

BILINGUISMO NÃO PROVOCA GAGUEIRA*

Rosemari Lorenz Martins¹

RESUMO

Embora oficialmente o Brasil seja um país monolíngue, na prática, grande parte da população utiliza fluentemente duas línguas para se comunicar. Não se trata de dominar línguas de prestígio, mas do uso de línguas de tradição oral, estigmatizadas, faladas, muitas vezes, por moradores de pequenas cidades do interior. Desse grupo fazem parte tanto as mais de 170 línguas indígenas quanto as línguas trazidas pelos inúmeros imigrantes que vieram para o Brasil em diferentes momentos e por motivos diversos. Essas línguas não podem ser ignoradas, usar uma delas paralelamente ao uso do português não prejudica a aprendizagem nem a alfabetização. Dominar mais de uma língua contribui tanto para o desenvolvimento precoce de uma metalinguagem quanto para a interação do indivíduo bilíngue com outros sujeitos. Assim, este artigo tem como objetivo desmistificar a questão do bilinguismo, para que contextos bilíngues não sejam evitados por causa da falta de conhecimento, incentivando, dessa forma, principalmente, a educação bilíngue natural, no seio da família. Para tanto, propõe-se uma definição para bilinguismo, distinguindo o bilinguismo simultâneo do sucessivo, além de discutir o *critical period*. Apontar-se-ão também vantagens e desvantagens do bilinguismo, para, no final, abordar a necessidade de criar políticas educacionais específicas para crianças bilíngues.

Palavras-chave: Aquisição da Linguagem. Bilinguismo Simultâneo. Bilinguismo Sucessivo. *Critical Period*. Linguística.

ABSTRACT

Although Brazil is officially a monolingual country, most of its population uses two languages fluently to communicate. It is not about mastering prestigious languages, but the use of oral traditions, stigmatized and spoken most often by citizens of small towns in the countryside. This group is composed by over 170 native languages and the ones brought by the immigrants that came to Brazil in different moments and for different reasons. These languages cannot be ignored and the use of one of them parallel to Portuguese does not affect literacy. Mastering one more language contributes to the precocious development of a metalanguage and to the interaction of the bilingual individual with other subjects. Thus, this article aims to demystify the bilingualism issue so these contexts are not avoided for lack of knowledge and the natural bilingual education in the core of the family can be encouraged. For so, it will be proposed a definition for bilingualism, distinguishing the simultaneous and successive bilingualism, besides discussing the critical period. Advantages and disadvantages of bilingualism will be also pointed out, and the necessity of creating specific educational policies for bilingual children will be approached.

Keywords: Language Acquisition. Simultaneous Bilingualism. Successive Bilingualism. Critical Period. Linguistic.

* Este trabalho foi orientado pela Prof^a. Dr^a. Regina Ritter Lamprecht (PUC/RS).

¹ Professora do Curso de Letras da Feevale desde 2001 e lidera o projeto de extensão Laboratório Virtual de Línguas. Também realiza pesquisas sobre leitura, letramento e formação de professores. Graduada em Letras Português/Alemão (Unisinos). Especialista em Linguística do Texto e Mestre em Ciências da Comunicação com habilitação em Semiótica (Unisinos). Doutoranda em Letras (PUCRS), onde realiza pesquisa voltada à aquisição bilingue.

INTRODUÇÃO

É difícil acreditar que cientistas possam, no século 21, defender que o bilinguismo possa provocar gagueira. Se tal afirmação tivesse sido feita há trinta anos, talvez até tivesse um pouco de crédito. Hoje, no entanto, essa tese é praticamente indefensável. Ainda assim um grupo de cientistas, que fez uma pesquisa com crianças londrinas, chegou a essa conclusão, conforme foi veiculado pela Revista *Mente e Cérebro* (edição 190, de novembro de 2008).

Será essa mais uma forma de discriminação como foi a teoria do déficit de Bernstein? Isso somente uma análise mais aprofundada do contexto da pesquisa citada poderá dizer.

