



## Bilinguismo e políticas linguísticas no Brasil: da ilusão monolíngue à realidade plurilíngue

Elena Ortiz Preuss\* e Margarida Rosa Álvares

Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Cx. Postal 131, 74001-970, Goiânia, Goiás, Brasil. \*Autor para correspondência.  
E-mail: elena.ortizp@yahoo.com.br

**RESUMO.** Este artigo objetiva discutir as políticas linguísticas vigentes no Brasil, problematizando noções de bilinguismo explícitas ou subjacentes a alguns documentos oficiais. A partir de um estudo bibliográfico e documental, são analisadas diferentes concepções de bilinguismo ao longo do tempo e, posteriormente, que tipos de bilinguismo são contemplados pelas políticas linguísticas implementadas. Discute-se o *status* que as línguas portuguesa, indígenas, estrangeiras, de sinais e de imigração apresentam nesses documentos, bem como as atitudes legais em relação ao bilinguismo em comunidades de imigrantes, indígenas, surdos e quilombolas. Consta-se que os dados apontam para um equívoco legal inicial, quando se priorizam políticas linguísticas fundamentalmente monolíngues. Entretanto, nos últimos anos houve pequenos avanços, principalmente, no que se refere ao reconhecimento das comunidades indígenas como bi/multilíngues. Percebe-se que a essência plurilíngue do país ainda não foi reconhecida, nem o seu caráter pluricultural.

**Palavras-chave:** comunidades bilíngues, documentos oficiais, legislação, ensino.

## Bilingualism and linguistic politics in Brazil: From monolingual unreality to plurilingual reality

**ABSTRACT.** Current article discusses the linguistic policies in Brazil and problematizes explicit or underlying notions of bilingualism in official documents. Different concepts of bilingualism over time are analyzed from a bibliographic and documental study. Further, the types of bilingualism contemplated by linguistic policies are investigated. The status of Portuguese, indigenous, foreign, sign and immigrant languages in these documents is discussed, as well as the legal attitudes related to bilingualism in communities of immigrants, indigenous, deaf and descendants of Negro slaves. An initial legal ambiguity may be noted when essentially monolingual linguistic policies are prioritized. A mild progress has occurred during the last few years, mainly, those related to the acknowledgement of indigenous communities as bi/multilingual. In fact, Brazil's plurilingual condition and its pluricultural characteristics have not been yet acknowledged.

**Keywords:** bilingual communities, official documents, legislation, teaching.

### Introdução

A visão ingênua e equivocada de que a língua materna dos brasileiros é o português remonta a um histórico de políticas linguísticas homogeneizadoras que pretendiam consolidar o aparente monolingüismo do país, como, por exemplo, a política de redução linguística, da época do descobrimento, e a instituição do 'crime idiomático', na época do Estado Novo (OLIVEIRA, 2009). Por outro lado, as controversas concepções sobre bilinguismo também contribuíram para que o povo brasileiro não se reconheça/reconhecesse como bi/multilíngue e que o país é/seja essencialmente plurilingüístico e pluricultural.

Embora ações de repressão tenham sido bastante agressivas tanto com as línguas indígenas,

quanto com as línguas de imigração, essas últimas não foram tão difundidas. O que perpassa no senso comum é que línguas como o espanhol, o alemão e o italiano são línguas estrangeiras no Brasil. Pouco se sabe sobre brasileiros que têm esse idioma como língua materna, muito menos das truculências cometidas em nome do purismo linguístico nacional. Acrescenta-se a essa visão monolíngue do Brasil, a ignorância de que surdos, por exemplo, podem não ter o português como língua materna<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Conforme Sousa (2009), a língua de sinais é a língua natural dos surdos e sua aquisição depende das oportunidades de exposição. Mas essa concepção não é consensual e, embora não sendo o foco deste artigo, cabe salientar que existem pelo menos três posicionamentos com relação ao desenvolvimento linguístico dos surdos: 1) os que defendem o bilinguismo libras/língua portuguesa; 2) os favoráveis ao monolingüismo em libras e 3) os que defendem o monolingüismo em português através da oralização dos surdos.

Isto posto, neste artigo pretende-se discutir as políticas linguísticas, atualmente vigentes no Brasil, para poder problematizar as concepções de bilinguismo<sup>2</sup> explicitadas ou não em documentos oficiais. Nosso estudo documental e bibliográfico analisa as políticas linguísticas explicitadas nos seguintes documentos: a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996); a Resolução da Câmara de Educação Básica (CEB), n.º 3, de 10 de novembro de 1999 (sobre o funcionamento das escolas indígenas) (BRASIL, 1999); os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1998); o Parecer de n.º 10 do CNE/CEB, de 5 de outubro de 2011 (sobre a oferta de língua estrangeira nas escolas indígenas de ensino médio) (BRASIL, 2011); a Lei 11.161/2005 (sobre a obrigatoriedade da oferta de espanhol) (BRASIL, 2005b); o Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (MEC, 2008b); a Lei 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002) e o Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras) (BRASIL, 2005a); a Resolução n.º 7, do CNE/CEB, de 14 de dezembro de 2010 (que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental de nove anos, inclusive para a educação escolar quilombola) (BRASIL, 2010) e a Portaria do MEC n.º 86, de 1º de fevereiro de 2013 (sobre o Programa Nacional de Educação do Campo – Pronacampo) (BRASIL, 2013).

O artigo inicia com uma discussão sobre as concepções de bilinguismo, na qual se evidencia a complexidade de caracterização de um bilíngue e se explicitam alguns descritores úteis para a identificação de tipos de bilinguismo. Posteriormente, é verificada a concepção de bilinguismo explícita ou subjacente em documentos oficiais relacionados às políticas linguísticas vigentes. Em seguida, constam as considerações finais e as referências. Esperamos que essa breve discussão possa contribuir para a compreensão de que o Brasil deve identificar-se como um país bi/multilíngue e, portanto, as políticas linguísticas atualmente vigentes precisam avançar no sentido de reconhecer e contemplar adequadamente as línguas maternas de todos os brasileiros, bem como o caráter plurilinguístico e pluricultural do Brasil.

### Bilinguismo: concepções e descritores

Conforme a definição mais clássica de bilinguismo, considerando a origem latina da palavra *bi-linguis*, bilíngue é quem fala duas línguas, já que o prefixo ‘bi’ significa dois, e ‘linguis’, se refere a línguas (GASS; SELINKER, 2008; MEDINA LÓPEZ, 1997). Em vista disso, de maneira geral, o termo bilinguismo tem sido compreendido como o uso ou a presença de duas línguas, principalmente se isso acontece desde a infância e em comunidades bilíngues. Entretanto, nos últimos anos, essa concepção vem sendo problematizada, por tratar-se de uma visão muito simplista de um fenômeno bastante complexo.

