

ENSINO BILÍNGUE: CARACTERÍSTICAS E PARTICULARIDADES

Nathália Isabela Teles Vasconcelos¹

Sandra Elaine Aires de Abreu²

Resumo

O processo de ensino dos estudantes está intimamente ligado às exigências da evolução nas mudanças globais. Dentre as exigências da globalização, a língua inglesa assumiu um papel fundamental de inclusão e ascensão social, imergindo no processo de ensino e aprendizado nas escolas brasileiras, através da criação de escolas bilíngues. Diante disso, este trabalho teve como objetivo geral analisar as características e as particulares do ensino bilíngue no Brasil. Já os objetivos específicos foram: a) descrever o ensino bilíngue e a sua importância para a atualidade; b) relatar os modelos de ensino utilizados nas escolas bilíngues. Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica em literatura diversa, como livros, artigos, teses, etc. O trabalho mostrou que o ensino bilíngue português-inglês no Brasil tem crescido e, embora ainda seja um privilégio da classe elitista, é capaz de estimular os potenciais de construção de pensamento e de novas ideias nas crianças durante o processo de ensino e aprendizagem. A aplicação do método ativo, inserindo a língua inglesa juntamente como a língua materna nas escolas durante os ensinamentos básicos e fundamentais, por ser compreendido um período de maior assimilação pelas crianças, aumenta-se a probabilidade de sucesso no aprendizado, capacitando-as e as tornando aptas para uma participação social plena e equitativa.

Palavras-chave: Educação bilíngue. Globalização. Ensino brasileiro.

Introdução

A globalização influenciou diretamente e alterou a forma de comunicação e de pensar o mundo, onde o que se vivencia hoje é uma velocidade de mudanças que permitem uma integração e conexão mundial entre os aspectos sociais e culturais (SANTOS; CAVALCANTI, 2008). Dentre essas evoluções, as referentes às línguas mundiais têm ganhado destaque. Assim, embora o mandarim seja a língua mais falada no mundo (em termos de número de população), o inglês se tornou uma língua franca, sendo considerada a língua da comunicação de negócios, da internet, da troca de conhecimento e experiências culturais e acadêmicas (COSTA, 2018).

Dentre os ambientais sociais, a escola vem emergindo como um ambiente inicial complexo de aprendizagem que deve ser repensado no contexto da multiculturalidade, uma vez que uma das características fundamentais das questões multiculturais é vincular o acadêmico e o social à produção de conhecimentos, à militância e às políticas públicas (CANDAU, 2008).

¹ Nathália Isabela Teles Vasconcelos. Acadêmica do 7º período do curso de Pedagogia do Centro Universitário de Anápolis (UniEVANGÉLICA). 2020. nathaliaisabella@hotmail.com.

² Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professora do Centro Universitário de Anápolis (UniEVANGÉLICA) e da Universidade Estadual de Goiás (UEG). sandraeaa@yahoo.com.br

Nesse sentido, é importante que essa evolução educativa ocorra de forma prudente respeitando as diferenças culturais existentes nas escolas. De acordo com Candau (2008) é importante que no ambiente escolar haja uma relação entre educação e cultura, de forma que se adote uma concepção da escola como um espaço de cruzamento de culturas, fluido e complexo, atravessado por tensões e conflitos. Esse posicionamento da autora está relacionado ao multiculturalismo aberto e interativo, que otimiza a interculturalidade por considerá-la mais adequada para a construção de sociedades democráticas, pluralistas e inclusivas, que mesclam políticas de igualdade com políticas de identidade. Isso porque o multiculturalismo brasileiro é marcado por uma história dolorosa e trágica, principalmente em relação aos grupos indígenas e negros.

Diante da necessidade de implementação de propostas educacionais que respeitassem e evidenciassem as contribuições históricas e culturais brasileiras, algumas normas jurídicas foram implementadas. É o caso da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), que estabeleceu as Leis de diretrizes e bases da educação básica nacional (LDB), exigindo uma base nacional comum e uma complementariedade de assuntos diversos, como características regionais, culturais e econômicas, conforme artigo 26, que diz:

Art. 26: Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).

