

**Ser / tornar-se bilíngue: o papel da família e escola na manutenção/desenvolvimento do  
bilinguismo infantil**

**Being / becoming bilingual: the role of family and school in maintaining/ developing  
children's bilingualism**

**Daniele Blos Bolzan<sup>1</sup>**

**RESUMO:** O artigo pretende fazer uma revisão bibliográfica acerca do bilinguismo, trazendo algumas definições da área, destacando principalmente a ideia de que esta definição está ligada a pergunta “Em que medida o indivíduo é bilíngue?”, ressaltando o modo de aquisição das línguas e o papel da família e da escola no desenvolvimento/manutenção do bilinguismo infantil. Consequentemente, atenção será dada às línguas do bilíngue e suas classificações em relação aos conceitos de Língua Materna e Segunda Língua a partir da discussão sobre os modos de aquisição. Por fim, o papel da educação e a necessidade do desenvolvimento da consciência linguística nos alunos serão discutidos, com o intuito de ressaltar a necessidade de formação de um indivíduo livre de preconceitos linguísticos e crítico em relação ao papel das línguas na sociedade.

**Palavras-chave:** bilinguismo; aquisição; consciência linguística

**ABSTRACT:** This paper aims at reviewing literature regarding bilingualism, presenting some definitions in the field, specially highlighting the idea that this definition is linked to the question “In what degree is the individual bilingual?”. It will evidence the different ways of acquisition and the role family and school play in developing/ maintaining the children's bilingualism. Therefore, attention will be given to the bilingual individual's languages and their classification in relation to the concepts of mother language and second language. Finally, the role of education and the need to develop linguistic consciousness in the students will be discussed highlighting the importance of turning learners into individuals without linguistic prejudice and critic in relation to the role of languages in the society.

**Keywords:** bilingualism; acquisition, linguistic consciousness

## 1 INTRODUÇÃO

Apesar da discussão acerca da situação de plurilinguismo no Brasil, onde hoje são falados por volta de 210 idiomas<sup>2</sup>, dentre os quais 180 são línguas indígenas ou autóctones<sup>3</sup> e

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Linguística Aplicada (UFRGS), Mestre em Linguística Aplicada (UFRGS), Graduada em Licenciatura Letras Português/ Inglês (UNISINOS). E-mail: daniblos@terra.com.br

<sup>2</sup> Reconhecidos pelo Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL) elaborado pelo Grupo de Trabalho da Diversidade Linguística do Brasil. (GTDL) (ver PAIVA, 2008).

<sup>3</sup> Língua nativa

30 de imigrantes ou alóctones<sup>4</sup> (ver OLIVEIRA, 2003), o Brasil, país com vasta extensão territorial, ainda tem como língua oficial nacional uma única: o português. Essa, porém, divide espaço com outras línguas provenientes de comunidades que não se desvincularam da língua de seus antepassados, o que configura situações de bilinguismo. Podem ser esses contextos indígenas, de imigração, de fronteira, de comunidade de surdos através do uso da língua dos sinais (LIBRAS), contextos bidialetais ou urbanos, por exemplo (CAVALCANTI, 1999). Algumas dessas comunidades têm tentado, através de políticas linguísticas locais, reconhecer outras línguas presentes na comunidade como línguas oficiais. O que é o caso da cidade de São Gabriel de Cachoeira, no estado do Amazonas, onde em episódio inédito no Brasil, o Nheengatu, o Tucano e o Baniwa foram reconhecidas como línguas oficiais ao lado do Português.

Além do bilinguismo de línguas minoritárias, há ainda o bilíngüismo de escolha, ou seja, “relacionado às línguas ditas de prestígio, tanto internacional como nacionalmente” (CAVALCANTI, 1999, p. 387). Nesse caso, crianças falantes da língua majoritária do contexto estão adicionando uma segunda língua na escola (BAKER, 2006).

Internacionalmente, nos dias atuais, sabemos que ter competência comunicativa em duas ou mais línguas é desejável devido a fatores sócio-culturais, econômicos e políticos. As mudanças no mundo atual têm apresentado novos incentivos para o aprendizado de uma segunda língua já que as línguas podem ser vistas como uma forma de capital cultural ou simbólico (BORDIEU, 1982 apud HÉLOT, 2006).