Inicialmente, a partir de uma perspectiva psicológica norteada pela competência linguística, o indivíduo era considerado bilíngue se apresentasse, igualmente, alto nível de proficiência nas duas línguas, ou seja, se demonstrasse o controle nativo em ambas as línguas (cf. BLOOMFIELD, 1933)<sup>3</sup>. Conforme Etzebarria (1995, apud MEDINA LÓPEZ, 1997, p. 19, tradução nossa), bilíngue é o

[...] indivíduo que, além de sua própria língua, possui uma competência semelhante em outra língua e é capaz de usar uma ou outra em qualquer situação comunicativa e com eficácia comunicativa idêntica.

Porém, Medina López (1997) discorda de Etzebarria (1995, apud MEDINA LÓPEZ, 1997) e questiona se todas as pessoas têm a capacidade de saber atuar em ‘qualquer’ situação, mesmo na sua língua materna. Para esse autor, é bastante difícil alguém possuir autonomia de códigos e não apresentar interferências linguísticas, em vista disso, considera que “[...] o bilinguismo será menos perfeito” (MEDINA LÓPEZ, 1997, p. 19). Por outro lado, a partir de uma perspectiva sociológica, Weinreich (1953, apud APPEL; MUYSKEN, 1996) considera que bilíngue é quem usa duas línguas de forma alternada. Por sua vez, para Macnamara (1969, apud APPEL; MUYSKEN, 1996), o indivíduo que demonstra competência em alguma habilidade linguística na L2, já poderia ser considerado bilíngue.

Assim, com o passar do tempo, a concepção de bilinguismo foi se transformando e ampliando. Como exemplo, destaca-se o argumento de Edwards (2006) que, considerando a pluralidade linguística mundial, defende que todas as pessoas conhecem pelo menos alguma palavra em outra língua, além da

<sup>2</sup> Usamos os termos bilíngue e bilinguismo porque já aparecem/apareceram em alguns documentos oficiais, mas cabe ressaltar que a realidade plurilíngue brasileira também está composta por indivíduos multilíngues. Além disso, há teóricos que defendem que o termo bilinguismo possa também abarcar a concepção de multilinguismo (BHATIA, 2006; GASS; SELINKER, 2008).

<sup>3</sup> Conforme Bloomfield (1933, p. 55-56), quando o “[...] *perfect foreign-language learning is not accompanied by loss of the native language, it results in bilingualism, native-like control of two languages.*” (aprendizado perfeito de língua estrangeira não provoca a perda da língua nativa, resulta em bilinguismo, o controle das duas línguas como um nativo” - Tradução nossa).

variedade materna, e que o fato de se entender uma palavra em língua estrangeira já poderia ser tomado como indício de uma competência bilíngue. Além disso, Gass e Selinker (2008) salientam que, para alguns teóricos, o termo bilíngue também acaba incorporando a noção de multilinguismo, e citam como exemplo Bhatia (2006, p. 5, grifo nosso) ao afirmar que

A investigação do bilinguismo é uma área ampla e complexa, incluindo o estudo da natureza do conhecimento e uso bilíngue de duas ('ou mais') línguas [...]<sup>4</sup>.

Por outro lado, Valdés (2001, apud GASS; SELINKER, 2008) também discorda da visão mítica de bilinguismo, segundo a qual bilíngue é aquele capaz de atuar como um nativo em qualquer das línguas. A autora defende a existência de um *continuum* bilíngue com diferentes quantias de conhecimentos da L1 e da L2. Ainda, de acordo com Grosjean (2010), o fato de haver duas ou mais línguas em contato no sistema representacional do indivíduo é um aspecto interessante do bilinguismo, mas o bilíngue não é a soma de dois monolíngues, completos ou incompletos, em uma só pessoa. Ao contrário, trata-se de um falante-ouvinte específico, cuja competência comunicativa possui natureza distinta do monolíngue. O autor explica que os bilíngues vão usar alternativamente suas línguas, de acordo com o tipo de interlocutor, o contexto, o objetivo comunicativo etc. Por sua vez, Chin e Wigglesworth (2007, p. 18) também defendem que “[...] o bilinguismo não é uma entidade concreta que possa ser quantificada ou dissecada [...]”<sup>5</sup>, de modo que o mais adequado seria usar descritores (como, por exemplo, idade de aquisição, contexto de aquisição, grau de bilinguismo, domínio de uso e orientação social) do que buscar uma definição geral de bilinguismo.

Baker (2006) também defende a necessidade de buscar formas de caracterização, em vez de tentar definir o indivíduo como bilíngue ou não, e sugere que a abordagem mais útil pode ser identificar importantes distinções do bilinguismo, por isso, apresenta as seguintes dimensões a serem consideradas para se analisar bilíngues e multilíngues:

**1) Habilidade** – nem todos os bilíngues possuem o mesmo desenvolvimento em todas as habilidades. Alguns são mais produtivos (falam e/ou escrevem) outros são mais receptivos (entendem e/ou lêem).

Há os que têm uma competência bem desenvolvida nas línguas, outros podem ainda estar em fase de aquisição.

**2) Uso** – se refere ao lugar onde as línguas são adquiridas e usadas, que pode ser variado. Além disso, o uso das línguas pode se relacionar aos propósitos do bilíngue.

**3) Duas línguas balanceadas** – raramente os bilíngues possuem competência igual nas duas línguas, ou seja, geralmente uma é dominante.

**4) Idade** – a aquisição de duas línguas desde o nascimento é conhecida como bilinguismo infantil ou simultâneo. Se for após os 3 anos, chama-se bilinguismo consecutivo ou sequencial.

**5) Desenvolvimento** – considera-se como bilinguismo incipiente quando uma língua está bem desenvolvida e a outra no início de aquisição. Além disso, se a segunda língua está sendo desenvolvida, chama-se bilinguismo ascendente, se uma língua está decrescendo, considera-se bilinguismo repressivo, ocorrendo um atrito linguístico que pode ser permanente ou temporário.

**6) Cultura** – Os bilíngues tornam-se mais ou menos biculturais ou multiculturais. A competência bicultural se relaciona com o conhecimento da cultura das línguas, sensações e atitudes em relação àquela cultura, comportamento culturalmente apropriado, consciência e empatia, e ter confiança para expressar o biculturalismo.

**7) Contexto** – alguns bilíngues vivem em comunidades bilíngues endógenas, que usam mais de uma língua no cotidiano. Outros vivem em regiões monolíngues (em comunidades exógenas, onde não há grupo de falantes da segunda língua) e se relacionam com outros bilíngues nas férias, por exemplo. Nos contextos subtrativos, há políticas de manutenção de línguas majoritárias em detrimento das minoritárias (muitos casos de populações de imigrantes). Por outro lado, nos aditivos, ocorre a aprendizagem da L2 sem custos para a L1, como no caso dos bilíngues de prestígio ou elite.

**8) Bilinguismo eletivo** – quando a pessoa escolhe aprender outra língua. Quando a aprendizagem ocorre para melhor atuar em alguma circunstância, chama-se bilinguismo circunstancial (Tradução e adaptação de ORTIZ PREUSS, 2011, p. 24-25).