O que há de mais concreto, contudo, são pesquisas que mostram que o bilinguismo não “atrapalha” o desenvolvimento de uma criança, muito pelo contrário, contribui de várias formas. Além do mais, traz resultados positivos principalmente no que tange à socialização.

Em função de tudo isso, este artigo tem como objetivo desmistificar a questão do bilinguismo, para que contextos bilíngues não sejam evitados por causa da falta de conhecimento, incentivando, dessa forma, principalmente, a educação bilíngue natural, no seio da família.

Para tanto, em um primeiro momento, propor-se-á uma definição para bilinguismo, distinguindo o bilinguismo simultâneo do sucessivo, além de discutir o *critical period*. Na sequência, apontar-se-ão vantagens e desvantagens do bilinguismo, para, no final, abordar a necessidade de criar políticas educacionais específicas para crianças bilíngues.

1 POR UMA DEFINIÇÃO DE BILINGUISMO

Definir bilinguismo não é tarefa fácil, especialmente em um país como o Brasil, que se diz monolíngue. Essa opção, entretanto, não é adotada somente por nosso país. Há outros que, da mesma forma, por diversas razões, não reconhecem a diversidade linguística de seu povo. Crenças como essa ignoram a existência de imigrantes e, no caso do Brasil, as mais de 170 línguas indígenas e a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Nessas condições, o bilinguismo é raro, pois entende como bilíngue apenas o indivíduo que domina línguas consideradas de prestígio.

O conceito de bilinguismo, entretanto, é muito mais amplo, mais complexo, inclusive, do que pensa o leigo, que acredita que um indivíduo bilíngue é aquele que fala duas línguas perfeitamente. Para Bloomfield (1933), a princípio, bilíngue era um usuário nativo de dois idiomas. Em 1979, ele revisou seu conceito, definindo-o como um indivíduo capaz de controlar duas línguas de maneira semelhante à do nativo.

Na mesma esteira, pode-se citar Thiery (apud Grosjean, 1982), para quem um bilíngue verdadeiro é aquele que pode passar por membro de duas

comunidades do mesmo nível social e cultural, e McLaughlin (1978), que afirma que bilinguismo é a capacidade de produzir enunciados completos e plenos de significado em duas línguas.

Haugen (1969, apud Mello, 1999), por sua vez, sugere que há diferentes graus de bilinguismo e, embora parta da hipótese de que bilíngue seja o falante de uma língua capaz de produzir enunciações completas e significativas, acredita que seja possível, para o falante bilíngue, atingir um grau em que possa ser considerado um nativo. Oksaar (1980) concorda com essa posição, pois, para ela, a dificuldade de definir o termo reside exatamente no fato de ele abarcar teoricamente vários estágios, desde o conhecimento básico ou passivo das línguas até o domínio perfeito.

Segundo Mackey (1972) e Weinrich (1968), por outro lado, bilinguismo é o uso alternado de duas ou mais línguas pelo mesmo indivíduo, enquanto Grosjean (1982) coloca ênfase no uso regular dos sistemas linguísticos e destaca como característica comum das pessoas bilíngues a capacidade de interagir com o ambiente usando duas línguas, salientando que esse uso seria tão natural quanto é para um monolíngue usar uma língua só.

A partir daí fica claro que há um grande número de definições para bilinguismo e, considerando a complexidade do fenômeno e as múltiplas facetas do assunto, esse fato não é surpreendente. Além disso, todas essas definições são passíveis de críticas. O que fica evidente, porém, é que um bilíngue não é a soma de dois monolíngues, ou seja, o bilinguismo não consiste em um repertório acumulado de línguas diferentes, porque o indivíduo bilíngue usa suas línguas para diferentes propósitos, em diferentes situações e com pessoas diferentes, por isso, raramente desenvolve igual fluência em todas as línguas.

Outro fator que contribui para dificultar a definição de bilinguismo, embora isso não seja um problema, muito pelo contrário, é o fato de ser abordado por diferentes disciplinas sob variadas perspectivas, porque é um fenômeno de interação social, no qual estão relacionados intimamente aspectos linguísticos e extralinguísticos. Por isso, muitas vezes, é difícil fazer uma separação nítida entre os diferentes fatores que o determinam.