Percebe-se que essa norma legal se preocupa com o ensino sem excluir a questão cultural. Além disso, também destaca a importância de se manter as “raízes” da língua materna do país de origem. Isso está explícito no parágrafo primeiro do artigo 26 da LDB/96, onde afirma que, obrigatoriamente, no Brasil, o estudo da língua portuguesa e da matemática devem ser abrangidos nos currículos da educação básica (BRASIL, 1996).

Assim, foi neste contexto de pluralismo cultural que vem emergindo nas escolas uma discussão da necessidade de se educar para a realidade multicultural mundial do século XXI, na qual está relacionada com a realidade multilíngue. E, ao ser tratar das várias línguas faladas no mundo, a inglesa vem assumindo um papel fundamental de língua mundial (MEGALE; LIBERALI, 2016). Assim, no ensino brasileiro, a língua

inglesa, de acordo com a LDB/96, será ofertada no currículo do Ensino Fundamental (a partir do sexto ano – artigo 26, § 5º), sendo obrigatória no do Ensino Médio (todos os três anos – artigo 35-A, § 4º) das escolas públicas ou privadas (BRASIL, 1996).

Isso é importante porque, no Brasil, por exemplo, alguns setores na sociedade exige o domínio da segunda língua como necessidade de inclusão e ascensão social. Esse status que a língua inglesa atingiu no mundo globalizado e, especialmente, no Brasil vem despertando o interesse de sua imersão e aprendizagem juntamente com a língua materna, trazendo uma ascensão no número de escolas bilíngues (MEGALE; LIBERALI, 2016).

É neste sentido que as escolas bilíngues vêm surgindo no Brasil e, diante desse contexto globalizado, vem se sobressaindo. Com o propósito das aulas acontecerem na segunda língua, independente da etapa da educação básica, se permite que vivências e interações sejam compartilhadas com os alunos, envolvendo os saberes culturais que um idioma oferece e atingindo de certa forma o biculturalismo (COSTA, 2018).

As escolas bilíngues privadas estão sujeitas às mesmas regras das escolas públicas no território brasileiro. Dessa forma, as aulas devem ser ministradas nas escolas de Ensino Fundamental e Médio respeitando o idioma da língua oficial do país, exceto às comunidades indígenas, que é o português, conforme os parágrafos terceiros dos artigos 32 (Ensino Fundamental) e 35-A (Ensino Médio) da Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) que dizem, respectivamente:

Art. 32, § 3º: O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Art. 35-A, § 3º: O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas.

O cenário brasileiro aponta que a educação bilíngue está diretamente relacionada à história, à ideologia e à organização sociopolítica de um povo e, por isso, segue caminhos diferentes do ensino monolíngue (MELLO, 2010). Além disso, pode ser definida como diferentes formas de ensino nas quais os alunos recebem instrução ou parte dela em uma língua diferente da que utilizavam em casa ou, até mesmo, para tratar de modelos de ensino variados quanto aos objetivos, às

características dos alunos participantes, à distribuição de tempo de instrução nas línguas envolvidas, às abordagens e práticas pedagógicas, entre outros aspectos do uso das línguas e do contexto em que estão inseridos (MELLO, 2010).

Por outro lado, conforme já previamente descrito, acredita-se que historicamente a diversidade linguística e cultural brasileira sofreu diversas repressões. De qualquer forma, atualmente, o Brasil apresenta um cenário de mudança ideológica que incentiva o multilinguismo e que legitimou a educação bilíngue para surdos, índios e comunidades de fronteiras (MEGALE; LIBERALI, 2016). No entanto, o foco do atual trabalho foi o ensino bilíngue português-inglês, por ter emergido no contexto atual do século XXI. Por estar em ascensão no Brasil, ainda ter poucos trabalhos publicados sobre o assunto (COSTA, 2018; FARIA; SABOTA, 2019; HOEXTER, 2017; MEGALE; LIBERALI, 2016; MELLO, 2010), e não possuir uma legislação que a regule, o ensino bilíngue torna-se um assunto relevante para ser discutido já que nas últimas décadas ocorreu um crescimento substancial do número de escolas que oferecem essa forma de ensino.