Grosjean (2006) também elenca aspectos que contribuem para descrever um indivíduo bilíngue e nos quais estariam implícitas as seguintes questões:

**Historia linguística e relação entre línguas:** quais línguas (e habilidades linguísticas) foram adquiridas, quando e como? O contexto cultural era o mesmo ou diferente? Qual era o padrão de uso linguístico? Qual é a relação entre as línguas do bilíngue?

<sup>4</sup> “The investigation of bilingualism is a broad and complex field, including the study of the nature of the individual bilingual’s knowledge and use of two (or more) languages [...]” (Tradução nossa)

<sup>5</sup> “[...] bilingualism is not a concrete entity that can be quantified or dissected.” (Tradução nossa).

**Estabilidade linguística:** uma ou várias línguas estão ainda sendo adquiridas? O bilíngue está em processo de reestruturação (talvez até perdendo) de uma língua ou habilidade linguística devido à troca de ambiente linguístico? Certa estabilidade linguística foi alcançada?

**Função das línguas:** quais línguas (e habilidades linguísticas) são usadas no momento, em que contextos, para qual propósito, e em que extensão?

**Proficiência linguística:** qual é a proficiência do bilíngue em cada uma das quatro habilidades em cada língua?

**Modo linguístico:** quantas vezes e por quanto tempo está o bilíngue no modo monolíngue e no modo bilíngue? Quando no modo bilíngue, quanto de *code-switching* e empréstimo acontecem?

**Dados biográficos:** qual é a idade, sexo, *status* socioeconômico e educacional do bilíngue, etc? (Adaptação de ORTIZ PREUSS, 2011, p. 28).

Como forma de síntese, apresentamos a Tabela 1<sup>6</sup> feita a partir de Wei (2000, apud, GASS; SELINKER, 2008, p. 27-28) e Butler e Hakuta (2006, p. 116-117), com as várias definições e classificações de bilíngues, tendo em vista aspectos como: início e sequência de aquisição; idade de aquisição; contexto de aquisição; função e uso das línguas; nível de proficiência nas línguas; organização cognitiva; frequência de uso; *status* de cada uma das línguas e identificação cultural.

De acordo com a Tabela 1, a definição de bilinguismo e a caracterização de um bilíngue são bastante complexas. Um único indivíduo pode ser considerado bilíngue, conforme diferentes classificações, uma vez que as definições e tipologias levam em conta distintos aspectos (ORTIZ PREUSS, 2011). Por outro lado, Gass e Selinker (2008) salientam que as áreas de Aquisição de Segundas Línguas (ASL), Psicologia e Educação compreendem diferentemente o conceito de bilinguismo, sendo que os pesquisadores em ASL enfatizam o final do processo ao considerarem bilíngues somente aqueles que são equivalentes a um falante nativo nas duas línguas. Contudo, outras áreas concebem a ideia de graus de bilinguismo e enfatizam o processo como um todo, já que a competência como nativo na L2 é rara (GASS; SELINKER, 2008). Cabe destacar também o argumento de Cook (2005, apud GASS; SELINKER, 2008), ao defender que a orientação monolíngue da ASL não expõe adequadamente a

realidade do contexto de aprendizagem de línguas, porque o bilinguismo é comum em todo o mundo e que a propensão 'normal' é de que os humanos conheçam mais do que uma língua, do que tomar o monolinguismo como uma posição por definição.

Ressalta-se que, ao se desfazer o mito do bilíngue perfeito e considerar-se bilíngue qualquer usuário das línguas, independentemente do nível diferenciado de proficiência, evidencia-se o papel do contexto de aquisição e de uso linguístico. Zimmer et al. (2008, p. 5) argumentam que bilinguismo e multilinguismo

[...] são dinâmicos, e não estáticos, pois o perfil do bi/multilíngue muda com o passar do tempo, à medida que ele progride no *continuum* ou deixa de utilizar uma das línguas.

Assim, um falante pode ter maior domínio de uma língua numa etapa da vida em que esteja exposto a contextos que lhe exijam esse uso e, em outra etapa, pode ser mais requerido o uso da outra língua.

Na próxima sessão será exposta a análise dos documentos oficiais e suas inter-relações com as concepções de bilinguismo apresentadas.

### Bilinguismo e políticas linguísticas no Brasil

O plurilinguismo existe no Brasil desde antes do seu descobrimento, pois, quando os portugueses chegaram ao Brasil, trazendo suas línguas e culturas, os povos indígenas que aqui viviam, falavam diferentes línguas. Rodrigues (1993, apud OLIVEIRA, 2009) estimou que há 500 anos havia cerca de 1.078 línguas indígenas. Oliveira (2009) argumenta que naquela época teve início a política de redução linguística, que ele denomina de 'processo de glotocídio (assassinato de línguas)', por meio da imposição da língua portuguesa como língua nacional. Essa imposição provocou o desaparecimento de mais de 80% das línguas indígenas, sendo que o processo de extinção continua nos dias atuais.

Para Oliveira (2009), ser brasileiro e falar português são concepções popularmente entendidas como sinônimas, porém não correspondem à realidade. Segundo o autor:

[...] no Brasil de hoje são falados por volta de 200 idiomas. As nações indígenas do país falam cerca de 170 línguas (chamadas de autóctones), e as comunidades de descendentes de imigrantes outras 30 línguas (chamadas de línguas alóctones). Somos, portanto, como a maioria dos países do mundo - em 94% dos países do mundo são faladas mais de uma língua - um país de muitas línguas, plurilíngue (OLIVEIRA, 2009).

<sup>6</sup> Uma primeira versão desta tabela adaptada consta em Ortiz Preuss (2011, p. 25-27), mas para este artigo ela foi mais sintetizada.

Em vista disso, conceber o Brasil como uma nação monolíngue significa ignorar o fato de que temos, em

território nacional, línguas indígenas, línguas de imigração, além da língua brasileira de sinais (doravante libras).