Assim, com base na perspectiva de que há diferentes tipos de bilinguismo e de que a distinção entre alguns tipos é uma necessidade metodológica que possibilita situar cada abordagem no contexto específico em que o fenômeno se realiza, apresentar-se-á, na próxima seção, uma breve definição para dois tipos de bilinguismo, o simultâneo e o sucessivo.

2 BILINGUISMO: AQUISIÇÃO SIMULTÂNEA OU SUCESSIVA?

Qualquer criança pode tornar-se bilíngue em qualquer idade, mas nem todas adquirem duas línguas

da mesma maneira: algumas adquirem mais de uma língua simultaneamente, outras adquirem primeiro uma e depois a outra.

McLaughlin (1978) distingue a aquisição simultânea da sucessiva segundo o critério idade. Para ele, até os três anos, a criança adquire duas línguas simultaneamente, após essa idade, a aquisição processa-se de forma sucessiva. Contudo, ele mesmo admite que essa distinção é arbitrária e justifica que fixou três anos como marco, porque, em geral, até essa idade a criança já adquiriu a base de sua primeira língua.

Da mesma forma, de acordo com Klein (1987), com base em Swain (1972), que foi a primeira a elaborar o conceito “bilingualism as a first language” (bilinguismo simultâneo), pode-se falar em aquisição das “primeiras línguas” quando uma criança está exposta desde o nascimento a duas línguas ou mais. Mas, quando ela começa a adquirir a segunda língua por volta dos três anos, depois de ter adquirido o sistema de sua língua materna, fala-se em bilinguismo sequencial ou sucessivo.

Assim como McLaughlin (1978) e Klein (1987), Graf (1987) e Kielhöfer (1989) também consideram três anos como ponto crucial para a determinação da simultaneidade. Segundo Kielhöfer (1989), se o processo de aquisição da segunda língua começar antes dessa idade, ainda será caracterizado como bilinguismo simultâneo. Nesse caso, segundo McLaughlin (1978), o uso dos termos primeira e segunda língua seria impróprio, uma vez que ambas são primeira.

Wode (1988) discorda de McLaughlin, quando afirma que, mesmo o processo de aquisição começando antes dos três anos, deve-se falar em segunda língua, porque, nesse caso, já aparecem interferências da L1. Convém colocar ainda que Wode se baseia nos mesmos casos citados por McLaughlin para tirar suas conclusões.

Para McLaughlin (1978), no entanto, tanto as crianças que adquirem duas línguas simultaneamente quanto as que o fazem de forma sucessiva podem alcançar o mesmo tipo de competência bilíngue. Ele salienta que o produto último do desenvolvimento não está relacionado com a idade na qual a criança entra em contato com a segunda língua e que a aquisição simultânea não é necessariamente superior à aquisição sucessiva, como garantia para a retenção das duas línguas, até porque adquirir duas línguas simultaneamente não significa se tornar igualmente fluente em ambas.

Na verdade, normalmente, uma das línguas tem dominância sobre a outra, em decorrência do contexto sociolinguístico, do tempo de exposição a cada uma das línguas, ao tipo de *input* recebido, ao contexto de interação, entre outros fatores. Assim desfaz-se o conceito de *balanced bilinguals*, ou seja, a existência de indivíduos que dominem igualmente duas línguas ou mais, mesmo em caso de aquisição simultânea. O autor destaca ainda que uma criança bilíngue que adquiriu duas línguas simultaneamente pode, inclusive, passar

de bilíngue a monolíngue, se o contato com uma das línguas não for mantido.

A partir de tudo o que foi posto, pode-se perceber a dificuldade de estabelecer um conceito para os termos, da mesma forma como também é difícil estabelecer o denominado *critical period*, que será discutido a seguir.

