

LINGUAGEM EM FOCO

Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE

V. 9, N. 2, ano 2017

ESCOLARIZAÇÃO EM CONTEXTO BILÍNGUE NA FRONTEIRA BRASIL/VENEZUELA

*Cora Elena Gonzalo Zambrano**

RESUMO

Este artigo mostra como acontece a escolarização em contexto bilíngue de minorias linguísticas em uma escola de educação infantil localizada na fronteira do Brasil com a Venezuela. Por meio de uma pesquisa de cunho etnográfico, especificamente um recorte de um trabalho maior, foi possível analisar como as crianças denominadas “brasileiras venezuelanas” se comunicam entre si, com os colegas e professores, além de verificar casos de alternância de língua, mudanças de códigos e empréstimos linguísticos nas turmas do primeiro nível de educação infantil. O contexto é sociolinguisticamente complexo, aonde o português e o espanhol estão em contato direto em todos os âmbitos da instituição escolar. Dentre os autores utilizados para o embasamento teórico estão Cavalcanti (1999), Maher (2007) e Mello (1999).

Palavras-chave: Bilinguismo; Escola; Fronteira; Minorias.

ABSTRACT

This article shows how schooling occurs in a bilingual context of linguistic minorities in a kindergarten school located on the Brazilian border with Venezuela. Through an ethnographic research, specifically a cut of a larger work, it was possible to analyze how the so-called “Venezuelan Brazilian” children communicate with each other, with their colleagues and teachers, besides verifying cases of language alternation, changes of language Codes and loans in first-level classes in early childhood education. The context is sociolinguistically complex, where Portuguese and Spanish languages are in direct contact in all scopes of the school institution. Among the authors used for the theoretical background are Cavalcanti (1999), Maher (2007) and Mello (1999).

Keywords: Bilingualism; School; Border; Minorities.

* Mestre em Letras pela Universidade Federal de Roraima (UFRR) e Professora da Universidade Estadual de Roraima (UERR).

INTRODUÇÃO

Questões de bilinguismo geram diferentes opiniões entre os estudiosos da área da linguagem, surgindo vários conceitos, alguns deles desprestigiam o bilinguismo de grupos minoritários, ao mesmo tempo em que as “minorias¹” linguísticas continuam sendo banalizadas na educação brasileira. São esses temas, um tanto quanto polêmicos, que são discutidos neste trabalho, levando em consideração o sujeito pós-moderno, fragmentado e multicultural. Cavalcanti (1999) afirma que a extensão da fronteira brasileira em contato/conflito com hispanofalantes é grande, porém, existem poucos estudos sobre as comunidades de fronteira. De acordo com a autora, não existe contato sem conflito e o cenário da fronteira Brasil/Venezuela é de constante conflito entre língua, cultura e nacionalidade. Esta pesquisa visa a mostrar a educação em contexto bilíngue em uma escola da fronteira do Brasil com a Venezuela, na ótica da Linguística Aplicada (LA).

A população das cidades fronteiriças, Pacaraima e Santa Elena de Uairén² vive um grande contato linguístico devido a sua posição geográfica. Na região convivem famílias “híbridas”, resultado de casamentos entre brasileiros e venezuelanos. Comerciantes brasileiros que escolheram Santa Elena para morar há muitos anos e criaram os filhos do lado venezuelano da fronteira. Também existem venezuelanos que decidiram colocar os filhos nas escolas de Pacaraima em busca de uma melhor educação. Além das gestantes que preferem dar à luz em solo brasileiro para garantir a dupla nacionalidade aos filhos.

Uma pesquisa de campo de cunho etnográfico serviu como base para analisar as questões de uso da linguagem, no cotidiano escolar, de crianças de 4 e 5 anos de idade, que estão iniciando sua alfabetização em uma escola brasileira de fronteira, onde, além da segunda língua, adquirem a cultura do país onde nasceram. São meninos e meninas de famílias venezuelanas, que nasceram no Brasil e moram em Santa Elena de Uairén (Venezuela), mas estudam em Pacaraima (Brasil). Nesse contexto sociolinguisticamente complexo, tento responder a seguinte pergunta de pesquisa: Em que língua interagem, com quem e em quais atividades?

