadro contextual que compõe este estudo e de posse dos conceitos teóricos que o cercam, é preciso olhar, em seguida, para as questões que envolvem a aquisição da linguagem.

4 A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM SOB O OLHAR INTERACIONISTA

Neste capítulo, trazemos alguns conceitos advindos da teoria interacionista de Vygostky, a fim de iluminar questões que se fazem importantes neste trabalho, principalmente no que diz respeito à aquisição da linguagem. Logo, tratamos de aspectos que envolvem o papel do intercâmbio social na linguagem, a função da palavra e do pensamento. No entanto, ressaltamos que não temos o compromisso de nos aprofundarmos na teoria vygostkyana, mas a contemplamos para dar conta do que nosso material apresenta.

De acordo com Vygotsky (2005), o elo que une pensamento e fala é o significado da palavra que, por sua vez, é a generalização daquilo que reflete a realidade, de maneira diferente da sensação e percepção (VYGOTSKY, 2005, p.5-6). Sendo assim, é nesta união que se encontra a unidade do pensamento verbal que utiliza a fala como meio para manifestar-se. Nesse sentido, o autor afirma:

A transmissão racional e intencional de experiência e pensamento a outros requer um sistema mediador, cujo protótipo é a fala humana, oriunda da necessidade de intercâmbio durante o trabalho.

[...] um estudo mais profundo do desenvolvimento da compreensão e da comunicação na infância levou à conclusão de que a verdadeira comunicação requer significado – isto é, generalização -, tanto quanto signos.

[...] Assim, a verdadeira comunicação humana pressupõe uma atitude generalizantes, que constitui um estágio avançado do desenvolvimento do significado da palavra. (VYGOTSKY, 2005, p. 7).

Assim, o instrumento de comunicação, a fala, é carregado de significado que se manifesta através da palavra. E, ainda segundo Vygotsky (2005), o principal encargo da fala, tanto em adultos quanto em crianças é o contato social. Isso significa que o processo de desenvolvimento do pensamento vai do social para o individual e não o contrário (VYGOTSKY, 2005, p. 23-24). Reside aí, portanto, a importância do outro na aquisição da linguagem pela criança.

Todavia, é preciso dizer que o aspecto social da fala da criança nem sempre existe em seu desenvolvimento. Há uma fase que precede esta ocorrência no desenvolvimento da fala infantil que é a fala egocêntrica ⁶, isto é, a fala para si própria. A fala divide-se, segundo este

⁶ Vygostsy define a fala egocêntrica como uma das fases da conversa da criança e que a criança, nesta fase, não tem interesse em seu interlocutor ou na obtenção de resposta, como uma espécie de monólogo (VYGOSTSY, 2005, p. 18). O que podemos problematizar é o uso do termo “egocêntrico” como algo, de fato, sem interesse no outro, tendo em vista que, mais tarde, esta fala “egocêntrica” torna-se fala interior.

autor, de forma nítida em uma certa idade, entre fala social e fala egocêntrica (VYGOSTSKY, 2005, p. 23).

A fala egocêntrica emerge quando a criança transfere formas sociais e cooperativas de comportamento para a esfera das funções psíquicas interiores e pessoais. [...] A fala egocêntrica, dissociada da fala geral, leva, com o tempo, à fala interior, que serve tanto ao pensamento autístico quanto ao pensamento lógico. (VYGOSTSKY, 2005, p. 23)

A fala egocêntrica tem, ainda, relação direta com a maneira com que a criança enfrenta o real, ou seja, é ela que faz com que a criança seja capaz de planejar e resolver problemas de acordo com sua complexidade. Este processo é progressivo e não desaparece por completo com o aparecimento da fala social, ao contrário, suas características “continuam cristalizadas na área mais abstrata do pensamento puramente verbal” (VYGOSTSKY, 2005, p. 17). E, a fala social começa a despontar depois dos sete ou oito anos, conforme destaca este autor.

O estabelecimento da fala socializada implica, portanto, a tentativa de estabelecer um tipo de comunicação com o outro, pedindo, ordenando, perguntando, etc. (VYGOSTSKY, 2005, p. 18). Percebemos marcas no discurso de H. de tal ocorrência no seguinte recorte:

Recorte 4: Olha que bunitu! – 14 de junho de 2018.