3 O PERÍODO CRÍTICO

De acordo com o senso comum, quanto mais cedo se aprende uma segunda língua, melhor. Essa noção decorre da teoria do período crítico da biologia, que resultou de trabalhos de embriologia no campo da diferenciação e especialização de células, segundo Beebe (1988, apud Mello, 1999).

Lenneberg (1967), Halle (1962), King (1969), Saporta (1996), Wilkins (1972, 1974), entre outros, de acordo com Mello (1999), sugerem que haveria um período crítico para a aquisição da linguagem, que terminaria aproximadamente entre 9 e 12 anos. Depois desse período, a aprendizagem de novas línguas seria prejudicada. Isso porque, consoante esses autores, após essa fase, o cérebro, que era capaz de assumir várias funções, incluindo a da linguagem, começa a perder sua plasticidade e, assim, a capacidade de aprender uma língua diminuiria.

Essa teoria, entretanto, não é unanimidade entre os pesquisadores, pelo contrário, foi muito criticada desde sua formulação, por falta de dados mais concretos para comprová-la. Se ela fosse verdadeira, adolescentes e adultos não seriam mais capazes de aprender uma segunda ou terceira língua. Conforme Harding e Riley,

[...] já foi demonstrado que os adultos podem aprender a discriminar os sons mais rapidamente e a reproduzi-los com maior acuidade que as crianças, embora não se possa negar que a pronúncia, no que diz respeito ao desempenho dos adultos, está qualitativamente em desvantagem porque pode sofrer uma maior influência da L1. (Harding e Riley, 1988, apud Mello, 1999, p. 71).

Essa afirmação evidencia que a teoria do período crítico não pode ser simplesmente descartada. Ela pode ser fundamentada em dois processos cerebrais - lateralização e plasticidade - que vêm sendo estudados e que podem comprovar, em parte, essa teoria.

Estudos recentes sobre a plasticidade cerebral demonstram que ela é importante para a aquisição de aspectos fonéticos, de acento, de pronúncia e de entonação de uma língua. E, se o cérebro da criança, até os 10 anos, é caracterizado por uma notável plasticidade, é bem possível que ela esteja, até esse período, mais apta para a aquisição desses aspectos, enquanto o adulto aprendiz de L2 dificilmente aprenderá uma pronúncia igual à de uma criança, comprovando a

afirmação de Harding e Riley (1988, apud Mello, 1999).

Outra justificativa para a diferença na aprendizagem de L2 entre crianças e adultos, provavelmente, está relacionada à lateralização dos hemisférios cerebrais - o hemisfério esquerdo é o lado lógico, analítico e o direito é o lado criativo, artístico, musical, responsável pelas emoções, pela percepção e pela construção de modelos e estruturas de conhecimento. Pesquisas no campo da neurologia dizem que o fato de a lateralização não estar fixada favorece a aquisição linguística. Segundo Balboni,

[...] a aquisição é um processo inconsciente que utiliza estratégias globais do hemisfério direito do cérebro junto com as analíticas do hemisfério esquerdo; a aquisição da linguagem faz parte estável da competência da pessoa, entra na sua memória a longo prazo. Já a aprendizagem é um processo racional, governado pelo hemisfério esquerdo e baseada na memória a médio prazo. A competência agregada é uma competência incompleta, indefinida e é ativada, de modo lento e permanente, pela competência adquirida. (Balboni, 2004, p. 16)

Segundo Coll (1996), a assimilação da língua ocorre via hemisfério direito e é sedimentada no esquerdo como habilidade permanente. Se isso é verdade, fica fácil compreender por que o desempenho linguístico é superior nas crianças, já que a interação entre os hemisférios é muito maior na infância. Na puberdade, inicia a lateralização, o que diminui a interação, logo, a aprendizagem fica mais difícil.

Nesse mesmo sentido, convém destacar também a hipótese de Harpaz, que afirma que

[...] a aquisição da fala e a descoberta do mundo são processos paralelos para a criança. A interação linguística da qual a criança participa, proporciona a maioria dos dados de desenvolvimento. Em decorrência, as estruturas neurais cerebrais que correspondem aos conceitos que vão sendo adquiridos, acabam, natural e intimamente, associadas às estruturas neurais que correspondem às formas da língua. Quando um adulto aprende uma língua estrangeira, seus conceitos, já formados, possuem estruturas neurais fixas. As estruturas neurais correspondentes às novas formas da língua estrangeira não possuem relação com as estruturas dos conceitos já formados, sendo esta uma associação mais difícil de ser estabelecida. (Harpaz, 1996, p. 87).