Nesse sentido, o atual estudo foi elaborado por meio de pesquisa bibliográfica. Após buscas na internet utilizando palavras-chave como “globalização”, “globalization”, “diversidade cultural”, “cultural diversity”, “ensino bilíngue”, “bilingual education”, “bilinguismo”, “bilingualism”, “multiculturalidade”, “multiculturalism”, “multilinguismo”, “multilingualism”, “ensino bilíngue no Brasil”, “bilingual education in Brazil”, publicações diversas que tratam da temática de ensino bilíngue foram encontradas e utilizadas para a elaboração do atual trabalho que visou analisar as características e as particularidades do ensino bilíngue no Brasil (inglês-português). Além disso, o atual estudo teve como objetivos específicos: a) descrever o ensino bilíngue e sua importância para a atualidade; b) descrever os modelos de ensino utilizados nas escolas bilíngues.

Ensino bilíngue no Brasil e sua relevância para a atualidade

Mello (2010) afirma que no Brasil a educação bilíngue existe desde o período colonial, já que a língua indígena, através da catequização dos colonizadores, foi sendo substituída gradativamente pelo português. Por fim, a língua indígena acabou sendo utilizada como ponte de transição para a aquisição da língua e da cultura dominante, passando a ser usada na escola apenas como a função de traduzir e

facilitar a aquisição do português. Durante o período da escravidão e, até mesmo, no de sua substituição pelos imigrantes europeus, as suas línguas e os seus dialetos foram rapidamente apagados em função da necessidade de adaptarem-se ao universo social e cultural brasileiro.

De qualquer forma, por mais que essa adaptação gerou uma sobreposição de traços culturais, na atual realidade, a diversidade cultural vem ganhando espaço na sociedade civil. Porém, é difícil identificar onde ela se origina e se consolida, se parte da sociedade civil para a academia, ou vice-versa (MONTE-MÓR, 2002). O que se percebe é que embora a diversidade cultural apresenta-se como nova, pois fez-se mais percebido recentemente, já está presente desde os tempos ancestrais (MONTE-MÓR, 2002).

Essa diversidade de crenças, pensamentos, valores sociais e comportamentos origina uma hegemonia de conhecimento científico, que pode ser definida como ecologia de saberes. Essa “ecologia” é importante para repensar a educação de forma que os estudantes acompanhem essas evoluções no ensino que refletem na sua intelectualidade (MEGALE; LIBERALI, 2016). Por isso, como a sociedade e o ensino têm evoluído exponencialmente, a formação educativa das crianças vem exigindo que seja multilíngue.

Mesmo que alguns acreditem que a língua inglesa alcançou um status de espetacularização no mundo globalizado, no Brasil tem havido um aumento significativo na sua procura, principalmente porque tem sido incluída cada vez mais na rotina das instituições de ensino (por ser considerada a língua mundial). Essa realidade é tão séria que o uso do inglês se tornou uma necessidade, sendo um dos meios mais rápidos de inclusão e ascensão social brasileiros (MEGALE; LIBERALI, 2016).

Cada vez mais se exigem pessoas qualificadas e, por isso, os pais vem buscando escolas que possuem ensinamentos básico e fundamental de qualidade. Todo esse processo educativo pedagógico reflete futuramente em profissionais mais bem qualificados. Como o mercado de trabalho mudou, e as pessoas precisam manter sua empregabilidade, aumentando suas competências e habilidades, o domínio do segundo idioma, além da língua materna, se tornou uma exigência global. Porém, a importância de se conhecer outro idioma não está limitada ao mercado de trabalho, mas a diversas áreas da vida. De qualquer forma, a população tem buscado maior

conhecimento sobre outros idiomas e muitos pais passaram a optar por escolas bilíngues (VIAN-JÚNIOR et al., 2013).

Como as escolas bilíngues vêm sendo procuradas por pais que buscam investir na educação de seus filhos, as franquias que oferecem esse tipo de ensino vêm aumentando (HOEXTER, 2017). Como a proposta pedagógica dessas escolas é o uso de duas línguas como meio de instruções em sala de aula de conteúdos curriculares específicos, a escola bilíngue pode oferecer uma formação mais completa do que a ofertada pelas escolas tradicionais (MARGANA, 2009).