Contexto: A pesquisadora e H. estão montando um brinquedo de *lego* na sala de TV e discutem sobre as peças para os próximos encaixes. Ambos olham ora para o brinquedo, ora para as instruções que são apenas desenhos. Não há instruções em forma de texto escrito.

H. Olha que bunitu! ((H. mostra o brinquedo a pesquisadora))

Pesq. Aaah, olha como tá ficando esse aí... e agora?

H. Aqui!

Pesq. Quatro desses aqui ((separa as peças))

H. Aqui!

Pesq. Quatro desses amarelos né?

H. Quatro desses amar. Nããão é laranja.

Pesq. Laraanja.

H. Achei quatro.

Pesq. Quatro.

H. Agora precisamu de um daquele lá.

Aqui, a criança em questão se vale de dois mecanismos que tornam sua fala “comunicável”: 1) O uso do verbo *olhar* de forma imperativa (*Olha aqui que bunitu!*), e a expressão *aqui*, delegando determinada função para a pesquisadora ou lhe mostrando algo; 2) A conjugação do verbo precisar na primeira pessoa do plural (*Agora precisamu de um daquele lá*), que inclui sua interlocutora na situação em que se encontram. O brinqueado é de H., ela não está montando sozinha e faz questão de incluir sua interlocutora na atividade. Estas duas questões revelam como o aspecto social da fala de H. está organizado em seu repertório discursivo.

Percebemos, portanto, que não há traços explícitos da fala egocêntrica no repertório discursivo de H. durante as gravações, uma vez que procura constantemente estabelecer uma comunicação com seu interlocutor. Todavia, não podemos afirmar com certeza que não há traços deste tipo de fala no discurso de H., tendo em vista que o egocentrismo na fala auxilia, de acordo com Vygostsky (2005), a busca por soluções de problemas e é um estágio transitório na evolução da fala oral para a fala interior, ou seja, o pensamento verbal. Não há, assim, o desaparecimento total da fala egocêntrica, mas ela transforma-se em interior.

Este autor ressalta que os formadores do pensamento verbal, ou seja, a fala e o pensamento, não evoluem desde o começo juntos, uma vez que há um momento no desenvolvimento da criança, por volta dos dois anos de idade, em que as linhas destes dois elementos se unem. A partir deste momento é que um novo comportamento é formado, os pensamentos começam a ser verbalizados e a fala, portanto, serve-se do intelecto (VYGOTSKY, 2005, p. 53).

Logo, a criança sente a necessidade de usar as palavras, de apreender signos vinculados a objetos. O significado da fala, sendo considerado a generalização do mundo exterior, começa a ser apreendido pela criança. Contudo, conforme aponta o referido autor:

Os dados sobre a linguagem infantil (confirmados pelos dados antropológicos) sugerem firmemente que, por um longo tempo, a palavra é para a criança uma propriedade do objeto, mais do que um símbolo deste; que a criança capta a estrutura externa palavra-objeto mais cedo do que a estrutura simbólica interna (VYGOTSKY, 2005, p.61).

O significado da palavra nesta fase do desenvolvimento infantil, portanto, está diretamente relacionada com o objeto a que se refere. Nesse sentido ainda de acordo com o Vygostky (2005), signo e significado são essenciais na aquisição da linguagem, tendo em vista que a apreensão da relação entre estes não se dá de forma instantânea. Há a necessidade de um amadurecimento da função do signo para a criança.

Nessa perspectiva, trazemos a análise do recorte a seguir, em que H. tenta explicar para sua interlocutora o que é uma estátua, uma vez que apenas lembra da palavra em inglês.

Recorte 5: Ele virou uma coisa que é parada – 05 de junho de 2018.

Contexto: H. está aguardando o desenho na televisão começar e, enquanto isso, explica a pesquisadora sobre um dos personagens que virou uma estátua.

Pesq. Que desenho é esse?

H. Eu vô ti mostra, mas agora aquele cara que tinha aquela espada. Ele não tá nesse filme mais, porque agora ele virô uma coisa que é parada.

Pesq. Aaaaah, entendi.