Essa hipótese confirma a da separação entre aquisição e aprendizagem proposta por Krashen (1981),

segundo a qual, nas crianças, a aquisição se dá por meio de "language acquisition" (aquisição de língua), ou seja, do desenvolvimento de habilidades funcionais através de assimilação natural, intuitiva, inconsciente, nas situações reais e concretas de ambientes de interação humana, tais como a família, os amigos e a escola; e, nos adultos, dar-se-ia por meio de "language learning", que é o aprendizado formal. O adulto receberia e acumularia informações, transformando-as em conhecimento por meio do esforço intelectual e da capacidade de raciocínio lógico.

Embora não sejam definitivos, os estudos mais recentes são bastante confiáveis, uma vez que se baseiam no funcionamento do cérebro. Entretanto, persistem várias dúvidas envolvendo a temática e, embora pareça quase impossível, fala-se, ainda, por exemplo, em desvantagens relativas ao bilinguismo, conforme poderá ser visto a seguir.

4 VANTAGENS E DESVANTAGENS DO BILINGUISMO

Mesmo que Labov (1972), com seus estudos sobre o desempenho verbal de crianças de comunidades negras dos guetos americanos, tenha mostrado que a teoria do déficit de Bernstein (1966) estava errada, além de ser preconceituosa, ainda são levantadas desvantagens com relação ao bilinguismo. Há inclusive um estudo recente, segundo o qual o bilinguismo provoca gagueira (Revista Mente e Cérebro, edição 190, novembro de 2008).

Durante muito tempo, acreditou-se que o bilinguismo precoce fosse prejudicial, porque a criança não estaria apta a aprender mais de uma língua e essa aprendizagem interferiria até na aquisição da L1. A partir dessa crença, surgiram vários mitos que circularam pelo meio acadêmico e provocaram questionamentos de professores, pedagogos e da comunidade em geral.

De entre esses mitos, um diz que a competência alfabética monolíngue é pré-requisito para a escolarização, assim, se estivesse presente no período de alfabetização, o bilinguismo implicaria problemas de interferência e retardo no processo de aquisição da leitura e da escrita.

Não há, contudo, evidência científica de que estar exposto a duas ou mais línguas gere atrasos ou desordens na aquisição da linguagem nem na alfabetização. Também não há evidências de que a desistência de uma língua traga benefícios automaticamente para a outra. Abrir mão da língua materna em prol de uma língua de prestígio, na verdade, poderá, em vez de fazer bem, provocar grandes dificuldades emocionais e psicológicas, não só para a criança mas para toda a família.

O que acontece é que, normalmente, a língua considerada L2 é a língua materna, que está intimamente ligada à emoção, ao afeto e à identidade, mas, por não ser a língua oficial e por muitas vezes ser apenas oral, é estigmatizada. E, por isso, acredita-se

que seja prejudicial para a aprendizagem da língua que possui escrita e que é de prestígio.

Um segundo mito propunha que a aprendizagem de mais de uma língua em ambiente escolar formal implicaria dificuldades cognitivas e de aprendizagem. Segundo Thompson (1952, apud Balboni, 1999), não havia dúvidas de que uma criança criada em ambiente bilíngue estava em desvantagem quanto ao desenvolvimento linguístico.

Isso se deve ao fato de que, frequentemente, crianças pequenas que estão aprendendo a falar duas línguas misturam as duas. Essa mistura de línguas em uma única sentença é considerada como evidência de que a criança não diferencia as duas línguas. Entretanto, essa mistura não se dá somente em crianças que estão aprendendo duas línguas, mas é uma estratégia usada por qualquer bilíngue e revela muita habilidade linguística, conforme Romaine (1995). De acordo com De Houwer (1995), ao mesmo tempo em que crianças bilíngues pequenas, às vezes, usam palavras de duas línguas na mesma sentença, elas produzem muito mais sentenças usando somente uma língua. Isso demonstra claramente que elas são capazes de manter suas línguas separadas.