**Tabela 1.** Tipos de bilíngues (adaptado de ORTIZ PREUSS, 2011, p. 25-27).

| Tipo                                                       | Nomes relacionados                                                                                                                               | Descrição                                                                                                                                                  |
|------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Bilíngue aditivo<br>( <i>additive bilingual</i> )          |                                                                                                                                                  | Quem tem duas línguas combinadas de forma complementar e enriquecidas                                                                                      |
| Bilíngue ascendente<br>( <i>ascendant bilingual</i> )      |                                                                                                                                                  | Alguém cuja habilidade para agir na L2 é desenvolvida pelo aumento do uso                                                                                  |
| Bilíngue balanceado<br>( <i>balanced bilingual</i> )       | Ambilíngue ( <i>ambilingual</i> )<br>Equilíngue ( <i>equilingual</i> )<br>Bilíngue simétrico ( <i>symmetrical bilingual</i> )                    | Alguém cujo domínio de duas línguas é praticamente equivalente                                                                                             |
| Bilíngue composto<br>( <i>compound bilingual</i> )         |                                                                                                                                                  | Aquele que aprendeu as duas línguas ao mesmo tempo e, muitas vezes, no mesmo contexto                                                                      |
| Bilíngue coordenado<br>( <i>coordinate bilingual</i> )     |                                                                                                                                                  | Quem aprendeu duas línguas diferentemente em contextos separados                                                                                           |
| Bilíngue disfarçado<br>( <i>covert bilingual</i> )         |                                                                                                                                                  | Aquele que tem a disposição atitudinal para disfarçar seu conhecimento de determinada língua                                                               |
| Bilíngue diagonal<br>( <i>diagonal bilingual</i> )         |                                                                                                                                                  | Alguém que é bilíngue num dialeto ou língua não padrão e uma língua padrão não relacionada                                                                 |
| Bilíngue dominante<br>( <i>dominant bilingual</i> )        |                                                                                                                                                  | Quem tem alto nível de proficiência em uma de suas línguas e a usa muito mais do que a outra                                                               |
| Bilíngue adormecido<br>( <i>dormant bilingual</i> )        |                                                                                                                                                  | Aquele que emigrou a um país estrangeiro, por um período considerável de tempo, e tem pouca oportunidade de manter ativamente em uso a sua primeira língua |
| Bilíngue precoce<br>( <i>early bilingual</i> )             | Bilíngue relacionado ( <i>ascribed bilingual</i> )                                                                                               | Alguém que adquiriu duas línguas muito cedo, na infância                                                                                                   |
| Bilíngue funcional<br>( <i>functional bilingual</i> )      |                                                                                                                                                  | Aquele que pode operar em duas línguas com ou sem fluência completa                                                                                        |
| Bilíngue horizontal<br>( <i>horizontal bilingual</i> )     |                                                                                                                                                  | Quem é bilíngue em línguas que possuem <i>status</i> similar ou igual                                                                                      |
| Bilíngue incipiente<br>( <i>incipient bilingual</i> )      |                                                                                                                                                  | Quem está nos estágios iniciais de bilinguismo em que uma das línguas não está totalmente desenvolvida                                                     |
| Bilíngue tardio<br>( <i>late bilingual</i> )               | Bilíngue alcançado ( <i>achieved bilingual</i> )                                                                                                 | Alguém que se tornou bilíngue após a infância                                                                                                              |
| Bilíngue máximo<br>( <i>maximal bilingual</i> )            |                                                                                                                                                  | Quem tem controle de duas ou mais línguas, parecido a um nativo                                                                                            |
| Bilíngue mínimo<br>( <i>minimal bilingual</i> )            |                                                                                                                                                  | Aquele que sabe poucas palavras ou frases na segunda língua                                                                                                |
| Bilíngue natural<br>( <i>natural bilingual</i> )           | Bilíngue primário ( <i>primary bilingual</i> )                                                                                                   | Quem não passou por treinamento específico e que, muitas vezes, não está apto a traduzir ou interpretar com facilidade entre as duas línguas               |
| Bilíngue produtivo<br>( <i>productive bilingual</i> )      |                                                                                                                                                  | Alguém que entende, fala e, possivelmente, escreve em duas ou mais línguas                                                                                 |
| Bilíngue receptivo<br>( <i>receptive bilingual</i> )       | Bilíngue assimétrico ( <i>asymmetrical bilingual</i> )<br>Bilíngue passivo ( <i>passive bilingual</i> )<br>Semibilíngue ( <i>semibilingual</i> ) | Aquele que só entende a segunda língua, ou na forma oral ou na escrita, ou ambas, mas não necessariamente fala ou escreve nessa língua                     |
| Bilíngue recessivo<br>( <i>recessive bilingual</i> )       |                                                                                                                                                  | Quem começou a sentir alguma dificuldade para entender ou expressar-se numa determinada língua, devido à falta de uso                                      |
| Bilíngue secundário<br>( <i>secondary bilingual</i> )      |                                                                                                                                                  | Alguém cuja L2 tenha sido acrescentada à L1 via instrução                                                                                                  |
| Semibilíngue<br>( <i>semilingual</i> )                     |                                                                                                                                                  | Alguém com insuficiente conhecimento em qualquer uma das línguas                                                                                           |
| Bilíngue simultâneo<br>( <i>simultaneous bilingual</i> )   |                                                                                                                                                  | Alguém cujas duas línguas são apresentadas desde o princípio da fala                                                                                       |
| Bilíngue subordinado<br>( <i>subordinate bilingual</i> )   |                                                                                                                                                  | Quem mostra interferência na sua língua em uso por reduzir os padrões da L2 aos da L1                                                                      |
| Bilíngue subtrativo<br>( <i>subtractive bilingual</i> )    |                                                                                                                                                  | Alguém cuja L2 é adquirida às custas de atitudes já adquiridas na L1                                                                                       |
| Bilíngue sucessivo<br>( <i>successive bilingual</i> )      | Bilíngue consecutivo ( <i>consecutive bilingual</i> )                                                                                            | Alguém cuja L2 é acrescentada em algum estágio, após a primeira começar a ser desenvolvida                                                                 |
| Bilíngue vertical<br>( <i>vertical bilingual</i> )         |                                                                                                                                                  | Quem é bilíngue numa língua padrão e um dialeto ou língua relacionada                                                                                      |
| Bilíngue de elite<br>( <i>elite bilingual</i> )            | Bilíngue eletivo ( <i>elective bilingual</i> )                                                                                                   | Aquele que fala a língua dominante e outra de prestígio no grupo social                                                                                    |
| Bilíngue popular<br>( <i>folk bilingual</i> )              | Bilíngue circunstancial ( <i>circumstantial bilingual</i> )                                                                                      | Quem fala a língua de grupos minoritários que não tem prestígio no grupo social                                                                            |
| Bilíngue bicultural<br>( <i>bicultural bilingual</i> )     |                                                                                                                                                  | Alguém cuja identidade cultural é moldada pelas duas culturas                                                                                              |
| Bilíngue monocultural<br>( <i>monocultural bilingual</i> ) |                                                                                                                                                  | Alguém cuja identidade cultural é moldada somente em uma cultura                                                                                           |
| Bilíngue aculturado<br>( <i>accultural bilingual</i> )     |                                                                                                                                                  | Quem renuncia a sua identidade cultural na L1 pela L2                                                                                                      |
| Bilíngue desculturado<br>( <i>deculturated bilingual</i> ) |                                                                                                                                                  | Aquele que desiste da identidade cultural na L1, mas não consegue adotar outra na L2                                                                       |

De fato, fazendo uma retrospectiva histórica, o Estado sempre buscou manter a visão linguística homogeneizadora de país monolíngue e, para isso, valeu-se, inclusive, de truculentas políticas linguísticas tanto com as populações indígenas e africanos escravizados, como com os imigrantes. Altenhofen (2004) e Oliveira (2009) relatam, por exemplo, que no século XVIII, o Marquês de Pombal proibia qualquer manifestação linguística, que não fosse em português, como forma de lutar contra a língua tupi (*nheengatu*), usada como língua franca. Altenhofen (2004) também menciona que uma das formas de repressão às línguas africanas era separar escravos que falassem a mesma língua.