Para começar a discussão do tema, apresentei alguns conceitos de bilinguismo, domínio linguístico, alternância de código e empréstimos linguísticos. No segundo tópico trouxe o tema da escolarização em contexto bilíngue de minorias, que foi analisado posteriormente. Também foram analisados casos de alternância de línguas, como mudança de código e empréstimos linguísticos observados no contexto escolar, tanto dos estudantes, quanto dos docentes.

CONCEITUANDO BILINGUISMO

Conforme Calvet (2002), nos 150 países do globo terrestre há entre 4 e 5 mil línguas, sendo evidente o plurilinguismo no mundo. Podemos compreender o bilinguismo como a habilidade de usar duas línguas, e o multilinguismo como a habilidade de usar mais do que duas línguas. Porém,

1 Uso aqui o termo “minorias” segundo a concepção de Cavalcanti (1999), de que, na verdade, são majorias tratadas como minorias.

2 Pacaraima é um dos 15 municípios do Estado de Roraima, localizado na faixa de fronteira com a Venezuela, a apenas 15 quilômetros de Santa Elena de Uairén, cidade venezuelana sede do município de Gran Sabana, uma região turística onde está localizado o Parque Nacional Canaima, possuidor de belezas naturais como o Monte Roraima e o Salto Angel, que atrai turistas de várias partes do mundo.

existem vários conceitos de bilinguismo sugeridos por linguistas e outros pesquisadores e todos sofrem algum tipo de crítica, o que torna difícil a adoção de um conceito específico.

Para Thiery (1978), citado por Mello (1999, p. 43), o bilíngue “é aquele indivíduo que não apresenta sotaque em qualquer uma das línguas, é igualmente fluente em todas as situações linguísticas, em ambas as línguas, não manifesta qualquer interferência quando interage verbalmente com monolíngues”. Já Grosjean (2008) salienta que pessoas capazes de falar igualmente bem em duas ou mais línguas em todos os domínios são praticamente inexistentes. Assim, pessoas que usam regularmente duas línguas, embora tenham sotaque podem ser consideradas bilíngues.

Haugen (1969 apud MELLO, 1999) define o bilinguismo por uma escala de fluência gradativa, onde o indivíduo produz o que chama de enunciações completas e significativas, que vai percorrendo todas as etapas de aprendizagem, até atingir um grau máximo. Outros autores, como Lambert (1955), concordam com esta noção de escala gradativa, mas acrescentam as habilidades linguísticas de fala, audição, leitura e escrita. Nesse caso, um bilíngue pode ser uma pessoa que possui pelo menos uma dessas habilidades, nem que seja em pequeno grau.

Por outro lado, Mello (1999) afirma que a interação “indivíduo-língua-sociedade” é levada em consideração por autores como Grosjean e Mackey. Eles estabelecem conceitos bem parecidos sobre bilinguismo, no qual o fato mais importante é o uso alternado ou regular de duas ou mais línguas.

Conforme Mello (1999), o grau de domínio da língua depende muito da função na interação verbal:

Essa perspectiva, fundamentada no uso das línguas em relação à função que elas exercem em diferentes locais, exclui a noção de “bilíngue perfeito”, pois leva em consideração o que o bilíngue faz no seu dia-a-dia, as pessoas com quem ele fala, sobre o que ele e seu interlocutor conversam e quais as suas intenções no ato da fala. (p. 46-47).

As interações de fala vão depender dos domínios sociais no comportamento linguísticos do bilíngue, como a família, as amizades, a religião, a educação e o trabalho. Sendo assim, o bilinguismo depende do local da interação do sujeito e das pessoas com quem se relaciona. Como exemplo, cito uma das crianças observadas na escola brasileira localizada na fronteira, aonde foi realizada uma pesquisa maior³. A menina fala três línguas, por ser filha de alemão, pratica essa língua com o pai, espanhol com a mãe que é venezuelana e português na escola e às vezes até com os irmãos que também estudam no Brasil.

O bilíngue também pode ter habilidades especiais em algumas áreas do conhecimento. Por isso, alguns bilíngues são capazes de ler e escrever, porém, quase não falam, pois têm poucas oportunidades de interagir com falantes nativos.

Outros bilíngues falam mais a primeira língua em casa e a segunda no ambiente de trabalho. Também há os casos em que crianças falam em uma língua e os pais respondem em outra e a

3 Zambrano (2016)

comunicação acontece normalmente. Na escola observada é normal que isso aconteça, os professores falam em português e aqueles “brasileiros venezuelanos”⁴ que ainda não falam português, respondem em espanhol.