Outro mito dizia que, para que uma criança aprendesse uma língua, era necessário que fosse exposta a essa língua de modo intensivo, dessa forma, o tempo despendido para a aprendizagem de uma segunda língua faria falta para a aprendizagem e para o reforço da L1.

Antes de entrar nessa discussão, é preciso saber que nem sempre os pais escolhem um ambiente bilíngue para suas crianças. Algumas crescem em ambientes bilíngues porque não existe a possibilidade de crescerem de modo monolíngue. Às vezes, elas até interagem regularmente com indivíduos monolíngues, alguns que falem uma das línguas, como os professores, e outros que falem a outra, como, por exemplo, os pais e os colegas. Isso acontece em muitas cidades do Rio Grande do Sul, em que a língua usada para falar com pais e amigos é um dialeto alemão, enquanto na escola se usa o português.

O quarto e último mito, de acordo com Balboni (1999, apud Confortin, 2005), dizia que existia um espaço limitado no cérebro para a linguagem, dessa forma, a presença de uma segunda língua constituiria obstáculo para o desenvolvimento da língua materna. Essa noção é totalmente infundada, assim como as demais, pois pesquisas mostram que a presença de mais de uma língua no cérebro produz um enriquecimento cerebral.

Esses mitos não podem mais ser sustentados, pois estudos atuais sobre o desenvolvimento do cérebro mostram claramente que as crianças são capazes de falar e escrever mais de uma língua desde os primeiros anos de vida. Hoje, sabe-se que o desenvolvimento de uma segunda língua inclusive traz vantagens para a aprendizagem de qualquer outra língua, até da L1.

De acordo com Serragiotto (2004, apud Confortin, 2005), já em 1960, linguistas, sociolinguistas, pedagogos e professores demonstraram que o contato com diversas línguas desenvolve precocemente a competência metalinguística, por meio da sensibilização para os aspectos comunicativos e expressivos da linguagem. Principalmente porque o bilinguismo não diz respeito somente ao uso da língua, mas também às atitudes e ao comportamento do falante em relação ao meio social.

Dessa forma, fica evidente que o bilinguismo apresenta muito mais vantagens do que desvantagens, já que, além de contribuir para um desenvolvimento mais harmônico da criança, porque favorece a ampliação das estruturas conceituais, oferecendo modelos diversos de organização do conhecimento, desenvolve uma compreensão intercultural mais estável e profunda, reduzindo o desenvolvimento de sentimentos etnocêntricos e o isolamento em relação aos outros, segundo Luise (2004, apud, Confortin, 2005).

Uma língua é um modo de classificar a realidade, que varia de cultura para cultura. Assim, ser bilíngue significa ter mais acesso a conhecimentos culturais e interculturais, além de o indivíduo ser capaz de se expressar e de se comunicar com mais facilidade, o que amplia as possibilidades de relação e intercâmbio com os outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O bilinguismo tem sido estudado segundo várias perspectivas, como a social, a psicolinguística, a educacional, a política, a econômica etc., e todos acabam reconhecendo sua importância para o desenvolvimento e para a interação social dos indivíduos.

O Brasil, entretanto, assim, como outros países, em função de questões políticas, ideológicas, sociais etc., não reconhece oficialmente e tampouco encoraja o bilinguismo de boa parte de sua população, porque sua L2 é, na maioria das vezes, uma língua oral e sem prestígio. Ao mesmo tempo, quer garantir a todos os estudantes o acesso a pelo menos uma língua estrangeira na escola. Dominar a língua estrangeira ensinada na escola, diferentemente de dominar qualquer outra segunda língua, agrega valor social, mesmo que ninguém a aprenda no ensino regular.