Neste sentido, tanto no contexto brasileiro como internacionalmente, além do crescente incentivo para o aprendizado de uma segunda língua, deve antes haver o incentivo para que se mantenham vivas as línguas dos indivíduos, já que o monolinguismo é a exceção e bilinguismo é a norma, sendo que 94% dos países fala mais de uma língua (OLIVEIRA, 2000).

A escola tem um papel importante de preparar o indivíduo desenvolvendo suas habilidades para que se torne bi/multilíngue ou para que possa manter seu bilinguismo trazido de casa. Na verdade, o papel primordial da escola em relação às línguas deve ser o de criar nos aprendizes uma consciência linguística, ou seja, ensinar a pensar sobre a língua, valorizando as línguas e suas variedades e dando ao aluno liberdade para que se expresse em língua X ou Y (HAWKINS, 1999).

---

<sup>4</sup> Língua externa introduzida em uma região

Desta forma, este artigo pretende fazer uma revisão bibliográfica acerca do bilinguismo, trazendo algumas definições da área, destacando principalmente a ideia de que esta definição está ligada a pergunta “Em que medida o indivíduo é bilíngue?”, ressaltando o modo de aquisição das línguas e o papel da família e da escola no desenvolvimento/manutenção do bilinguismo infantil.

Conseqüentemente, atenção será dada às línguas do bilíngue e suas classificações em relação aos conceitos de Língua Materna (LM) e Segunda Língua (SL) a partir da discussão sobre os modos de aquisição.

Por fim, a formação de professores, o papel da educação e a necessidade do desenvolvimento da consciência linguística nos alunos serão discutidos, com o intuito de ressaltar a necessidade de formação de um indivíduo livre de preconceitos linguísticos e crítico em relação ao papel das línguas na sociedade, para que, quem sabe, a atenção dos órgãos públicos, em relação à criação de políticas linguísticas também possa se voltar para o fenômeno do bilinguismo.

## 2 O BILINGUISMO

De acordo com Mackey (1972), bilinguismo não é um fenômeno da língua, mas uma característica de seu uso e uma propriedade do indivíduo. O conceito do bilinguismo tem mudado ao longo dos tempos, indo de uma definição bem restrita, como sendo bilíngue aquele que tem o domínio de duas línguas como falante nativo (BLOOMFIELD, 1933 apud MACKEY, 1972) até conceitos muito amplos como o que considera bilíngue aquele que tem conhecimento passivo da língua escrita ou que produza qualquer enunciado com sentido na segunda língua (HAUGEN, 1953 apud MACKEY, 1972).

O conceito de bilinguismo é entendido, a partir do exposto, como relativo, já que, de acordo com Romaine (1995), a noção de indivíduo bilíngue balanceado parte de uma ideologia cultural e política que tem o monolíngue como ponto de referência e não é suportada por evidências linguísticas.

A síntese utilizada por Mackey (1972) para a tese e antítese do conceito é de que bilinguismo seria o uso alternado de duas ou mais línguas pelo mesmo indivíduo e que as práticas linguísticas do bilíngue variam em grau, função, alternância e interferência. Tratando

de cada categoria brevemente, *função* diz respeito aos usos das línguas, que variam de acordo com fatores como aptidão, sexo, idade, inteligência, motivação, etc. *Grau* refere-se à competência, ou seja, o quão bem o indivíduo conhece as línguas. Já *alternância* e *interferência* referem-se aos processos que envolvem as duas línguas do bilíngue, sendo que alternância refere-se ao uso alternado das línguas dependendo na situação ou contexto e interferência relaciona-se a transferência entre as línguas variando de acordo com estilo, papel social, registro, meio, etc. Uma das características cruciais do indivíduo bilíngue é que ele sabe que pode fazer escolhas dentre as línguas que fala e que seu repertório linguístico atende a funções.

Assim, uma possível maneira de se tratar do bilinguismo, não é classificar o indivíduo em bilíngue ou não bilíngue, pois, como já mencionado, o bilinguismo é um fenômeno relativo. A melhor pergunta a ser feita seria “Em que medida o indivíduo é ou não bilíngue?” e para responder a esta pergunta considerar a questão da função, grau, alternância e interferência das línguas, como proposto por Mackey (1972) e também olhar para o modo como as línguas do bilíngue foram adquiridas, assunto que será abordado em mais detalhe a seguir. As pesquisas sobre bilinguismo ou que envolvam indivíduos bilíngues também devem ter a preocupação em considerar tipos de bilíngue.