Entretanto, há diferentes comportamentos dos indivíduos bilíngues. Quando duas línguas estão em contato em uma mesma pessoa, existem diferentes formas de fala. Às vezes os bilíngues usam apenas uma das línguas por se relacionarem apenas como monolíngues. Em outros casos, os bilíngues se comunicam com outros bilíngues e usam as línguas alternadamente. Mas também há casos em que o bilíngue mistura as duas línguas ou empresta termos ou expressões de uma para a outra.

Para Grosjean (2008), uma interferência é um desvio que ocorre na língua que está sendo falada devido à influência da outra língua que foi desativada. As interferências podem ocorrer no campo fonológico, lexical, sintático, semântico e pragmático, além de ocorrer tanto na fala, quanto na escrita. Para ele, a interferência está presente na fala do bilíngue, no entanto, não afeta a comunicação. Normalmente o bilíngue escolhe uma língua para usar em determinado discurso, porém, nem sempre é a única língua usada, pois a outra língua pode aparecer de várias maneiras, como no caso da mudança de código. Isso ocorre quando, ao interagir com outros bilíngues, a pessoa que tinha estabelecido uma língua para a comunicação, insere uma palavra ou frase na enunciação (MELLO, 1999).

A mudança de código é conhecida como o uso alternado de duas línguas em um mesmo discurso e pode estar presente em qualquer fase do modo bilíngue. Segundo Mello (1999, p. 86), “é uma maneira sutil, mas significativa de expressar sentimentos, emoções, grau de desenvolvimento com os participantes”.

Como afirma Calvet (2002):

Quando um indivíduo se confronta com duas línguas que utiliza vez ou outra, pode ocorrer que elas se misturem em seu discurso e que ele produza enunciados “bilíngues”. Aqui não se trata mais de interferência, mas podemos dizer, de colagem, de passagem de um ponto do discurso de uma língua a outra, chamada de mistura de línguas ou de alternância de código. (p. 43)

Essa alternância de código é mais conhecida como mudança de código. Segundo o entendimento de Mello (1999), quanto maior é o grau de bilinguismo, mais habilmente o bilíngue alterna suas línguas. Porém, a mudança de código era considerada como parte de um desempenho linguístico imperfeito, causada pela inabilidade do bilíngue. Ou seja, a mudança de código podia ser considerada sinônimo de confusão, incapacidade, quando na verdade é um comportamento que requer alto grau de competência em mais de uma língua.

O bilíngue alterna suas duas ou mais línguas como recurso discursivo, assim como o monolíngue utiliza diferentes estilos, como, por exemplo, um carioca usando uma expressão nordestina, cujo objetivo é dar um estilo diferente ao discurso. A função pode ser de expressar emoções sentimentos e atitudes.

4 Termo criado por mim e cunhado na minha dissertação de mestrado, para denominar as crianças que nascem e estudam no Brasil, mas são de famílias venezuelanas e moram do outro lado da fronteira.

Mello (1999) também afirma que para a mudança de código ser eficiente é necessário que os participantes do evento de fala compartilhem as mesmas convenções sociais e comunicativas. Porém, é importante diferenciar a mudança de código, do empréstimo linguístico, termo muito utilizado nos trabalhos sobre línguas em contato. Enquanto a mudança de código é uma mudança completa para a outra língua, sendo palavra, frase ou sentença, o empréstimo é uma expressão fonológica e morfologicamente adaptada à língua que está sendo falada.

Na fronteira do Brasil com a Venezuela é comum os brasileiros usarem a palavra do espanhol “mira⁵” para se referir aos venezuelanos, como no exemplo: “Vem cá mira”, querendo dizer “Vem cá rapaz”, ou ainda dizem: “chama o mira aí”. Isso pode ser um empréstimo linguístico, apesar de não ser usado com o mesmo valor semântico que no espanhol. Os venezuelanos da fronteira também usam a palavra “menina” quando se dirigem a uma brasileira, mesmo falando em espanhol, e “rapaz” referindo-se aos homens do Brasil.

Contudo, o fato de uma pessoa ser bilíngue pode gerar preconceitos. De acordo com Mello (p. 104), “a visão que o monolíngue tem do bilíngue é, geralmente, baseada nas considerações socioeconômicas e culturais e não em fatores linguísticos”.