Como consequência, nos últimos anos, houve um avanço quantitativo no número de escolas bilíngues, principalmente as português-ínglês. De acordo com Megale e Liberali (2016) elas vem apresentando o maior e mais acelerado crescimento, principalmente nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná. Já no restante do país também tem havido um crescimento, com o surgimento dessas instituições em dezenove estados brasileiros.

Esse aumento abrupto vem ocorrendo porque essas escolas bilíngues têm sido vistas como instituições de ensino revolucionárias que emergiram com a missão de educar para a realidade multilíngue e multicultural do século XXI, mesmo que sejam termos que já existem desde os tempos pretéritos. De qualquer forma, as escolas bilíngues português-ínglês vem ganhando prestígio social e, diante desse contexto, foram destacadas no atual trabalho (MEGALE; LIBERALI, 2016).

Esse tipo de educação, por exigir e explorar a memória do indivíduo, permite maior flexibilidade mental; melhores habilidades interculturais; aumento das oportunidades profissionais e, conseqüentemente, formação em seu primeiro idioma concomitantemente com o segundo (MEHISTO, 2012). Porém, para alcançar o sucesso de aprendizagem, o ensino da segunda língua deve se atentar para o desenvolvimento de competências dos alunos para a fala, a leitura e a escrita do segundo idioma.

No entanto, é fundamental que não haja demasiada concentração apenas em uma dessas habilidades, já que isso poderia privar o aluno de se envolver com alguns aspectos, como alfabetização, construção de sentidos, fluência e competência. (HOEXTER, 2017). Esse é o problema que algumas escolas se dizem bilíngues, mas na verdade apenas intensificam o segundo idioma, comprometendo o aprendizado da criança no desenvolvimento de todas as habilidades (fala, escrita e leitura).

Segundo Mello (2010), os pais que buscam o ensino bilíngue devem ficar atentos ao que realmente é ofertado ao seus filhos, uma vez que:

As escolas internacionais que proporcionam instrução em duas línguas e os centros binacionais ou institutos de idiomas (Centro Cultural Brasil-Estados Unidos, Cultura Inglesa, Aliança Francesa, Instituto Ibero-Americano, Instituto Goethe, etc.) que ensinam a língua e a cultura de seus respectivos países representam pequenas ilhas na imensidão do nosso território, apesar de estarem eclodindo em várias capitais do país escolas que se autodenominam bilíngues. Entre essas, apenas as primeiras proporcionam educação básica em duas línguas e têm seus currículos reconhecidos pelo Ministério da Educação Cultura e Desportos. As segundas oferecem apenas instrução complementar em uma língua estrangeira e não são nem mesmo consideradas como escolas; são entidades prestadoras de serviço e como tais não estão sujeitas às exigências educacionais previstas no sistema nacional de ensino. Conforme já mencionado, apenas uma parcela muito pequena da sociedade brasileira tem acesso a esse tipo de ensino, sendo, portanto, despido de qualquer representatividade em termos da população nacional e do sistema educacional brasileiro (MELLO, 2010, p. 128).

Além disso, outro problema é que essas escolas, por possuírem mensalidades com valores médios acima do cobrado nas não bilíngues, exigem que as famílias dos alunos que as frequentam tenha condição financeira favorável. Por isso, o ensino bilíngue é considerado por Megale e Liberali (2016) como de elite.

Outra questão discutida é que quando se fala de ensino bilíngue no Brasil, ainda há a necessidade de sua regulamentação legal. Como o Ministério da Educação ainda não criou um projeto pedagógico com parâmetros específicos, Faria e Sabota (2019), afirmam que essa ausência de políticas linguísticas específicas para a implementação das escolas bilíngues é um dos gargalos que devem ser solucionados no Brasil. A falta de regulamentação e/ou legislação que supervisione as escolas bilíngues equivale dizer que cada escola propõe seu programa de acordo com seus próprios conceitos de bilinguismo, atendendo demandas a partir de questões corporativas, econômicas e/ou ideológicas.