H. Lembra aquelas coisas que são, que se [[seguram e são feito de pedra?

Pesq. [[Seguuura

H. Tem heróis e coisas assim.

Pesq. Que segura e é feito de pedra?

H. Mãe, XXX, *the statues*.

Mãe Oooh, *statues*.

Pesq. Aaaaah, sim. Claro. As estátuas.

Nesta ocorrência, a criança apreendeu o significado da palavra estátua na sua língua materna, o inglês, e não consegue dizê-la na língua que está utilizando com sua interlocutora, o português. Por isso, tenta explicar à pesquisadora o que é uma estátua, relatando do que este objeto é feito (de pedra) e suas características (se segura e é parado). A criança, aqui, parece não ter assimilado completamente o signo *estátua* em português, mas sabe dizer do que é feito e como é feito. O que constatamos aqui é que há a compreensão completa do significado da palavra, mas não do signo na segunda língua que domina, o português.

A estrutura externa, ou seja, o que a palavra-objeto representa para esta criança, está clara, uma vez que H. consegue descrevê-la. Todavia, não a define e isso pode ser explicado por duas questões: 1) a língua materna de H. não é o português, mas sim, o inglês e, como percebemos, consegue proferir a palavra *statue*, sem a necessidade de explicá-la. 2) Assim, conseguimos entender que a apreensão da estrutura palavra-objeto em inglês está melhor definida que em português. Isso porque H. ainda está adquirindo o léxico da língua portuguesa, mas consegue expressar o que quer dizer, a que objeto está se referindo, tentando explicá-lo. A relação entre signo e significado, portanto, não é, de fato, instantânea, conforme aponta

Vygostsky (2005), e é preciso o conhecimento do outro, neste caso a mãe, para definir o signo em português.

As duas principais constatações que fazemos aqui são que, primeiramente, a criança em questão já apresenta diversas marcas em seu discurso mostrando que sua fala já é social, tais como a inclusão de seu interlocutor através do uso da primeira pessoa do plural, a adaptação de seu discurso ao do outro, dependendo do sistema linguístico que o outro utiliza. E, em segundo lugar, a importância e o papel do outro na apreensão do signo em determinado sistema linguístico. H., consegue comunicar-se e, até mesmo, descrever objetos em língua portuguesa, mas parece não ter apreendido totalmente certos signos. Por isso, recorre a sua mãe/interlocutora, para auxiliá-la nesta definição.

Tendo percorrido e analisado os principais conceitos presentes na teoria interacionista vygotskyana, ao menos para os limites desta pesquisa, discutimos no capítulo seguinte dois aspectos do tipo de interação que tratamos neste trabalho, o bilinguismo e o fenômeno que o segue, o *code-switching*.

5 BILINGUISTO E O FENÔMENO DO CODE-SWITCHING

Como já colocado anteriormente, a investigação deste trabalho consiste na análise das interações de uma criança bilíngue, ou seja, que domina dois sistemas linguísticos distintos. Desta forma, há a necessidade de olhar para o conceito de bilinguismo, bem como para o fenômeno que é resultado deste, o *code-switching*. Para tanto, fundamentamos nossas análises na obra de Hamers e Blanc, *Bilinguality and Bilingualism* (2004), para dar conta dos aspectos que envolvem o primeiro aspecto e nos textos de Gumperz (2009) para ocorrências de troca de sistemas linguísticos.

5.1 O conceito de bilinguismo e suas implicações

O termo bilíngue no dicionário Mini Aurélio é apresentado como “que tem, fala, ou é escrito em duas línguas” e o conceito de bilinguismo é descrito, logo abaixo, como “utilização regular de duas línguas por um indivíduo, ou uma comunidade, como resultado de contato linguístico” (2004, p. 177). Há uma grande discussão, todavia, em torno da definição deste último conceito que, obviamente, reverbera sobre o primeiro. Bloomfield (1935, apud HARMERS e BLANC, 2004, p. 6), por exemplo, define bilinguismo como domínio nativo de duas línguas, enquanto Macnamara (1967, apud HARMERS e BLANC, 2004, p. 6) o apresenta como a capacidade de fazer uso mínimo de uma segunda língua em quaisquer das quatro competências: audição, fala, leitura e escrita.