### 3 AS LÍNGUAS DO BILÍNGUE E SEUS MODOS DE AQUISIÇÃO

Ao se falar nas línguas do bilíngue, entra-se em um assunto muito delicado, pela dificuldade de definição do próprio conceito de língua materna, o que contribui para que o conceito de bilinguismo seja considerado relativo. Também porque os conceitos de língua materna e segunda língua estão ligados a vários outros conceitos como a própria definição de língua e das metodologias propostas para sua aquisição, assim como a relação de cada falante com as línguas que fala.

O conceito de língua materna é bastante discutido entre os estudiosos da área, pois existem diversos fatores que irão contribuir para se definir se uma língua é a materna do indivíduo.

Na visão do senso comum, língua materna pode ser vista como a língua mais dominante do falante, pode ser a língua aprendida com a mãe, pode ser a primeira língua

aprendida, pode ser o dialeto falado em casa ou ainda o próprio português, por ser a língua oficial ou a língua da terra natal. Percebe-se que o conceito de língua materna é um problema até no senso comum (ALTENHOFEN, 2002) porque, por exemplo, determinada pessoa pode ter um local de origem cuja língua do meio é diferente daquela que foi usada pela mãe. Neste caso, fala-se inclusive da possibilidade de bilinguismo como língua materna (SWAIN, 1972) ou de duas primeiras línguas (MEISEIL, 1990).

De forma geral, de acordo com Pupp Spinassé (2006), a caracterização de uma língua materna só se dá como tal se combinarmos vários fatores e levarmos todos eles em consideração. São eles, a língua da mãe, a língua do pai, a língua de outros familiares, a língua da comunidade, a língua adquirida primeiro, a língua com a qual se estabelece uma relação afetiva, a língua do dia-a-dia, a língua predominante na sociedade, a de melhor status para o indivíduo, a que ele melhor domina, a língua com a qual ele se sente mais à vontade... É importante ainda ressaltar que as línguas mudam de status e uma língua que foi adquirida como segunda língua e que passa a desempenhar função semelhante à da língua materna e se torna uma língua diária, pode vir a tornar-se a língua dominante do indivíduo e, neste caso, de acordo com alguns autores, poderia vir a ser considerada a língua materna do indivíduo. De acordo com Romaine

Dependendo do critério que é utilizado em um estágio particular da experiência do bilíngue com as línguas, a língua designada como língua-materna pode mudar. Assim, a noção de língua materna é relativa e a língua materna do indivíduo pode mudar ao longo de sua vida. (ROMAINE, 1995, p. 22)<sup>5</sup>

A segunda língua, por sua vez, é uma não-primeira-língua que é adquirida sob a necessidade de comunicação dentro do processo de socialização. Segundo Ellis (1986, 1994), o processo de aquisição de uma SL ocorre quando a língua tem um papel institucional e social na comunidade. É, portanto, necessário que se tenha certa competência, pois o meio ou as situações irão exigir isso do falante. A SL está presente na comunidade de prática e tem um papel institucional e social dentro da comunidade ou ambiente escolar e exige que o falante a utilize como meio para desempenhar suas funções nestes contextos.

Para que a aquisição bilíngue ocorra, existem vários caminhos que podem ser ou ter sido percorridos pelo falante / aprendiz. Romaine (1995) traz como exemplo a dicotomia

---

<sup>5</sup> Tradução minha

aquisição simultânea ou sucessiva das línguas. Como os nomes indicam, na primeira as línguas são adquiridas simultaneamente, podendo ser em um sentido mais rígido (desde o nascimento) ou flexível (até os 3 anos de idade) e na segunda, ou seja sucessivamente, uma língua é aprendida depois da outra já consolidada.

Em relação à aquisição simultânea, Romaine (1995) elenca seis tipos de aquisição bilíngue infantil precoce, sendo cinco deles a partir de Harding & Riley (1986, apud ROMAINÉ, 1995). Neles a classificação depende da língua nativa dos pais, língua da comunidade e estratégia dos pais ao falar com a criança e tem como objetivo aconselhar pais em métodos eficazes para criar um filho de forma bilíngue. O sexto tipo é sugerido pela própria autora por considerá-lo o mais frequente em aquisição bilíngue natural em sociedades multilíngues. Ele envolve mais interferência e “mistura” e é o menos estudado e é geralmente tratado como um estágio no desenvolvimento da aquisição que precisa ser superado.