Junto a essa problemática legal, ainda existe uma outra preocupação que é da melhoria na formação dos professores que trabalham nessas escolas bilíngues. Faria e Sabota (2019), afirmaram que há uma problematização no cenário de formação de professores da educação infantil bilíngue. De acordo com os autores, ações de formação e da implementação de disciplinas nos Cursos de Letras e/ou Pedagogia são necessárias, além de uma formação continuada, intencional e planejada que vise à socialização de experiências. Novos programas de formação também são

sugeridos, desde que incorporem em seus objetivos a habilitação de línguas adicionais no período de formação do profissional que atuará junto ao público infantil.

Em função da ausência dessas regulamentações e de professores com especialização e fluência na segunda língua, Hoexter (2017) afirma que os pais devem fazer uma busca minuciosa até matricular seus filhos em escolas bilíngues já que em algumas delas os objetivos de aprendizagem não vêm sendo atendidos. Porém, a autora esclarece que essa última problemática relacionada à qualidade de ensino não está vinculada à competência governamental, mas, sim, da escola bilíngue propriamente dita.

A solução para toda essa problemática seria a implementação de uma legislação nacional que regulamenta as escolas bilíngues (HOEXTER, 2017). Além disso, possibilitaria a eliminação de escolas que apenas intensificam um segundo idioma, nos casos em que não se adequassem ao currículo estabelecido pela legislação. Muitos pais pagam caro por escolas que eles acreditam ser bilíngues, acreditam que o ensino dado aos seus filhos tem atendido às características básicas do bilinguismo, como a fala, leitura, escrita, interpretação e conhecimento da cultura de um segundo idioma. No entanto, na verdade, o que ocorre ou é a intensificação do segundo idioma ou apenas a aplicação de atividade lúdicas sem finalidade pedagógica e de ensino alguma. A preocupação é que isso reflète futuramente no comprometimento das demais séries uma vez que a base no ensino fundamental da criança foi insatisfatória.

Os modelos de ensino utilizados nas escolas bilíngues

A expressão educação bilíngue tem sido frequentemente usada na sua acepção mais abrangente para incluir todas as situações em que duas ou mais línguas estão em contato, fazendo-se a distinção entre as suas diversas tipologias somente quando o contexto ou a situação requer um maior detalhamento técnico. De maneira semelhante, quando se usam as expressões escola bilíngue e/ou sala de aula bilíngue, faz-se referência à possibilidade de ocorrência de uso de mais de uma língua nesses contextos, mesmo quando se espera que uma única língua seja usada na maior parte das interações que ocorrem nesses contextos (MELLO, 2010, p. 122).

No Brasil, por mais que tenha havido mudanças de cenário em termos sociopolíticos, a orientação monolinguística ainda é predominante. No entanto, as

escolas públicas seguem um currículo nacional que requer o ensino de uma língua estrangeira (basicamente o inglês) para o ensino fundamental e médio. Quando se trata das escolas internacionais imersas no território brasileiro, pode-se dizer que estão ilhadas, uma vez que tem eclodido várias que se autointitulam bilíngues. Assim, enquanto as primeiras proporcionam educação básica em duas línguas e tem seus currículos reconhecidos pelo Ministério da Educação, Cultura e Desporto, a segunda oferece apenas instrução complementar em língua estrangeira. Em função dessa diversidade de modelos é importante esclarecer as suas diferenças (MELLO, 2010).

De acordo com Mello (2010), os modelos de ensino bilíngue são definidos principalmente em relação aos objetivos, às características dos alunos participantes, à distribuição do tempo de instrução nas línguas envolvidas, às abordagens e às práticas pedagógicas, sendo divididos em de submersão (ou imersão estrutura), segregacionista (ou segregação forçada), transicional, programa de manutenção e programa de imersão. No primeiro modelo, de submersão ou imersão estrutura, os alunos, representados por populações multiétnicas, se tornam bilíngues à medida que usam na escola uma língua diferente daquela que é falada regularmente em casa. O segregacionista é o modelo no qual se incorpora algum suporte linguístico ou acadêmico da língua materna (L1) para as crianças que não falam a língua da escola (L2). Por outro lado, no transicional a L1 das crianças, geralmente uma língua minorizada, é usada temporariamente até que ela adquira habilidades linguísticas e acadêmicas necessárias para acompanhar a instrução dos conteúdos na L2. Os programas de manutenção também fazem o uso de duas línguas durante o período da escolarização, preservando a L1 dos alunos enquanto eles desenvolvem a L2. Por fim, os de imersão adicionam uma segunda ou terceira língua ao repertório linguístico das crianças.