Há em inglês dois termos que designam o que chamamos em português de bilinguismo⁷: *bilingualism*, que é definido como o estado linguístico de uma comunidade em que duas línguas estão em contato, resultando na possibilidade de uso de ambas em uma interação e, também, em um certo número de indivíduos que as dominam; e *bilinguality* que é o estado psicológico de um indivíduo que tem acesso a mais de um código linguístico para comunicação. Este último poderá variar de acordo com diferentes dimensões como psicológica, cognitiva, social, sociológica, sociocultural e linguística (HAMERS, 1981, apud HAMERS e BLANC, 2004, p.6)

De acordo com Harmers e Blanc (2004), conceitos como estes e outros levantam dificuldades de cunho metodológico e teórico, além de olharem para o bilinguismo sob apenas uma ótica, ignorando questões não-linguísticas (HARMERS e BLANC, 2004, p. 7).

⁷ Após extensiva pesquisa, não encontramos estudos brasileiros que fazem uso de dois termos para fazer esta distinção na tradução. Todavia, ressaltamos que o bilinguismo aqui analisado é do indivíduo, encaixa-se, portanto, no termo em inglês *bilinguality*.

Quando qualificadores são usados para descrever bilinguismo ou bilinguality, eles geralmente focam em apenas uma dimensão destes fenômenos que são portanto vistos de um ângulo em particular. [...] todavia, não podemos esquecer o fato de que bilinguismo ou bilinguality são fenômenos multidimensionais e devem ser investigados como tais. (HARMERS e BLANC, 2004, p. 25 – tradução livre).

Neste sentido, os autores definem seis classificações: 1) competência relativa; 2) organização cognitiva; 3) idade de aquisição; 4) presença ou não de falantes da segunda língua; 5) status conferidos a cada língua e 6) identidade cultural.

Quanto à competência relativa, esta é dividida pelos autores em bilíngue equilibrado (*balanced bilingual*), que possui competências equivalentes em ambas as línguas e bilíngue dominante (*dominant bilingual*) que tem maior competência em uma das línguas, geralmente sua língua nativa⁸. Apoiamo-nos nestes conceitos para fazer a análise dos recortes a seguir.

Recorte 6: Agora eu vô precisa da cor vermelho – 01 de junho de 2018.

Contexto: Após conversarem sobre o desenho de carro que H. fez, a pesquisadora lhe questiona o que mais ela sabe desenhar e H. decide desenhar uma árvore de maçãs.

((H. desenha a copa da árvore))

Pesq. Que parte da árvore é essa daqui?

H. XXX é aquelas coisas que segura a árvore

Pesq. Aaaah... a coisa que segura a árvore. Entediii.

H. Aham. Agora eu vô precisa da cor vermelho.

Ao contrário da língua inglesa, no português, fazemos a distinção entre feminino e masculino. H., nesta ocorrência e em outras, não emprega o feminino para “a cor vermelha”, mas usa “a cor vermelho”. Ao não fazer tal distinção entre estas duas categorias do português de forma recorrente, entendemos que H. é um bilíngue dominante e que sua língua nativa é o inglês, uma vez que este sistema tem efeitos no sistema do português. Da mesma forma, isso ocorre com o vocábulo em português, como constatamos a seguir.

⁸ A problemática deste conceito é abordada na introdução da obra de Harmers e Blanc (2004) e optamos aqui por defini-la como a língua que uma pessoa adquire nos seus primeiros anos de vida e que se torna o instrumento natural para o pensamento e a comunicação (HARMERS e BLANC, 2004, p. 2)

Recorte 7: Eu gosto mais de Olímpica – 08 de junho de 2018.

Contexto: H. e a pesquisadora estão sentados no sofá falando sobre futebol, enquanto a mãe de H. está no computador. H. fala que ela não assiste muito futebol e que gosta mais de jogos olímpicos.

H. XXX Eu assisto bem poquinho. Eu gosto mais de Olímpica.

Pesq. Olímpica?

M. Olimpíada.

Pesq. Aaah. Olimpíada. Ele gosta de assisti?