Com relação às ações contra as línguas de imigração, segundo Oliveira (2009), estas foram tão violentas quanto as que foram utilizadas contra as línguas indígenas. A repressão linguística e cultural de grupos de imigrantes, na época do Estado Novo (1937-1945), efetivou-se por meio da instituição do 'crime idiomático'; da tortura de pessoas que falassem em sua língua materna (alemão ou italiano, por exemplo); da criação de áreas de confinamento para imigrantes alemães que insistiam em falar nessa língua e do incentivo às crianças para que denunciassem familiares que falavam a língua de imigração (OLIVEIRA, 2009). O curioso é que as atrocidades cometidas aos imigrantes foram e ainda são pouco divulgadas no país. Por outro lado, Altenhofen (2004) aponta também medidas menos agressivas como o abasileiramento de topônimos das línguas de imigração para o português; a formação de colônias mistas de imigrantes, para que a convivência de línguas diferentes forçasse o uso do português.

Atualmente, as políticas linguísticas homogeneizadoras são mais sutis e já é possível perceber, ainda que de forma bastante incipiente, alguma flexibilidade em relação a outras línguas. A Constituição Federal de 1988, por exemplo, estabelece a língua portuguesa como a língua oficial de todo o país e somente ressalva que nas comunidades indígenas se usem as respectivas línguas maternas nas atividades de ensino, conforme o parágrafo 2º do artigo 210:

[...] o ensino fundamental será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (BRASIL, 1988).

Essa normativa é retificada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu parágrafo 3º, inciso IV, do artigo 32 (BRASIL, 1996). Nesses documentos fundamentais, não há menção sobre as

línguas de imigração e a libras. Entretanto, a realidade bi/multilíngue dos povos indígenas e o reconhecimento de que sua língua materna pode não ser o português é explicitado nos artigos 78 e 79 (inciso I), como segue:

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização 'de suas línguas' e ciências; [...]

Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa. [...]

§ 2º. Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

I - fortalecer as práticas sócio-culturais e a 'língua materna de cada comunidade indígena'; [...] (BRASIL, 1988, grifos nossos).

Posteriormente, por meio da Resolução da Câmara de Educação Básica (CEB), n.º 3, de 10 de novembro de 1999 (BRASIL, 1999), que trata da normativa sobre o funcionamento das escolas indígenas, há o reconhecimento de que estas devem ser regidas por ordenamentos jurídicos e normas próprias que lhe permitam abranger o estudo bilíngue<sup>7</sup> e intercultural. Um dos elementos básicos para o funcionamento da escola indígena, apresentado na Resolução, é o uso das línguas maternas das comunidades para o ensino, sendo esse um elemento que permite a preservação das línguas. Observa-se que a preocupação em preservar as línguas indígenas está presente e perpassa o texto em vários momentos. A questão dos materiais didáticos também aparece na Resolução, quando se propõe que na escola se faça uso de materiais que sejam produzidos de acordo com o contexto sociocultural de cada povo. Ainda sobre os materiais didáticos, o documento estabelece que é de responsabilidade tanto da CEB, quanto do CNE (Conselho Nacional de Educação), a elaboração e publicação sistemática de material diferenciado e específico para ser usado nas escolas indígenas.

<sup>7</sup> É importante salientar que a realidade linguística dos povos indígenas brasileiros pode envolver contextos de bilinguismo e multilinguismo, por isso restringir a proposta à educação bilíngue e produção de materiais bilíngues pode não ser suficiente. Conforme está exposto adiante, somente em 2007 os Cadernos Secad (BRASIL, 2007) mencionam a existência de comunidades multilíngues.

A antiga Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), atualmente denominada de Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), criada com o propósito de proporcionar a formação inicial e continuada de professores indígenas em nível médio, conhecida como Magistério Indígena, e em nível superior, através das licenciaturas interculturais, objetiva, também, produzir material didático em línguas indígenas, bilíngues ou em língua portuguesa, e oferecer apoio político-pedagógico e financeiro. Em 2007, quando ainda era Secad, foram publicados os Cadernos Secad – Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola (BRASIL, 2007), nos quais se relatava um histórico do programa de educação bilíngue no Brasil, em que os índios eram alfabetizados nas suas línguas maternas e tinham aulas de português. Mas, assim que aprendiam a língua portuguesa, as línguas indígenas eram descartadas e o ensino se efetivava somente na língua oficial da nação. Em outras palavras, as línguas indígenas serviam apenas como uma ponte para o aprendizado da língua portuguesa. Esse bilinguismo de transição ocorreu antes da década de 1970 e a partir daí houve a necessidade de estabelecer convênios com entidades estrangeiras, a fim de proporcionar o registro das línguas, pelo pouco conhecimento linguístico que se tinha à época. Um dos problemas do convênio firmado é que o instituto que realizava os registros tinha por objetivo converter os índios à religião protestante e manter os povos sob sua tutela, a qual só foi rompida quando o MEC assumiu a responsabilidade de coordenar a educação indígena.

Ainda segundo os cadernos, a escola indígena caracteriza-se pelos seguintes aspectos: “[...] a interculturalidade, o bilinguismo ou multilinguismo, a especificidade, a diferenciação e a participação comunitária [...]” (BRASIL, 2007, p. 20). Ao apresentar essas características, observa-se que há o entendimento da comunidade indígena como bi/multilíngue, considerando as línguas indígenas faladas, o português e as línguas usadas nos países fronteiriços, se for o caso, tal como especificado no fragmento a seguir:

[...] os direitos linguísticos dos povos indígenas, de que os processos de aprendizagem escolares sejam feitos nas línguas maternas dos educandos, trazem a atenção para a realidade sociolinguística da comunidade onde está inserida a escola e para os usos das línguas tanto no espaço comunitário quanto no escolar. Chamamos isso de bilinguismo ou multilinguismo na escola indígena, visto que em algumas regiões, falantes e comunidades indígenas

usam no dia-a-dia, além de duas ou três línguas maternas, o português e as línguas usadas nos países com que o Brasil faz fronteira (BRASIL, 2007, p. 21).

Segundo os cadernos, esse novo olhar sobre a realidade linguística da comunidade indígena passa por uma profunda reflexão que visa ao registro e à manutenção das línguas, além de uma perspectiva de aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua também. Outro ponto importante do texto é a indicação de que os professores indígenas devem participar dos cursos de formação continuada, a fim de conhecerem mais sobre a língua e sobre o bi/multilinguismo praticado em sua comunidade. Também é contemplado na publicação o fato de que variedades da língua portuguesa faladas por povos indígenas que já perderam suas línguas nativas devem ser consideradas e estudadas. Ao longo dos cadernos são apresentadas reflexões e sugestões acerca da educação indígena e da necessidade de produção de material didático bi/multilíngue. O texto traz, ainda, as publicações existentes sobre as línguas indígenas e nas línguas indígenas por Estado e a compilação de leis, portarias e resoluções acerca da temática. Vale ressaltar que a proposta de produção de material didático bi/multilíngue é inovadora, visto que poucas vezes se reconhece explicitamente contextos de bilinguismo e multilinguismo no Brasil, como constatamos no decorrer de nossa análise.