Ainda conforme Mello, o bilinguismo pode significar uma fonte de conflitos, um problema social com traços de culturas múltiplas, de mundos muito diferentes. Essas atitudes se refletem não apenas no relacionamento entre pessoas, mas também nas políticas econômicas e educacionais de um país. Daí vem a marginalização das sociedades minoritárias, que pode estar presente em escolas cujo contexto seja bilíngue, como será mostrado a seguir.

EDUCAÇÃO EM CONTEXTO DE MINORIAS

A educação ou escolarização em contexto bilíngue ou multilíngue pode ser encontrada com indígenas, imigrantes, surdos ou nas fronteiras. Todas as escolas onde existem esses casos apresentam um cenário sociolinguisticamente complexo, pois, nessas comunidades, podem ser faladas mais de uma língua ou mais de uma variedade. Por isso, o monolingüismo no Brasil é um mito que serve para apagar as minorias, que, na maioria das vezes, são maiorias tratadas como minorias, ou seja, quantitativamente falando é um grande número de pessoas, no entanto, a língua que falam é desprestigiada, tornando-se minoria linguística. No caso da escola analisada neste trabalho, está em contexto bilíngue, mas é considerada monolíngue. Nelas existem vários grupos de minorias linguísticas, os filhos de venezuelanos, nascidos no Brasil, que chegam a ocupar 30 % das vagas e os indígenas de diferentes etnias da região, que estão em menor proporção.

Segundo Cavalcanti (1999), o bilinguismo está estereotipadamente relacionado às línguas de prestígio no que se convencionou denominar bilinguismo de elite. A maioria das outras línguas faladas no Brasil são de tradição oral e acabam sendo estigmatizadas e desvalorizadas, fato que torna seus falantes invisíveis. Para ela, o bilinguismo deveria representar a norma e não ser tratado como um caso especial como acontece hoje.

5 Olha (tradução minha). Mira é usado frequentemente por venezuelanos para chamar a atenção do interlocutor. Ex: Mira!, vamos a hacer la comida. Tradução: Olha!, vamos fazer a comida.

Ainda conforme Cavalcanti (1999), vários estudos mostram escolas oficialmente monolíngues em cenários bilíngues e bidialetais, onde as línguas da comunidade convivem com a língua da escola, tornando-se até imperceptível aos participantes, ou de forma não reconhecida pelos mesmos em suas representações sociais. Ela salienta que:

O contexto sociolinguístico em todos os exemplos é sempre complexo e, os cursos de magistério e de letras não formam professores para enfrentar essas realidades. Continuam formando pessoas para trabalhar com o falante nativo ideal em uma comunidade de fala homogênea, sem conflitos ou problemas de qualquer espécie”. (1999, p. 402-403).

A verdade é que a heterogeneidade é difícil de aceitar para a sociedade escolar, que continua planejando atividades para uma comunidade homogênea, sem diferenças linguísticas, nem culturais. É uma realidade que as escolas do Estado de Roraima não estão preparadas para lidar com essa situação, os professores convivem com alunos de várias partes do mundo, especialmente dos países vizinhos, Venezuela e Guiana.

Essa desigualdade de poder na educação para minorias se evidencia cada vez mais, já que apenas o domínio de línguas de prestígio como inglês ou espanhol são considerados bilinguismo. Também depende de qual variação dessas línguas a pessoa fala, pois são desprestigiadas as variações da América Latina.

Para Maher (2007), a avaliação que se faz do bilinguismo de minorias linguísticas vai influenciar no estabelecimento de programas de educação. “Se esse bilinguismo é considerado não um atributo, mas um “problema”, o objetivo será fazer o aluno abdicar da sua língua materna e se tornar monolíngue em língua portuguesa”. (p.70).

Nessa perspectiva, Maher (2007) acredita que para pensar em projetos emancipatórios, voltados aos grupos minoritários, é necessária a politização, porém, não é suficiente. É necessário que o entorno aprenda a respeitar e conviver com as diversas manifestações linguísticas e culturais, fortalecidos politicamente e dentro da lei.