A palavra Olimpíada no inglês é *Olympics* e porque o sistema linguístico dominante de H. é o inglês, ao utilizar o português para se referir aos jogos, ela incorpora a estrutura da palavra inglesa na do português. As estruturas das palavras se fundem. Portanto, há a dominância de um sistema linguístico em detrimento de outro na fala de H., o que confirma que o sujeito em questão é um bilíngue dominante, conforme a definição de Harmers e Blanc (2004).

No que diz respeito à terceira classificação, Harmers e Blanc (2004) ressaltam que a idade de aquisição se junta a outras informações da biografia linguística do sujeito, tais como o contexto de aquisição e o uso de ambas as línguas. O contexto de aquisição da segunda língua de H. ocorreu a partir de uma mudança geográfica, tendo em vista que ela nasceu nos EUA e residiu lá até seus quatro anos de idade e, de acordo com sua mãe, começou a falar português quando se mudou para o Brasil. Ela já dominava as regras de funcionamento do inglês quando começou a adquirir as do português. A aquisição da segunda língua não ocorreu simultaneamente a do inglês, portanto, o bilinguismo de que tratamos aqui é o bilinguismo posterior, conforme apontam Harmers e Blanc (2004, p. 28-29).

Optamos por adotar neste estudo a visão multidimensional do termo bilinguismo (do indivíduo) e nossas análises partiram das classificações apontadas por Harmers e Blanc (2004), pois ao assumimos uma ou outra definição como as citadas no começo deste capítulo, teríamos de desconsiderar aspectos fundamentais que fazem parte do fenômeno em si, como as analisadas nesta seção. De posse desses conceitos, precisamos contemplar agora o fenômeno que sucede o bilinguismo, o *code-switching*

5.2 O fenômeno *Code-switching*

Code-switching pode ser definido como “a justaposição em uma mesma troca discursiva de passagens de discurso que pertencem a dois sistemas ou subsistemas gramaticais diferentes” (GUMPERZ, 2009, p. 59 – tradução livre). Isso não acontece aleatoriamente, mas poderá ocorrer como forma encontrada pelo sujeito que domina mais de um sistema linguístico para reiterar sua mensagem ou responder ao outro.

É preciso dizer ainda que, segundo Auer (1998), este fenômeno é uma ação verbal e como tal produz sentido comunicacional e social que precisa ser interpretado pelos participantes bem como por seus pesquisadores. Dessa forma, o autor reitera que para explicar o sentido desta ocorrência como parte de uma ação verbal, ela deve ser considerada como um evento conversacional em que “a interação verbal entre os falantes está aberta a um processo local de negociação das línguas e seleção de códigos” (AUER, 1998, p. 1 – tradução livre).

Nessa perspectiva, Gumperz (2009) afirma ainda que há um “*we code*”, ou seja, um código compartilhado por um grupo minoritário e, portanto, em que uma língua é utilizada informalmente e um “*they code*”, associado a situações mais formais e impessoais (GUMPERZ, 2009, p. 66). Assim, a ocorrência do *code-switching* depende inteiramente do contexto em que se encontram os sujeitos e, portanto, desempenha também funções específicas na interação. O autor ainda afirma que:

[...] os participantes imersos na interação em si desconhecem qual código é usado e em qual momento. A sua principal preocupação é com o efeito do que estão dizendo. A seleção dentre as alternantes linguísticas é automática [...] (GUMPERZ, 2009, p. 61)

A fim de elucidar estes aspectos que estão envolvidos nos eventos em que esse fenômeno ocorre, trazemos o recorte e a análise a seguir.

Recorte 8: Mãe, né que a L....she's from Brazil – 05 de junho de 2018.

Contexto: H. está mostrando a pesquisadora os nomes que aparecem na televisão no aplicativo de filmes. A pesquisadora pergunta então a H. quem é L.

H. *Can you read this over here?* ((H. está apontando para o seu nome no televisor))

Pesq. H.

H. *Yeah. That's where I go, 'cause it's myyy name.*

Pesq. Aaaah. Entendi. É seu nome?

H. É. Aqui é L.

Pesq. Quem é L.?

H. *Oooh. She's my cousin. She's not over here. She's a little bit far. But she's from Brazil as well.*

Pesq. Aaaah tá.