Para Altenhofen (2004), as mudanças das políticas linguísticas relacionadas às comunidades indígenas representam um grande avanço, o qual precisa ser ampliado para as comunidades de imigrantes<sup>8</sup>. Segundo o autor:

O trabalho no âmbito da política linguística em defesa da educação bilíngue e dos direitos linguísticos das comunidades indígenas foi fundamental para os avanços conquistados. Resta, no entanto, alargar essa perspectiva para o terreno das línguas de imigrantes, que sequer são mencionadas na legislação vigente, não obstante a sua representatividade em amplas áreas do sul do Brasil, como atesta o mapa da sua distribuição apresentado pelo ALERS (*Atlas Linguístico-Etnográfico da Região Sul do Brasil* – v. ALTENHOFEN 2002a, mapa 2.2) (ALTENHOFEN, 2004, p. 85).

Conforme o autor, as políticas linguísticas ignoram as línguas de imigrantes e as situações de bilinguismo em amplas áreas do Brasil. De fato, os Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua

<sup>8</sup> Dentre as línguas de imigração presentes em diversas comunidades destacamos o alemão, o italiano, o polonês, o espanhol, o árabe, o chinês, o coreano, o holandês, o japonês, entre outras (cf. BOLOGNINI; PAYER, 2005).

estrangeira (1998) ressaltam o papel importante do aprendizado de uma língua estrangeira para a formação integral do aluno. Além disso, apontam que a escolha das línguas a serem ensinadas deve levar em conta o aspecto histórico, a tradição e o contexto em que está inserida a comunidade. Esses documentos explicitam, superficialmente, a existência de comunidades de imigrantes e de surdos, além das comunidades indígenas já reconhecidas, e afirmam que:

A convivência entre comunidades locais e imigrantes ou indígenas pode ser um critério para a inclusão de determinada língua no currículo escolar. Justifica-se pelas relações envolvidas nessa convivência: as relações culturais, afetivas e de parentesco. Por outro lado, em comunidades indígenas e em comunidades de surdos, nas quais a língua materna não é o português, justifica-se o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua (BRASIL, 1998, p. 23).

Nota-se, portanto, que a visão de bilinguismo que perpassa os PCNs é a de que seja restrita a pequenos grupos de pessoas que parecem viver em comunidades linguísticas isoladas. Ressalta-se também a defesa do português como segunda língua e não de uma oferta de educação bilíngue propriamente dita. Mas, os PCNs não têm força de lei e, por esta razão, muitas de suas contribuições não se concretizam. Note-se que no parágrafo 5º, do artigo 26, da LDB (BRASIL, 1996), que trata do currículo do ensino fundamental, está estabelecido que:

§ 5º. Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

Por outro lado, no Inciso III, do artigo 36, da LDB (BRASIL, 1996), que trata do currículo do ensino médio, está estabelecido que dependendo da disponibilidade da instituição e em conformidade com a opção da comunidade escolar, será feita a inclusão de uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, e outra, como optativa. Entretanto, isso foi modificado pela Lei 11.161/2005 (BRASIL, 2005b), que trata da oferta de língua espanhola. Conforme o artigo 1º dessa lei:

Art. 1º O ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio.

§ 2º É facultada a inclusão da língua espanhola nos currículos plenos do ensino fundamental de 5ª a 8ª séries.

De acordo com a Lei acima, das duas línguas estrangeiras a serem ofertadas pela escola, uma deve ser o espanhol, porém a matrícula é facultativa ao aluno. Na prática, o que vem ocorrendo é a ampla oferta de inglês (cuja hegemonia é garantida principalmente por razões econômicas, conforme os PCNs, BRASIL, 1998) e, na medida do possível, o espanhol, já que pela lei maior, a LDB, tudo depende das disponibilidades da instituição. Outro fato que merece destaque, é que a motivação para a 'lei do espanhol' é muito mais a integração econômica, pelo Mercosul, do que o reconhecimento das situações de bilinguismo nas regiões de fronteira, por exemplo.

O Mercosul também propulsionou a criação do Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (BRASIL, 2008b), que visa promover a integração de estudantes e professores brasileiros e de países vizinhos, além da ampliação das oportunidades do aprendizado da segunda língua. Segundo o portal do MEC, o programa prevê a realização de projetos de aprendizagem que possibilitam o ensino em língua estrangeira e não o ensino de língua estrangeira, assim, cria-se 'um ambiente real de bilinguismo para os alunos'. Note-se que, conforme a Tabela 1, esse projeto contempla a perspectiva de bilinguismo secundário, dependente de processo de aprendizagem e de contato tardio com a segunda língua, embora as regiões de fronteira, muitas vezes, contemplem contextos de bilinguismo composto, simultâneo e até mesmo balanceado. Salientamos, como exemplo, e de acordo com Ortiz Preuss (2011), o caso da região de fronteira entre Brasil e Uruguai, mais especificamente Santana do Livramento (Brasil) e Rivera (Uruguai). Trata-se de uma unidade urbana numa região de fronteira seca, ou seja, não há um limite natural demarcando a linha fronteira entre os países. Essa característica geográfica contribui para uma maior interação e integração entre os habitantes da região, tanto em espanhol como em português, sendo possível encontrar brasileiros falantes de espanhol como língua materna e de português como segunda língua e uruguaios falantes de português como língua materna e de espanhol como segunda língua.

Entretanto, constatou-se um avanço, ainda que incipiente, mas importante no Parecer de n.º 10 do CNE/CEB, de 5 de outubro de 2011 (BRASIL, 2011), que trata da oferta de língua estrangeira nas escolas indígenas de ensino médio. No Parecer, referente às mudanças específicas para o Estado do Acre, percebemos a preocupação com uma formação intercultural e bilíngue. O documento questiona a possibilidade de implantação de duas línguas estrangeiras modernas no currículo da escola

indígena acreana, sendo uma delas a língua espanhola, pela localização geográfica do Estado. No texto há uma caracterização linguística da população, da qual é possível inferir o entendimento de bilinguismo, como percebemos no fragmento:

[...] a situação sociolinguística dos indígenas acreanos pode ser caracterizada como multilíngue, bilíngue e monolíngue. Assim, por exemplo, alguns falam uma ou mais de uma língua indígena, além do português e do espanhol; outros, a língua indígena e o português e outros, ainda, só o português. Há situações em que apenas os homens são bilíngues e as mulheres e crianças monolíngues em suas próprias línguas, noutras apenas os adultos acima de 40 anos são falantes da língua indígena e em outras, ainda, se fala apenas o português (BRASIL, 2011, p. 2).

No texto, evidencia-se a necessidade de que as escolas ofereçam a língua espanhola, tal como dispõe a Lei 11.161/2005 (BRASIL, 2005b), para atender as necessidades locais, considerando os países fronteiriços Peru e Bolívia que têm o espanhol como língua oficial. Há também o entendimento de que nem a língua portuguesa, nem as línguas indígenas, são consideradas línguas estrangeiras, mas, sim, línguas nacionais.