Aprender outras línguas e outras culturas são requisitos fundamentais aos cidadãos globais do século XXI. É sabido que a educação é um dos pilares de sustentação de um estado democrático de direito e, dessa maneira, tem se tornado fundamental para promover a o desenvolvimento do país. Tudo isso é reflexo de um mercado que exige pessoas cada vez mais competentes, flexíveis, com ampla visão, além de um conhecimento técnico e domínio de tecnologias que falem, escrevam e entendam vários idiomas (MELLO, 2010).

Considerações finais

O trabalho mostrou que o ensino bilíngue português-inglês no Brasil tem crescido e, embora ainda seja um privilégio da elite e existam incongruências na formação dos professores que atuam nela, é capaz de estimular os potenciais de construção de pensamento e de novas ideias nas crianças durante o processo de ensino e aprendizagem. Porém, muitas discussões devem ser realizadas para que as escolas bilíngues tenham normas jurídicas que garantam a suas regulamentações legais. Diante dessa situação, é necessário que os pais que buscam o ensino bilíngue devem se atentar para a escolas que possuem seus currículos reconhecidos pelo Ministério da Educação.

Dentre os métodos apresentados, sugere-se que a língua inglesa seja inserida juntamente como a língua materna nas escolas durante os ensinos básico e fundamental, por compreender um período de maior assimilação pelas crianças, aumenta-se a probabilidade de sucesso no aprendizado, capacitando-as e as tornando aptas para uma participação social plena e equitativa. É que aprender outras línguas e outras culturas são requisitos fundamentais aos cidadãos globais do século XXI.

Referências

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 23 abr. 2020.

CANDAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (Eds.). . **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas.** Edição dig ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

COSTA, A. C. D. DA. Sobre a expansão do ensino bilíngue no Brasil: reflexões oportunas. **Anais eletrônicos do IV Seminário Formação de Professores e Ensino de Língua Inglesa**, v. 4, p. 81–93, 2018.

FARIA, M.; SABOTA, B. Desafios da formação de professores para a educação infantil bilíngue. **Revista X**, v. 14, n. 5, p. 244–264, 2019.

HOEXTER, F. Q. Educação bilíngue na educação infantil. **Revista Intercâmbio**, v. XXXV, São, p. 18–37, 2017.

MARGANA, M. Developing Model of Bilingual Education at Vocational High Schools in Yogyakarta. **Research Report of Competitive Grant**, 2009.

MEGALE, A.; LIBERALI, F. Caminhos da educação bilíngue no Brasil: perspectivas da linguística aplicada. **Raído**, v. 10, n. 23, 2016.

MEHISTO, P. **Excellence in Bilingual Education: A Guide for School Principals.** Cambridge: CUP/Cambridge International Examinations, 2012.

MELLO, H. A. B. DE. Educação bilíngue: uma breve discussão. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 9, n. 1, p. 118–140, 2010.

MONTE-MÓR, W. Língua e diversidade cultural nas Américas multiculturais. **Interfaces Brasil/Canadá**, v. 2, n. 1, p. 145–162, 2002.

SANTOS, M. E. P.; CAVALCANTI, M. D. C. Identidades híbridas, língua (gens) provisórias - alunos “brasiguaios” em foco. **Trab. Ling. Aplic.**, v. 47, n. 2, p. 429–446, 2008.

VIAN-JÚNIOR, O.; WEISSHEIMER, J.; LEITE, L.; QUEIROZ, R.; SOARES, W.; UCHÔA, J. M.; VASCONCELOS, J. O ensino bilíngue em Natal/RN: um mapeamento preliminar do contexto. **Revista da Anpoli2**, v. 34, p. 233–257, 2013.