Estes tipos são importantes porque eles envolvem diferentes métodos e objetivos de pesquisa. Eles também envolvem tipos diferentes de exposição às línguas, a consistência dos pais na escolha da língua que irão utilizar e a atitude da criança e dos pais em relação ao bilinguismo. Quando escreve sobre a decisão da família a favor de uma educação bilíngue para seus filhos, Altenhofen (2002) afirma

Pesam sobre essa decisão atitudes negativas e positivas em relação ao bilinguismo, algumas de caráter extremamente ideológico e ofensivo, como a de que a criança bilíngue “não teria língua materna”. Tal preconceito vai contra todas as pesquisas mais sérias sobre o bilinguismo, as quais apontam evidências cada vez maiores de que há mais benefícios do que eventuais prejuízos na educação bilíngue. (ALTENHOFEN, 2002, p. 144)

Paralelo aos tipos analisados por Romaine de aquisição bilíngue na família e comunidade, outro modo de aquisição bilíngue é no contexto escolar, através de currículos ou programas bilíngues, sendo que o cenário educacional tem aos poucos voltado sua atenção a essa modalidade de ensino. Neste sentido, temos vários contextos diferentes, e, de acordo com diferentes autores, diferentes classificações de programas de educação bilíngue.

Uma possível classificação dos programas de educação bilíngue seria diferenciá-los entre educação bilíngue de transição e de manutenção (BAKER, 2006). No caso do primeiro, o objetivo é de assimilar a língua majoritária da comunidade às custas da língua minoritária trazida de casa. Neste caso, a manutenção ou aquisição bilíngue não está dentre os objetivos

da educação e existe uma forte tendência ao *language shift* ou erosão linguística, quando o falante nativo diminui o contato com sua LM e perde a certeza sobre ela (ODLIN, 1989).

Nesse sentido, Edwards & Newcombe afirmam,

Para aqueles que desejam parar ou reverter a substituição linguística, os principais alvos são os pais e futuros pais que estão tomando decisões tanto sobre a transmissão dentro da família quanto sobre a educação de seus filhos. (EDWARDS & NEWCOMBE, 2006, p. 141)<sup>6</sup>

No caso da educação bilíngue de manutenção, busca-se manter e fortalecer a língua minoritária trazida de casa, afirmando a cultura trazida com ela pela criança e aproveitando as habilidades adquiridas na aprendizagem da língua majoritária. Essa modalidade busca promover e valorizar o bilinguismo .

Uma terceira tipologia, denominada educação bilíngue de escolha (CAVALCANTI, 1999) é usada para crianças falantes de uma língua majoritária que estão adicionando a seu repertório uma segunda língua na escola, como no caso do contexto brasileiro onde falantes de português estudam em currículos bilíngues para aprender alemão, inglês, espanhol entre outras.

Tanto em programas bilíngues do tipo de manutenção como no tipo de escolha, deve haver uma preocupação por parte dos educadores em relação ao desenvolvimento da consciência linguística dos aprendizes, tópico que passa a ser discutido a seguir.

#### 4 O PAPEL DA EDUCAÇÃO NA CONSCIENTIZAÇÃO LINGUÍSTICA

Nas seções anteriores os conceitos de bilinguismo, língua materna e segunda língua foram discutidos e entendidos como conceitos relativos e de difícil definição, que precisam levar em conta o contexto para sua aplicação em relação à educação bilíngue na família e na escola.

Os modos de aquisição das línguas, da mesma forma, dependem de fatores contextuais como a língua dos pais e da comunidade, assim como as línguas utilizadas no ambiente escolar ou oferecidas pela escola e as estratégias utilizadas para sua manutenção/ aquisição.

---

<sup>6</sup> Tradução minha.

Porém, há uma questão que vai além da aquisição ou manutenção das línguas do bilíngue que é a conscientização linguística e o papel da escola no desenvolvimento desta conscientização.

Na verdade, há outro ponto que ainda é anterior a este que é a formação de professores para trabalho na educação bilíngue e é por este ponto que a discussão sobre o papel da escola começa.