Uma preocupação de professores pesquisadores da área de educação é que os currículos de formação de educadores, em especial para a educação infantil e ensino fundamental, não possuem, na grade curricular, disciplinas que qualifiquem os professores para lidarem, adequadamente, com a alfabetização e educação de crianças pertencentes a minorias linguísticas. São preparados para trabalharem com o “falante ideal”, totalmente fora da realidade das escolas brasileiras, apesar da diversidade cultural e linguística constar nos documentos oficiais que definem as políticas para educação básica no Brasil. Como afirma Souza (s/d),

(...) há a presença de cidadãos bilíngues para as quais não há uma política de formação que faça respeitar suas diferenças e direitos linguísticos – uma boa parte desses brasileiros tem o espanhol, e não o português, como língua materna. Nossos professores não são formados para dar conta dessa situação, na maioria dos casos. (p.6)

Nas palavras de Fritzen (2008) é rotineiro desconsiderar nos processos de escolarização os cenários multiculturais como os de imigração, de fronteira, de povos indígenas, em que a própria escola se insere. Para a autora, essa postura ocorre na tentativa de apagar ou estigmatizar as línguas minoritárias e acabam tratando o bilinguismo dos alunos como um problema para a educação formal e para a aprendizagem do português.

ALTERNÂNCIA DE LÍNGUAS

Com as observações participativas, foi possível perceber que a escola de Pacaraima está em constante uso de bilinguismo, nas salas de aula, nos corredores, na hora do recreio e até nas salas da direção e coordenação. Crianças e professoras usam as duas línguas em diferentes situações. Alguns alunos usam o espanhol e o português de forma alternada, dependendo da situação e com quem falam. Quando estão se comunicando com a professora ou com algum colega brasileiro, o fazem em português, mas quando conversam com os colegas “brasileiros venezuelanos”, sempre usam a língua materna. É o que Mello (1999) chama de “modo monolíngue”, quando os bilíngues usam apenas uma das línguas, interagindo apenas com monolíngues, nesses casos o bilíngue opta pela língua do seu interlocutor e desativa a outra língua.

Nesse diálogo percebe-se como dois estudantes bilíngues usam o modo monolíngue durante o recreio escolar. No horário do intervalo são comuns essas conversas em espanhol, bem seja para brincar ou na hora do lanche, onde se juntam todos os “brasileiros venezuelanos”, mesmo sendo de séries e turmas diferentes.

Observamos outros casos em que estudantes falam espanhol com a professora, enquanto esta responde em português sem nenhum problema de comunicação. Como afirma Mello (1998, p.51) “a criança é capaz de manter uma conversação com os pais ou com os avós em duas línguas simultaneamente, ou seja, os mais velhos falam em L1 enquanto a criança responde em L2”. Apenas quando as docentes notam que o aluno não entende, tentam usar pelo menos uma palavra em espanhol. Como exemplo disso, cito uma atividade sobre as formas geométricas, quando a professora explica a tarefa, um “brasileiro venezuelano” não entende e pergunta à docente como é, para mostrar qual era a figura, a professora disse:

Mira lá no quadro as formas geométricas.

Ela usa uma palavra em espanhol, que significa “olha”, para chamar a atenção do menino, só assim ele olhou o quadro e conseguiu entender. Em outra atividade um aluno não estava entendendo o que tinha que fazer e a professora explicou:

Outras frases comprovam a comunicação efetiva em contexto bilíngue dentro da sala de aula, com alunos falando espanhol e professores portugueses:

Aqui percebemos que, apesar desse menino não falar a frase toda em português, usa a palavra *tia*, na L2, para chamar a atenção da professora, já que é assim que os colegas a chamam.

Durante a aula e no intervalo, os “brasileiros venezuelanos” ficam sempre juntos, falando espanhol, apenas quando a professora propõe alguma atividade em grupo que ela os divide, se juntam com brasileiros e tentam falar português. Porém, por vontade própria, em poucos momentos e somente algumas crianças interagem com os brasileiros.

EMPRÉSTIMOS LINGUÍSTICOS

O estudo etnográfico na escola de Pacaraima permitiu observar como alguns brasileiros acabam repetindo o que os colegas da Venezuela falam e usando palavras em espanhol, como na frase:

Tia, quero o *saca punta*

Nela percebe-se como a estudante brasileira faz uso do termo “*saca punta*”, que significa “apontador”, como um empréstimo linguístico, já que é um termo comum no contexto escolar bilíngue dessa instituição. Ora as crianças falam apontador, ora preferem *saca punta*, tanto brasileiras, como “brasileiras venezuelanas”.