Esse entendimento de que existem outras línguas nacionais além do português também pode ser identificado no que tange à libras. A Lei 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002), estabelece o seu reconhecimento como meio legal de comunicação, conforme consta no seu artigo 1º:

Art. 1º - É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único - Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras - a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual - motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Essa lei de incentivo ao uso da libras foi regulamentada pelo Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005a), com vistas a concretizar também uma política de inclusão social de pessoas surdas. Ressalta-se que no capítulo IV, do Decreto, que trata especificamente do uso e difusão da libras e da língua portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação, em seu artigo 14, parágrafo 1º, inciso II está previsto: a oferta obrigatória do ensino de libras e de português como segunda língua, para os alunos surdos, desde a educação infantil; o provimento de professor de libras, tradutor-intérprete de libras-português nas escolas e, garantia de atendimento às necessidades

educacionais especiais de alunos surdos, inclusive, no âmbito avaliativo. Cabe ressaltar que a ênfase é na modalidade escrita da língua portuguesa, já que no artigo 16 está estabelecido que:

Art. 16. A modalidade oral da Língua Portuguesa, na educação básica, deve ser ofertada aos alunos surdos ou com deficiência auditiva, preferencialmente em turno distinto ao da escolarização, por meio de ações integradas entre as áreas da saúde e da educação, resguardado o direito de opção da família ou do próprio aluno por essa modalidade.

Embora no referido Decreto não esteja explícita a percepção do surdo como alguém potencialmente bilíngue, nem esteja prevista a opção explícita pela educação bilíngue aos surdos, assim como se fez com as comunidades indígenas, os regulamentos dados são consoantes com esse ponto de vista, pois se argumenta em favor da libras como sua primeira língua e o português, na modalidade escrita, como segunda língua<sup>9</sup>. Mas, conforme Pereira e Vieira (2009), a educação bilíngue de surdos requer a organização curricular a partir da perspectiva visuo-espacial, facilitando o acesso aos conteúdos na libras. Essa reestruturação curricular não se restringe à mera tradução dos conteúdos, mas à sua adequação à cultura surda e suas formas singulares de construção de sentido. Em vista disso, e considerando a realidade educacional brasileira, é evidente que o caminho a ser percorrido para se alcançar uma educação que contemple a realidade bilíngue dos surdos ainda é bastante longo.

O último tópico que pretendemos abordar neste artigo refere-se ao caso das comunidades quilombolas<sup>10</sup>. Conforme Souza (2013), o tráfico de negros escravizados fez com que línguas africanas entrassem em contato com o português e dessem origem aos dialetos quilombolas. Porém, devido às políticas de repressão expostas anteriormente, as línguas africanas foram desaparecendo no Brasil e os dialetos também estariam em perigo de extinção (SOUZA, 2013). Entretanto, muito pouco se sabe a respeito desses dialetos e de seu uso efetivo pelos quilombolas.

Com relação à legislação específica à educação quilombola, encontramos a Resolução n.º 7, do CNE/CEB, de 14 de dezembro de 2010 (BRASIL, 2010), que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais

<sup>9</sup> Essa postura se enquadra na concepção de bilinguismo bimodal, pois envolve a língua de sinais, cuja modalidade é gestual-visual, e a modalidade escrita da língua portuguesa (PEREIRA, 2011).

<sup>10</sup> De acordo com o Comunicado sobre o Cumprimento pelo Estado Brasileiro da Convenção 169 sobre Povos Indígenas e Tribais da OIT - Organização Internacional do Trabalho (BRASIL, 2008a), não se sabe o número exato de comunidades quilombolas existentes no Brasil. A Fundação Nacional dos Palmares estima que existam 1.228 comunidades e, destas, apenas 143 receberam até 2008 o título de propriedade do seu território, de acordo com a Comissão Pró-Índio de São Paulo.

para o ensino fundamental de nove anos, inclusive para a educação escolar quilombola. No artigo 40, parágrafo 1º, dessa resolução, está previsto que o atendimento escolar deve respeitar as peculiaridades das condições de vida desses povos e que as decisões do currículo devem ser tomadas pela comunidade. No Inciso III, desse mesmo artigo, consta que isso amplia as oportunidades de:

III - reafirmação do pertencimento étnico, no caso das comunidades quilombolas e dos povos indígenas, e do cultivo da língua materna na escola para estes últimos, como elementos importantes de construção da identidade.

Pelo exposto no Inciso III, pode-se supor que nos quilombos a língua materna é o português e não há menção de existência de dialetos. Além disso, na Portaria do MEC n.º 86, de 1º de fevereiro de 2013 (BRASIL, 2013), a qual institui o Programa Nacional de Educação do Campo – o Pronacampo – no qual está disposta a política de educação do campo quanto a ações de apoio para a oferta de educação básica e superior. No artigo 2º do documento consta que os quilombolas são considerados povos do campo, mas não há nenhuma referência aos dialetos falados nas comunidades<sup>11</sup>. Por outro lado, apesar de constar no artigo 3º desse documento que um dos princípios da educação quilombola é o respeito à diversidade social, cultural, geracional, de raça e etnia, não há uma política linguística mais específica. Em outras palavras, não se prevê ações de valorização e manutenção desses dialetos, nem se reconhece que dentre essas pessoas também pode haver pelo menos bilíngues diagonais, conforme apresentado na Tabela 1. A ênfase do programa é o acesso à educação dentro das comunidades, conforme a realidade do trabalho no campo e das condições climáticas.

### Considerações finais

Este artigo teve como propósito discutir as políticas linguísticas vigentes no país e problematizar as concepções de bilinguismo explicitadas ou não em documentos oficiais. Este estudo tem motivação no fato de considerarmos equivocada a noção de que o Brasil é um país monolíngue.

As análises de diferentes documentos oficiais evidenciam uma constante preocupação por garantirem à língua portuguesa um lugar de destaque sobre qualquer outra língua. Raras vezes

aparece a menção explícita da existência de falantes bi/multilíngues e quando isso acontece está relacionada às comunidades indígenas, embora sendo de forma bastante superficial. Isso significa que o possível bilinguismo de surdos, quilombolas e descendentes de imigrantes não é plenamente reconhecido. Cabe salientar que no caso dos surdos, embora não haja uma menção explícita de sua condição bilíngue, os documentos norteadores são consoantes com essa concepção, uma vez que reconhecem que a libras é a sua primeira língua e a modalidade escrita do português a sua segunda língua. No caso das escolas de fronteira, concebe-se a possibilidade de promover o bilinguismo secundário, por meio do estudo de outra língua, mas esse mesmo tipo de bilinguismo pode ser alcançado com o estudo de qualquer língua estrangeira em todo o território nacional, como no caso do inglês, basta que as condições de ensino sejam favoráveis.

Em vista do exposto, percebe-se que houve alguns progressos no âmbito das propostas de políticas linguísticas, mas ainda existe um longo caminho a percorrer na sua implementação para que todos os brasileiros tenham a sua realidade linguística plenamente atendida na área educacional e social. Esperamos que as reflexões expostas no presente artigo possam contribuir para que as políticas linguísticas continuem avançando e contemplem adequadamente a realidade plurilíngue do Brasil.

