

**“NÃO SEI, NUNCA PENSEI ‘SOU BILÍNGUE’”: *IDENTIDADE DE APRENDIZES BILÍNGUES*<sup>1</sup>**

**“I DON’T KNOW, I HAVE NEVER THOUGHT ‘I’M BILINGUAL’: *IDENTITY OF BILINGUAL LEARNERS***

**Luciani Salcedo de Oliveira**

Doutora em Letras/Inglês pela Universidade Federal de Santa Catarina  
Professora da Universidade Federal Pampa - Campus Bagé  
E-mail: lucianioliveira@unipampa.edu.br

**Bárbara Alves Branco Machado**

Acadêmica /Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)  
Professora da Universidade Federal Pampa - Campus Bagé  
E-mail: balvesmachado56@gmail.com

**RESUMO**

Dadas as inúmeras mudanças culturais, políticas, sociais, econômicas e tecnológicas pelas quais estamos sendo atravessados, a temática das identidades tem sido intensamente focada tanto na mídia, quanto em contextos educacionais (ANDRADE, 2011; MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013; MOITA LOPES, 2002, 2005; NORTON, 2000; RAJAGOPALAN, 1998, 2005, entre outros). Com o intuito de contribuir para a pesquisa acadêmica relacionada ao tema Bilinguismo, buscando entender o que é “ser bilíngue”, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com nove pessoas que se consideram bilíngues, na Região da Campanha do RS. A coleta de dados foi conduzida na disciplina “Aquisição da Linguagem e Bilinguismo”, ministrada em 2016.1, no Curso de Licenciatura em Letras-Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas da UNIPAMPA\_Campus Bagé. A referida entrevista foi gravada em áudio e transcrita pelos acadêmicos da disciplina. A análise dos dados está centrada em como os participantes da pesquisa se definem enquanto aprendizes bilíngues e se, de acordo com eles, o fato de saber uma língua adicional tem alguma influência na sua constituição identitária. Os dados, analisados na disciplina eletiva “Tópicos de Bilinguismo”, ministrada em 2016.2, revelam discursos diversos sobre a identidade dos participantes da pesquisa enquanto indivíduos bilíngues. Com esta investigação sobre um aspecto linguístico-identitário ainda pouco estudado, buscamos desvelar como aprendizes bilíngues se percebem discursivamente enquanto tais; para assim, questionarmos quem são eles na vida social contemporânea e quais identidades sociais constroem ao agir no mundo por intermédio da linguagem.

**Palavras-chave:** Bilinguismo. Identidade. Discurso.

## ABSTRACT

The theme of identity has been intensely focused on in the media and in educational contexts (ANDRADE, 2011; MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013; MOITA LOPES, 2002, 2005; NORTON, 2000; RAJAGOPALAN, 1998, 2005, among others), especially due to the uncountable cultural, political, social, economic and technological changes and challenges we have been facing. Aiming at contributing to the academic research related to the topic Bilingualism and seeking to understand what “being bilingual” means, semi-structured interviews were conducted with nine people who consider themselves bilingual, living at the time of the data collection in the Região da Campanha in the State of Rio Grande do Sul, Brazil. The data were collected in the course “Language Acquisition and Bilingualism”, taught in the first semester of 2016, in the Curso de Licenciatura em Letras-Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas of UNIPAMPA\_Campus Bagé. This interview was audio recorded and transcribed by the students who have attended this course. The data analysis focuses on how research participants define themselves as bilingual learners and whether, according to them, knowing an additional language has any influence on their identity constitution. The data, analyzed in the course "Topics of Bilingualism", taught in the second semester of 2016, reveal diverse discourses about the identity of the research participants as bilingual individuals. Fulfilling the aims of this research, we attempt to shed some light on how bilingual learners perceive themselves as such; therefore questioning who they are in our contemporary social life and what social identities they assume in the world through language.

**Keywords:** bilingualism; identity; discourse.

## 1 INTRODUÇÃO

“Como efeito da língua, as identidades são instáveis e precárias, nunca fixas, sempre em processo. Por isso, dizemos que são construídas ou produzidas discursivamente.” (MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013, p. 44).

Inúmeras têm sido as investigações, no campo do ensino de línguas e da formação de professores, acerca de questões identitárias. Este trabalho, ao seguir o aporte teórico de Andrade (2011), Mastrella-de-Andrade (2013), Moita Lopes (2002, 2005), Norton (2000), Rajagopalan (1998, 2005) (entre outros), investiga como aprendizes bilíngues se constroem identitariamente e como percebem o saber uma língua adicional<sup>2</sup> enquanto trazendo-lhes, ou não, alguma influência em sua constituição identitária. Os dados para esta pesquisa foram coletados através de entrevistas semiestruturadas (ver seção de Metodologia) e analisados à luz da fundamentação teórica deste trabalho (ver seção Referencial Teórico).