Outro caso analisado como empréstimo foi na frase de um brasileiro:

tua mãe vai *regañar*.

A última parte foi falada olhando para o menino, ou seja, direto para ele. *Regañar* significa brigar ou repreender verbalmente, mas para ser mais direta com ele, preferiu falar em espanhol essa palavra, que não tem uma tradução exata em português. Nesse momento, a mudança de código ocorreu para uma comunicação mais efetiva. Como afirma Calvet (2002) não se trata mais de interferência, mas de enunciados bilíngues.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após estudar os conceitos de bilinguismo e analisar as observações feitas na escola brasileira localizada na fronteira, é possível afirmar que essa instituição vive em contexto bilíngue, apesar de ser oficialmente monolíngue. Em todos os ambientes está presente o bilinguismo, por meio de alunos, professores, pais e até orientadores e supervisores.

As crianças apontadas pela escola como venezuelanas, por morarem em Santa Elena, ou falarem espanhol, na verdade são brasileiros de nascimento, cuja língua materna é o espanhol, mas são bilíngues, pois conseguem usar as duas línguas alternadamente, uns, melhor do que outros, no entanto, sempre existe comunicação entre as partes, o que afirma o conceito de bilinguismo, segundo Grosjean. Conforme Mello, o grau de bilinguismo depende da função na interação verbal, por isso, os “brasileiros venezuelanos” falam português na escola, com as professoras e os colegas monolíngues, mas preferem espanhol com os colegas bilíngues, e em casa, com pais e outros parentes.

Também percebi que o sujeito bilíngue não precisa necessariamente falar a segunda língua, apenas por entender pode ser considerado bilíngue, porém, na escola, isso é visto como negativo. Fato que observamos na sala de aula, na relação professor aluno, quando os “brasileiros venezuelanos” falam espanhol e a professora responde em português, vemos a comunicação efetiva, no entanto, em comentários das docentes, é possível confirmar que acham ruim essa situação.

Nesta frase a docente afirma ainda que o Brasil é um país monolíngue e todos devem falar português. Dessa forma, a visão da homogeneidade linguística fica evidente na instituição escolar.

As interações na sala de aula também têm interferências e empréstimos linguísticos, crianças com maior domínio da segunda língua e outras em processo de aquisição. Mas o bilinguismo é regra e não exceção. Faltam apenas políticas públicas para fazer um trabalho diferenciado naquela escola localizada na fronteira, onde os professores ainda não sabem como lidar com a situação, e muitas vezes, tratam as “minorias” bilíngues da escola como um problema.

REFERÊNCIAS

CALVET, L.J. **Sociolinguística**, uma introdução crítica. São Paulo: Parábola, 2002.

CAVALCANTI, M.C. **Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contexto de minorias linguísticas no Brasil**. DELTA, 15, n. especial, 1999.

_____. Do singular ao multifacetado: o conceito de língua como caleidoscópio. In: Cavalcanti e Bortoni-Ricardo (orgs). **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas, SP. Mercado das letras, 2007.

FRITZEN, M. P. **Bilinguismo e letramento em uma escola rural localizada em zona de imigração alemã no sul do Brasil**. Tese de doutorado UNICAMP. Campinas, SP, 2008.

GROSJEAN, F. **Bilinguismo individual**. Tradução de Heloísa Augusta Brito de Mello e Dilys Karen Rees. UFG, 2008. Disponível em: <http://proec.ufg.br/revista_ufg/dezembro2008/traducao.html>. Acesso em 30 de junho de 2015.

MAHER. T. M. **Do casulo ao movimento**: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In: Cavalcanti e Bortoni-Ricardo (orgs). **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas, SP. Mercado das letras, 2007.

MAHER. T.M.. A educação do entorno para a interculturalidade e o plurilinguismo. In: KLEIMAN E CAVALCANTI (orgs). **Linguística Aplicada**: suas faces e interfaces. Campinas, SP, Mercado das Letras, 2007.

MELLO, H. A. B. **O falar bilíngue**. Editora Afiliada UFG: Goiânia, 1999.

SOUZA, R.M. **Formação de professores e minorias linguísticas**: que pedagogos e pedagogas, para atender a que interesses ideológicos, estamos formando?. Programa ética e cidadania construindo valores na escola e na sociedade. A história da alfabetização no Brasil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/22_souza.pdf>.