A questão que Garcia (2008) coloca é como educar professores de forma que se garanta não apenas o entendimento sobre escolas/comunidades multilíngues na sala de aula, mas também o emprego desse entendimento na sua prática, de forma a tornar também seu aluno consciente?

(...) professores precisam ter conhecimento especializado sobre a luta social, política e econômica que envolve as línguas, sobre as práticas pedagógicas que envolvem o bilinguismo e sobre o bilinguismo e si. (GARCIA, 2008, p. 389)<sup>7</sup>

Os programas de formação de professores devem desenvolver em seus alunos o entendimento sobre consciência linguística para que se tornem educadores bilíngues mais especializados na tarefa de lidar com o bi/multilinguismo na sala de aula.

De acordo com a ALA (Associação pela Conscientização Linguística)<sup>8</sup>, conscientização linguística é definida como conhecimento explícito sobre a língua e sensibilidade e percepção consciente no aprendizado, ensino e uso da língua. A conscientização linguística explora os benefícios que podem ser derivados do desenvolvimento de um bom conhecimento sobre a língua, de como ela funciona e como as pessoas as aprendem e as usam.<sup>9</sup>

Hawkins (1984 apud GARCIA, 2008) descreve conscientização linguística como uma forma de relacionar todos os aspectos da educação linguística que geralmente ocorrem em isolamento, como o trabalho com língua materna ou segunda língua, línguas minoritárias ou majoritárias, etc.

---

<sup>7</sup> Tradução minha

<sup>8</sup> Association for Language Awareness

<sup>9</sup> <<http://www.languageawareness.org/web.ala/web/about/tout.php>> Acesso em Julho, 2013.



Em sua obra de 1999, Hawkins trata da proposta de que a conscientização linguística pudesse ser parte do currículo, com o intuito de desenvolver habilidade e entendimentos que iriam auxiliar os aprendizes a aprender qualquer língua.

O autor examina três maneiras específicas nas quais o ensino de língua pode contribuir para a conscientização linguística. Eles são (1) fornecer *feedback* positivo sobre a língua materna e estereótipos culturais, (2) encorajar atenção para a relação da palavra com seus significados, ou seja, ênfase na semântica mais do que na sintaxe e (3) construir confiança na função matética da língua (HALLIDAY, 1975 apud HAWKINS, 1999), ou seja, no uso da língua para aprender coisas novas sobre o mundo, indo além daquilo que é familiar.

Na verdade, o autor conclui que a escolha de que língua será ensinada/ aprendida é o menos importante, mas sim a forma como será abordada. Fatores como o contexto onde a escola está inserida, pessoal qualificado para o trabalho, objetivos do ensino, funções desempenhadas por determinadas línguas, etc. irão contribuir para que as escolas tomem determinadas decisões a respeito de que línguas irão incluir em seus currículos.

No entanto, independente das línguas escolhidas, o ensino de língua na escola deve ser uma experiência planejada de aprender a aprender língua (HAWKINS, 1999) e, mais do que isso, um aprendizado de respeito ao multilinguismo e multiculturalismo, de valorização das línguas não só majoritárias como minoritárias, tenham elas um papel hipercentral (como o inglês), supercentral (como alemão, português), central (como Húngaro) ou periférico (como as línguas minoritárias) (DE SWANN, 2001). Cada uma dessas línguas têm seu valor e seu papel no mundo multilíngue e multicultural em que vivemos e a escola deve contribuir para que seus aprendizes mantenham-se bilíngues ou tornem-se bilíngues, valorizando todas e quaisquer línguas trazidas de casa ou aprendidas através de vivências pessoais ou da educação formal.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Definir o que é bilinguismo é uma tarefa complexa que envolve uma série de outras definições relativas, como os próprios conceitos de língua materna e segunda língua, ou até mesmo o conceito de língua. Desta forma, existem situações de bilinguismo e de aprendizagem ou configuração familiar bilíngue que se organizam de maneiras diversas. Assim, os bilíngues desenvolvem habilidades linguísticas em graus diferentes, para diferentes

funções de uso das línguas, conforme suas necessidades, os contextos nos quais estão inseridos e o modo como suas línguas foram adquiridas. Deste modo, não se pergunta se determinado indivíduo é ou não bilíngue, mas em que medida é bilíngue.