H. Mãe, né que a L...*she's from Brazil?*

Observamos que neste recorte há duas ocorrências de *code-switching* na fala de H. Em um primeiro momento, a criança se dirige ao seu interlocutor em inglês, entendido por nós aqui como o *we code*, definido por Gumperz (2009), uma vez que o utiliza com sua mãe em situações de informalidade oriundas da relação mãe-filho. No entanto, quando lhe respondemos em português sua próxima fala se dá na mesma língua e, ao final, a criança insiste no uso do inglês, possivelmente porque nota que seu interlocutor o compreende deste código. Há, o tempo todo, uma negociação entre os interactantes em definir a língua a ser utilizada.

Estes “ajustes” feitos pelos participantes de uma interação verbal em que há a utilização de dois sistemas linguísticos é o que confirma que o fenômeno do *code-switching* é um evento conversacional. E, tendo em vista que toda troca é, sobretudo, de natureza contratual, o que tem como resultado a existência de certos valores e regras do jogo linguístico e conversacional, a escolha do código a ser utilizado faz parte destas normas (KERBRAT-ORECCHIONI, 1986, p. 24).

Em um segundo momento, ao voltarmos nosso olhar para a última fala de H., é que este fenômeno fica mais evidente, pois a criança interrompe seu dizer a fim de que a troca de sistema linguístico ocorra, fazemos a seguinte constatação: o *we code* tem maior predominância sobre

o *they code* na medida em que H. parece ter mais facilidade em empregar este primeiro código por utilizá-lo com maior frequência com a pessoa a quem se dirige, sua mãe. Por isso, alterna entre um e outro código.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso principal pressuposto foi de que as presenças de dois sistemas linguísticos diferentes atuam sobre as trocas comunicativas, não apenas no nível verbal, mas também em outros. Isso levou-nos aos três pilares que compõem este trabalho: a interação, a importância do outro na aquisição da linguagem e o bilinguismo e suas implicações. Portanto, o intuito central deste trabalho foi analisar como se dá a interação da criança bilíngue em situações conversacionais face a face. E, a partir disso, seccionamos nossos objetivos na atuação do contexto bilíngue, a maneira como a criança desloca-se de um sistema linguístico para outro e como ela constrói sua interação e os aspectos que influem nesta última.

Inicialmente, percebemos que ambos os interactantes das interações gravadas, a pesquisadora e a criança, utilizam recursos, tais como repetição e acréscimo de informações, a fim de engajarem-se na troca comunicativa. Além disso, H. mostrou que para tanto também é necessária a adaptação de seu discurso ao do outro para manter uma conversa. Dessa forma, os dois sistemas que ela domina servem para realizar tal adequação. Isso significa que a presença de dois sistemas linguísticos em uma interação faz com que os meios utilizados pelos participantes estejam sujeitos a constantes mudanças.

Constatamos, também, que há três aspectos que influem no contexto bilíngue: 1) a escolha do uso de um ou outro sistema linguístico depende do outro, sendo que H. se comunica, sobretudo com sua mãe, em inglês e em português com a pesquisadora; 2) o código mais familiar a criança, definido por Gumperz (1982) como *we code*, tem maior presença no discurso de H., mesmo quando há alguém que se dirige a ela utilizando apenas o *they code*, que neste caso é o português; e 3) a dominância de uma língua incide na outra, como, por exemplo, o vocabulário da língua materna de H. é refletido no vocabulário em língua portuguesa (Olimpíada/Olímpica).

O bilinguismo de que tratamos neste estudo é o posterior, ou seja, H. ainda está adquirindo a segunda língua, o português. Percebemos isso por dois motivos: a incidência do inglês sobre o português em seu discurso e o fato de não ter ainda apreendido certos signos da segunda língua, como foi o caso do signo estátua. A aquisição do português ainda demonstra estar em curso, o que revela também a importância do outro, uma vez que é este que lhe auxilia, dando-lhe suporte, como foi o pedido de ajuda a sua mãe para definir a palavra em português. Além disso, verificamos que a fala de H. está socializada, ou seja, há a integração do seu interlocutor em seu discurso.