Nem por isso as línguas das minorias devem ser abafadas. Além disso, é preciso que se reveja a definição do Brasil como país monolíngue, porque grande parte da população utiliza, em seu cotidiano, mais de uma língua. E isso não pode ser ignorado.

Nos últimos anos, tem-se tentado resgatar algumas línguas indígenas, proporcionando sua aprendizagem na escola, por meio de professores oriundos das tribos, formados com o propósito de manter vivas as línguas das comunidades.

Com relação aos imigrantes, contudo, a situação é

mais complicada, porque sua língua não é a língua padrão do país de origem, que, na maioria das vezes, é uma língua de prestígio, logo, a língua falada pelos brasileiros não pode ser ensinada na escola.

Na verdade, urge que a questão seja amplamente discutida, pois as línguas de tradição oral também devem ter espaço na escola. Elas não podem ser deixadas de lado, porque não são línguas “erradas”, são muito mais do que isso. Elas representam a identidade de muitas comunidades que contribuem econômica, social e culturalmente com o progresso do país.

Assim, fica evidente que é preciso rever o ensino brasileiro, para dar voz às “minorias” bilíngues, para que possam aproveitar melhor seus conhecimentos, inclusive para a aquisição do português, evitando que crianças que não tenham o português ao entrarem na escola não precisem ser discriminadas e nem sofram por causa disso. Mas deve-se mostrar a elas que a língua que trazem de casa é tão importante quanto o português.

Para que isso seja possível, essa discussão deve passar também pela formação de professores, que possivelmente deverão receber uma formação mais ampla de forma que possam valorizar, além do bilinguismo, também as variantes do português trazidas para a escola. Enfim, deve ficar claro para todos que a aquisição e o conhecimento de uma segunda língua são importantes, mas essa aquisição ou aprendizagem deve ocorrer de forma integrada e natural, sem traumas, para que possa trazer benefícios à criança.

REFERÊNCIAS

- BALBONI, P. **Educazione bilíngue**. Guerra-Soleil: Perugia: Itália, 1999.
- BLOOMFIELD, L. **Language**. New York: Hold, Rinehart and Wiston, 1979.
- CONFORTIN, H. Aquisição de segunda lingual: “a melhor idade”. In: **Revista Perspectiva**. Erechin: EdifAPES, V.29, N. 108, Dezembro de 2005.
- DE HOUWER, A. Bilingual language acquisition. In: FLETCHER, P. **Compêndio da Linguagem da Criança**. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- FLETCHER, P. **Compêndio da Linguagem da Criança**. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- GRAF, P. **Frühe Zweisprachigkeit und schulische Erziehung**. Münche: Huerbar, 1987.
- GROSJEAN, F. **Life with two Languages**. An Introduction to Bilingualism. Harvard University Press, 1982.
- KIELHÖFER, B. Frühkindlicher Bilingualismus. In BAUSCH, K. et al. (Hg.). **Handbuch Fremdsprachunterricht**. Tübingen: Franke, 1989, p. 359-363.
- KLEIN, W. **Zweitsprachewerb**. Eine Einführung. Frankfurt am Main: Athenäum, 1987.
- LABOV, W. **Language in the inner city**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.
- MACKEY, W. The description of bilingualism. In: FISHMAN, J. A. (Ed.) **Reading in the sociology of language**. The Netherlands: Mouton & Co. N.V. Publishers, 1972. p. 555 – 584.
- MCLAUGHLIN, B. **Second Language Acquisition in Childhood**. Hillsdale: Lawrence Earbaum, 1978.
- MELLO, H. A. B. **O falar bilíngue**. Goiânia: Ed. da UFG, 1999.
- OKSAAR, N. Mehrsprachigkeit, Sprachkontakt, Sprachkonflikt. In NELDER, P. H. (Hg.). **Sprachkonkt und Sprachkonflikt**. Wiesbaden: Steiner, 1980, p. 43-52.
- WEINRICH, U. **Languages in contact**. The Hague: Mouton, 1953.
- WODE, H. **Einführung in die Psycholinguistik**. Münche: Hueber, 1988.