### Referências

- ALTENHOFEN, C. V. Política lingüística, mitos e concepções lingüísticas em áreas bilíngues de imigrantes (alemães) no Brasil. **Revista Internacional de Linguística Iberoamericana**, v. 1, n. 3, p. 83-93, 2004.
- APPEL, R.; MUYSKEN, P. **Bilinguismo y contacto de lenguas**. Barcelona: Editorial Ariel, S.A., 1996.
- BAKER, C. **Foundations of bilingual education and bilingualism**. 4th ed. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 2006.
- BHATIA, T. K. Introduction to part I. In: BHATIA, T. K.; RITCHIE, W. C. (Ed.). **The Handbook of bilingualism**. Oxford: Blackwell Publishing Ltd, 2006. p. 5-6
- BLOOMFIELD, L. **Language**. London: George Allen and Unwin LTD., 1933.
- BOLOGNINI, C. Z.; PAYER, M. O. Línguas de imigrantes. **Revista Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência**, v. 57, n. 2, p. 42-46, 2005.
- BRASIL. Constituição Brasileira de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

<sup>11</sup> Essa falta de menção sobre dialetos usados por quilombolas contrasta com a notícia *Quilombolas usam dialeto para falar mal dos outros em Salto de Pirapora*, publicada num importante site de notícia (GERETTI, 2012). Isso mostra a necessidade de mais estudos sobre a realidade linguística dos quilombolas e a identificação dos dialetos ainda existentes.

**Diário Oficial da União**, Brasília, ano CXXXIV, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o terceiro e quarto ciclos (5ª a 8ª série) do ensino fundamental**: língua estrangeira. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Câmara de Educação Básica (CEB). **Resolução CEB n.º 3**, de 10 de novembro de 1999. Dispõe sobre o funcionamento das escolas indígenas. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/indigena/CEB0399.pdf>>. Acesso em: 25 fev. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei n.º 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)>. Acesso em: 25 fev. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n.º 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000. (2005a). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)>. Acesso em: 25 fev. 2014.

BRASIL. **Lei n.º 11.161**, de 5 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da Língua Espanhola no Ensino Médio no Brasil. 2005b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm)>. Acesso em: 25 fev. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cadernos SECAD**: Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola. Brasília, 2007.

BRASIL. **Convenção n.º 169 sobre povos indígenas e tribais e Resolução referente à ação da OIT/Organização Internacional do Trabalho**. Brasília: OIT, 2008a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Escolas de fronteira**. Programa Escolas Bilíngues de Fronteira (PEBF). Brasília e Buenos Aires, 2008b. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=836&id=12586&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=836&id=12586&option=com_content&view=article)>. Acesso em: 25 fev. 2014.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica (CEB). **Resolução CNE/CEB n.º 7**, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=14906&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=14906&Itemid=866)>. Acesso em: 25 fev. 2014.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica (CEB). **Parecer CNE/CEB n.º 10**, de 5 de outubro de 2011. Consulta sobre a oferta de língua estrangeira nas escolas indígenas de Ensino Médio. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=16368&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16368&Itemid=866)>. Acesso em: 25 fev. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 86**, de 1 de fevereiro de 2013. Institui o Programa Nacional de

Educação do Campo - Pronacampo, e define suas diretrizes gerais. Disponível em: <[http://educacao.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=18720:pronacampo&catid=194:secad-educacao-continuada&Itemid=230](http://educacao.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18720:pronacampo&catid=194:secad-educacao-continuada&Itemid=230)>. Acesso em: 25 fev. 2014.

BUTLER, Y. G.; HAKUTA, K. Bilingualism and second language acquisition. In: BHATIA, T. K.; RITCHIE, W. C. (Ed.). **The Handbook of bilingualism**. Oxford: Blackwell Publishing Ltd., 2006. p. 114-144.

CHIN, N. B.; WIGGLESWORTH, G. **Bilingualism**: an advanced resource book. Nova Iorque: Routledge, 2007.

EDWARDS, J. Foundations of bilingualism. In: BHATIA, T. K.; RITCHIE, W. C. (Ed.). **The Handbook of bilingualism**. Oxford: Blackwell Publishing Ltd, 2006. p. 7-31.

GASS, S.; SELINKER, L. **Second language acquisition**: an introductory course. 3rd ed. New York: Routledge: 2008.

GERETTI, M. **Quilombolas usam dialeto para 'falar mal dos outros' em Salto de Pirapora**, 2012. Disponível em: <<http://g1.globo.com/sao-paulo/sorocabajundiai/noticia/2012/02/quilombolas-usam-dialeto-para-falar-mal-dos-outros-em-salto-de-pirapora.html>>. Acesso em: 11 jun. 2014.

GROSJEAN, F. **Bilingual life and reality**. Cambridge: Harvard University Press, 2010.

GROSJEAN, F. Studying bilinguals: methodological and conceptual issues. In: BHATIA, T. K.; RITCHIE, W. C. (Ed.). **The Handbook of bilingualism**. Oxford: Blackwell Publishing Ltd, 2006. p. 32-63.

MEDINA LÓPEZ, J. **Lenguas en contacto**. Cuadernos de lengua Española. Madrid: Arco/Libros, 1997.

OLIVEIRA, G. M. Brasileiro fala português: monolinguismo e preconceito linguístico. **Revista Linguagem**, n. 11, s.p., 2009.

ORTIZ PREUSS, E. **Acesso lexical e produção de fala em bilíngues português-espanhol e espanhol-português**. 2011. 183f. Tese (Doutorado em Letras)-Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

PEREIRA, M. C. C.; VIEIRA, M. I. S. Bilinguismo e educação de surdos. **Revista Intercâmbio**, v. XIX, p. 62-67, 2009.

PEREIRA, M. C. P. Bilinguismo e aprendizado de segunda língua entre os intérpretes de língua de sinais. **Revista virtual de cultura surda e diversidade**, Edição 7, 2011. Disponível em: <<http://editora-arara-azul.com.br/novoeaa/revista/?p=475>> Acesso em: 11 jun. 2014.

SOUSA, D. V. C. Aquisição da língua de sinais por alunos surdos: ponto de contribuição e relevância na atuação do intérprete de língua de sinais. **Revista virtual de cultura surda e diversidade**. Edição 5, 2009. Disponível em: <<http://editora-arara-azul.com.br/novoeaa/revista/?p=183>>. Acesso em: 11 jun. 2014.

SOUZA, D. **Mais de três mil línguas devem desaparecer até o fim do século**. Palmares Fundação Cultural, 2013. Disponível em: <<http://www.palmares>

gov.br/2013/03/mais-de-tres-mil-linguas-devem-desaparecer-ate-o-fim-do-seculo/>. Acesso em: 25 fev. 2014.

ZIMMER, M.; FINGER, I.; SCHERER, L. Do bilingüismo ao multilingüismo: intersecções entre a psicolingüística e a neurolingüística. **ReVEL**, v. 6, n. 11, p. 1-28, 2008.

*Received on March 3, 2014.*

*Accepted on June 27, 2014.*

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.