Acreditamos que é proveitoso explicitar neste momento dois aspectos que também compuseram esta pesquisa: a maneira que se deu a seleção desta criança e quais foram as dificuldades enfrentadas durante o processo de composição dos dados. O primeiro impasse foi, justamente, encontrar uma criança bilíngue na região, tendo em vista que não é algo comum. A seleção, portanto, foi realizada a partir das relações pessoais da pesquisadora, que conheceu a mãe de H. em um lugar que ambas frequentam no mesmo horário. Em segundo lugar, a questão do não envolvimento da pesquisadora nas interações foi algo que tentou continuamente ser minimizado, contudo, dada a dinamicidade das interações em si, foi algo inevitável.

Concluimos, portanto, que a interação da criança bilíngue se constrói, dessa forma, a partir de dois pontos: seu interlocutor e o sistema linguístico que utiliza. É preciso ressaltar que a análise de nossos dados não se esgota aqui. O que trouxemos foram apenas recortes de um material muito rico em dados que ainda poderão ser estudados.

REFERÊNCIAS

- AUER, Peter. *Code-switching in conversation: language, interaction and identity*. Routledge: London and New York, 1998.
- DIEDRICH, Marlete S. *Os registros da experiência da criança na linguagem: o ato enunciativo de transcrição*. Revista de Estudos da Linguagem, Belo Horizonte, v.25, n.2, 2017.
- DIEDRICH, Marlete S.; RIGO, Karina de A. *A língua mobilizada na conversação: princípios metodológicos para um trabalho de investigação*. Revista do programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo: Passo Fundo. V.13, n.3, 2017.
- FERREIRA, A.B.H. *Miniaurélio: o minidicionário da língua portuguesa*. 6 ed rev. atualiz. Curitiba: Positivo, 2004.
- GUMPERZ, J. J. Conversational Code switching. In: *Discourse strategies: Studies in Interactional Sociolinguistics*. Cambridge: CUP, 1982.
- HAMERS, Josiane F. BLANC, Michel H.A. *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge University Press, 2004.
- KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. «Nouvelle communication» et «analyse conversationnelle». In: *Langue française*, n°70, 1986. Communication et enseignement. p. 7-25.
- _____. *Análise da conversação: princípios e métodos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- LEVINSON, Stephen C. *The Human "Interaction Engine"*. In: _____. *Properties of Human Interaction*. New York: Berg, 2006. p. 39-70.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Análise da conversação*. São Paulo: Ática, 2007. 6ed.
- VYGOSTKY, Lev Semenovitch. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- WINKIN, Yves. *A nova comunicação: Da teoria ao trabalho de campo*. Campinas, SP: Papirus, 1998.
- WOLFF, Kurt H. *The sociology of Georg Simmel*. The Free Press. Disponível em: <https://archive.org/details/sociologyofgeorg030082mbp>. Acesso em: 19 abril, 2018.

ANEXO A

D S T Q Q S S

□ □ □

Diário gravações monografia
 Júlia Lavione Roque

Data: 01/10/18

- H. estava um pouco tímido no começo (sem a câmera) - falou p/ a mãe em inglês vivo: I'm shy

- H. gosta de desenhos / jogos de vella / cartas de Pokémon

- Fala algumas frases em port. p/ mãe, mas logo se "corrige" e fala em inglês

Ex: H. vai tirar foto do novo semitório c/ a câmera da pesquisadora e sua mãe diz em inglês que n. tire. resposta de H.: fala tem que lembrar / She has to remember the tablet - começa a falar em port. e "lembra" que precisa falar em inglês

- Troca do port. p/ inglês é rápida, mas ele se atrapalha um pouco e fala em inglês sempre

- Thank you! Bye! quando sai

- Fala do "monster truck" - assistir

- H. olha nos olhos quando fala sempre e como mãe e se apresenta bastante / as mães observam se t em inglês em port.