Escola e família, juntas, têm o importante papel no desenvolvimento do bilinguismo infantil, seja ele trazido de casa ou desenvolvido na escola. A aprendizagem das línguas deve ser valorizada e as diferenças devem ser sempre respeitadas. Estes aspectos fazem parte da consciência linguística que a escola deve tentar promover em seus alunos, criando neles consciência sobre as línguas e sobre o papel delas, expondo os alunos às línguas, tirando o efeito de estranhamento em relação a outras línguas e assim respeitando-as.

Desta forma, o professor tem papel importante para o sucesso desta tarefa. Ele deve trabalhar com o objetivo de desfazer preconceitos através de suas atitudes como educador e é necessário que tenha, em sua própria formação, a oportunidade de desenvolver sua consciência linguística e multicultural.

## 6 REFERÊNCIAS

ALTENHOFEN, C. V. *O conceito de língua materna e suas implicações para o bilingüismo (em alemão e português)*. In: Martius-Staden-Jahrbuch, São Paulo, n. 49, 2002, p. 141-161.

BAKER, C. *Foundations of bilingual education and bilingualism*, 4 ed. rev. ed. Clevedon/Avon: Multilingual Matters, 2006.

CAVALCANTI, M. C. Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, v.15, 1999, p. 385 – 417.

DE SWAAN, A. *Words of the world. The global language system*. Cambridge: Polity Press, 2001.

EDWARDS, V. & NEWCOMBE, L. *Back to basics: marketing the benefits of bilingualism to parents*. In: GARCÍA, Ofelia; SKUTNABB-KANGAS, Tove & TORRES-GUZMÁN, Maria E. (eds.). *Imagining multilingual schools: languages in education and glocalization*. Clevedon et al. : Multilingual Matters, 2006. p. 137-149.

ELLIS, R. *Understanding second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1986.

ELLIS, R. *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1994.

GARCÍA, O. *Multilingual language awareness and teacher education*. In: CENOZ, Jasone & HORNBERGER, Nancy H. (eds.). *Encyclopedia of language and education*. 2.ed. Volume 6: Knowledge about language. New York: Springer Science, 2008. p. 385-400.

HAWKINS, E. H. *Foreign language study and language awareness*. In: *Language Awareness*, v. 8, n. 3&4, 1999, p. 124-142.

HÉLOT, C. Bridging the gap between prestigious bilingualism and the bilingualism of minorities: towards an integrated perspective of multilingualism in the French education context. In: M. Ó. LAOIRE, *Multilingualism in educational settings*. Schneider Verlag Hohengehren: Baltmannsweiler, 2006, p. 47 - 72.

MACKEY, W. F. *The description of bilingualism*. In: FISHMAN, J. A. [ed.]. *Reading in the sociology of language*. 3. ed. The Hague : Mouton, 1972. p. 554-584.

MEISEIL, J. *Two first languages*. Foris: Dordrecht, 1990.

ODLIN, Terence. *Language transfer*. New York : Cambridge University Press, 1989.

OLIVEIRA, G. M. Brasileiro fala português: Monolinguísmo e Preconceito Linguístico. In: Moura e Silva (Org.). *O direito à fala: A questão do preconceito linguístico*. Florianópolis: Editora Insular, 2000.

OLIVEIRA, G. M. (Org.). *Declaração Universal dos Direitos Linguísticos: novas perspectivas em política linguística*. Campinas: Mercado de Letras; ALB; Florianópolis: IPOL, 2003.

PAIVA, Claudia G. Brasil: nação monolíngüe?. In: José Cordeiro de Araújo; José de Sena Pereira Júnior; Lúcio Soares Pereira; Ricardo José Pereira Rodrigues. (Org.). *Ensaio sobre impactos da Constituição Federal de 1988 na sociedade brasileira*. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, v. 1, 2008, p. 187-201.

PUPP SPINASSÉ, K. Os conceitos de língua materna, segunda língua e língua estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil. *Revista Contingentia*, v. 1, p. 1 - 10, 2006.

ROMAINE, S. *Bilingualism*. 2. ed. Oxford : Basil Blackwell, 1995.

SWAIN, M. *Bilingualism as a first language*. Irvine, California: Unpublished PhD Dissertation, Department of Psychology, 1972.

Data de recebimento: 24/10/2014

Data de aprovação: 08/12/2014