UPF

ANOS

out

ANEXO B

UNIVERSIDADE DE PASSO
FUNDO/ PRÓ-REITORIA DE
PESQUISA E PÓS-



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A CONSTRUÇÃO DA RELAÇÃO INTERPESSOAL DA CRIANÇA EM UM CONTEXTO BILÍNGUE

Pesquisador: Marlete Sandra Diedrich

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 87302218.1.0000.5342

Instituição Proponente: Universidade de Passo Fundo/Vice-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.686.402

Apresentação do Projeto:

O tema da presente pesquisa, objeto de TCC, surgiu a partir de experiências da pesquisadora, durante um programa de intercâmbio, ao manter contato com crianças canadenses que interagiam usando ora o inglês e ora o francês. Com a apresentação das teorias acerca da linguagem durante a graduação no curso de Letras, a situação de vivência pessoal instiga a investigação desse fenômeno sob um olhar científico.

Objetivo da Pesquisa:

Descrever como a criança H. se desloca de uma língua a outra nas interações bilíngues que construirá entre a pesquisadora e sua mãe, atentando para os aspectos que norteiam as relações interpessoais e mostrar como o contexto bilíngue em que está inserida exerce influências na interação adulto-criança, sob o olhar do sociointeracionismo.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Se for identificado algum sinal de desconforto psicológico, as pesquisadoras comprometem-se em orientá-los e encaminhá-los para os profissionais especializados na área.

Endereço: BR 285- Km 292 Campus I - Centro Administrativo

Bairro: Divisão de Pesquisa / São José

CEP: 99.052-900

UF: RS

Município: PASSO FUNDO

Telefone: (54)3316-8157

E-mail: cep@upf.br

UNIVERSIDADE DE PASSO
FUNDO/ PRÓ-REITORIA DE
PESQUISA E PÓS-



Continuação do Parecer: 2.686.402

Benefícios:

Atividades lúdicas e interativas para a criança, auxiliando em seu desenvolvimento social e interacional; promoção de atividades interacionais entre mãe e filho; estabelecimento, simultâneos, de diálogos nas línguas que dominam,

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa será construída a partir da gravação em vídeo e análise de uma criança bilingue de seis anos H., filha de pai e mãe brasileiros, fluentes em inglês, que moraram nos EUA durante quinze anos e lugar em que H. nasceu. A criança estudou até os quatro anos no país de origem e, ao mudar-se para o Brasil, sua mãe dá continuidade em sua educação segundo os conteúdos e princípios que regem a educação americana, além de frequentar uma escola regular e particular em Passo Fundo.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os direitos fundamentais dos participantes foram garantidos no projeto e no TCLE. O protocolo foi instruído e apresentado de maneira completa e adequada. Os compromissos da pesquisadora e das instituições envolvidas estavam presentes. O projeto foi considerado claro em seus aspectos científicos, metodológicos e éticos"

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Diante do exposto, este Comitê, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 446/12, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa na forma como foi proposto.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1092677.pdf	27/04/2018 16:22:30		Aceito
Folha de Rosto	folhaderostoo.pdf	27/04/2018 16:21:08	JULIA IAIONE ROQUE	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaracaodecoletadadosnaoiniciada.pdf	27/04/2018 16:20:27	JULIA IAIONE ROQUE	Aceito

Endereço: BR 285- Km 292 Campus I - Centro Administrativo

Bairro: Divisão de Pesquisa / São José **CEP:** 99.052-900

UF: RS **Município:** PASSO FUNDO

Telefone: (54)3316-8157

E-mail: cep@upf.br

UNIVERSIDADE DE PASSO
FUNDO/ PRÓ-REITORIA DE
PESQUISA E PÓS-



Continuação do Parecer: 2.686.402

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termodeconsentimentolivre esclarecido2.pdf	27/04/2018 16:19:38	JULIA IAIONE ROQUE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termodeconsentimentolivre esclarecido1.pdf	27/04/2018 16:18:55	JULIA IAIONE ROQUE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetomonografia.pdf	20/03/2018 11:13:27	JULIA IAIONE ROQUE	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PASSO FUNDO, 31 de Maio de 2018

Assinado por:
Felipe Cittolin Abal
(Coordenador)

Endereço: BR 285- Km 292 Campus I - Centro Administrativo

Bairro: Divisão de Pesquisa / São José **CEP:** 99.052-900

UF: RS **Município:** PASSO FUNDO

Telefone: (54)3316-8157

E-mail: cep@upf.br