Ao reconhecer a existência de inúmeras discussões teóricas em torno de identidades na pós-modernidade, esta pesquisa é norteadada por Norton (2000) que usa o termo identidade com referência ao modo “(...) como uma pessoa entende seu relacionamento com o mundo, como esse relacionamento é construído ao longo do tempo e do espaço, e como a pessoa entende as possibilidades para o futuro.” (p. 5)<sup>3</sup> [nossa tradução].

Neste texto, o discurso é visto enquanto construção social “por meio da qual os participantes constroem a realidade social e a si mesmos através do discurso” (MOITA LOPES, 2002, p. 34), sendo a identidade – neste caso, mais especificamente, a bilíngue – “vista como estando sempre em processo, pois é dependente da realização discursiva em circunstâncias particulares: os significados que os participantes dão a si mesmos e aos outros engajados no discurso.” (p. 34). Nessa perspectiva, assume-se que “a identidade de um indivíduo se constrói na língua e através dela. Isso significa que o indivíduo não tem uma identidade fixa anterior e fora da língua” (RAJAGOPALAN, 1998, p. 41). Essa é, portanto, justificativa para a análise crítica da textualização que os participantes da pesquisa fazem de si, enquanto pessoas bilíngues, e do modo pelo qual isso influencia, ou não, a sua constituição identitária, indo assim ao encontro dos objetivos de pesquisa aqui elencados.

Na seção seguinte, discorreremos sobre a justificativa desta pesquisa e apresentamos, posteriormente, a metodologia dessa, seguida do referencial teórico. Na seção de análise dos dados, trazemos excertos das entrevistas semiestruturadas. Em seguida, há breve discussão dos dados. Por fim, apontamos os resultados e as conclusões de nossa pesquisa.

## **2 METODOLOGIA**

A fim de contribuir para estudos acadêmicos sobre a temática do bilinguismo e suas implicações, especificamente, na região da campanha gaúcha<sup>4</sup>, a qual é marcada pela presença da língua espanhola em razão do contexto fronteiro com o Uruguai, o trabalho investiga sujeitos bilíngues da referida região.

Com o objetivo de entender o que é “ser bilíngue”, foram realizadas nove entrevistas semiestruturadas com pessoas que se declaravam bilíngues. No componente curricular “Aquisição da Linguagem e Bilinguismo” (ministrado no primeiro semestre letivo de 2016 e presente no quinto semestre do Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras – Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas, UNIPAMPA, Campus Bagé), foram elaboradas colaborativamente, pela professora e seus alunos, dez perguntas para serem utilizadas em uma entrevista semiestruturada que seria conduzida pelos discentes posteriormente.

Os graduandos deveriam entrevistar pessoas que se declarassem bilíngues e que, preferencialmente, residissem na Região da Campanha do RS à época da coleta de dados.

Os participantes, antes do início da entrevista, poderiam definir se haveria gravação de som ou de som e imagem, sendo que todos optaram pela captura apenas do áudio. Também tiveram a oportunidade de escolher um pseudônimo e foram solicitados a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Depois de conduzidas as entrevistas semiestruturadas, os discentes deveriam transcrevê-las e enviá-las à professora que ministrou a disciplina, juntamente com o áudio da entrevista, o termo assinado pelo(a) entrevistador(a) e pelo(a) entrevistado(a) e ainda duas fotos de ambos<sup>5</sup>. Esse material foi salvo em CD.

Os participantes desta pesquisa, todos residentes da cidade de Bagé-RS<sup>6</sup> à época da coleta de dados, são:

- 1) Anne Stuart (AS), 22 anos, nascida na Região Central dos Estados Unidos, professora/bolsista, inglês (língua materna), espanhol e português (línguas adicionais);
- 2) Carla Martins (CM), 36 anos, nascida na Região Sudeste do Brasil, estudante de Letras, português (língua materna), espanhol e inglês (línguas adicionais);
- 3) Emily Miller (EM), 22 anos, nascida na Região Sul do Brasil, estudante de Letras, português (língua materna), inglês (língua adicional);
- 4) Leka Soares (LS), 36 anos, nascida na Região Sul do Brasil, professora universitária, português (língua materna), espanhol e inglês (línguas adicionais);
- 5) Lucas Quadros (LQ), 20 anos, nascido na Região Sul do Brasil, estudante de Física, português (língua materna), inglês (língua adicional);
- 6) Patrícia Camargo (PC), 32 anos, nascida na Região Sul do Brasil, professora de línguas e literatura, português (língua materna), espanhol (língua adicional);
- 7) Samanta Souza (SS), 25 anos, nascida na Região Sul do Brasil, “instrutora de inglês”, estudante de Letras, português (língua materna), francês e inglês (línguas adicionais);
- 8) Steve Johnson (SJ), 23 anos, nascido na Região Sul dos Estados Unidos, professor/bolsista, inglês (língua materna), espanhol e português (línguas adicionais);

9) Taiana Ribeiro (TR), 25 anos, nascida na Região Nordeste do Brasil, estudante universitária, português (língua materna), inglês (língua adicional).

Na disciplina eletiva “Tópicos de Bilinguismo”, ministrada no segundo semestre letivo de 2016, os dados coletados foram analisados e revelam distintos conceitos dos participantes de pesquisa acerca de sua identidade enquanto bilíngues (conforme discutido mais adiante).

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

O conceito de bilinguismo é amplamente discutido em âmbito acadêmico, havendo diversas definições de acordo com distintas visões teóricas sobre o fenômeno. Apesar de não ser nosso objetivo, neste texto, problematizar a definição de bilíngue/bilinguismo, salientamos a existência de definição mais restrita (pessoa que fala duas línguas igualmente bem; completo conhecimento de uma segunda língua) até definições bem mais amplas (pessoa que fala mais de uma língua, podendo ter delas distintos níveis de conhecimento linguístico; qualquer habilidade de uso de uma segunda língua), conforme discorrem Johnson e Johnson (1999, p. 29-34). Ao lidar com o termo “bilinguismo”, Bolzan (2014) contribui para essa discussão e traça um panorama para mostrar que os conceitos a esse respeito estão mudando ao longo dos anos e, dada a extrema complexidade dos aspectos implicados, caracteriza o bilinguismo como “relativo”; sendo assim, não há como defini-lo de forma imutável.

Mengarda (2015), ao pesquisar os aspectos positivos e negativos presentes no bilinguismo precoce, também discorre sobre as diferentes concepções desse termo, mas afirma que "Atualmente, qualquer discussão acerca da definição de bilinguismo deve levar em conta o contexto específico e as finalidades específicas." (MENGARDA, 2015, p. 86).

Levando-se em consideração, nessa perspectiva, que o sujeito pode ter diversas influências em relação ao aprendizado de uma segunda língua, Bolzan (2014) afirma que o processo de aquisição da LA ocorre pela "necessidade de comunicação" social dos sujeitos, sendo influenciada por inúmeros fatores: “Internacionalmente, nos dias atuais, sabemos que ter competência comunicativa em duas ou mais línguas é desejável devido a fatores sócio-culturais, econômicos e políticos.” (BOLZAN, 2014, p. 2). Com relação a esse intuito aquisicional, ao pesquisar sobre o ensino de línguas para jovens, Fenner (2006) pondera acerca da construção identitária através da língua em diferentes gerações e por diferentes fatores relacionados a, por exemplo, interesses econômicos e à globalização.

A autora postula que:

(...) as gerações de mais idade construíram a sua identidade em torno da língua com muito mais vigor. Nas gerações mais jovens que vivem na zona urbana, a tendência é absorver uma multiplicidade de costumes ditada por uma realidade sustentada pela ditadura tecnológica e pela disseminação das línguas que têm destaque econômico. Para os mais jovens, cultivar uma língua talvez seja uma decisão que venha da necessidade de atender a outros aspectos que não os vinculados à família, como por exemplo, o interesse pela música inglesa que invade nossos lares, a solicitação mercadológica do MacDonald com seus sanduíches prontos à disposição praticamente em qualquer cidade de porte médio, entre outros. (FENNER, 2006, p. 131).

Também podemos apontar, através do estudo de Fenner (2006), a “aquisição” identitária com o intuito de obter oportunidades de trabalho, comunicação com “outro”, além de entretenimento e cultura. Desse modo, o sujeito poderia “incorporar” a sua identidade características do “outro” através da aquisição linguística. Moita Lopes (2002) traz contribuições a esse respeito ao apontar, em seu estudo, que a identidade social provém da interação entre sujeitos em seus contextos sociais de vivência; não podendo, dessa maneira, ser vista como algo inato ao sujeito. Sendo assim, numa visão socioconstrucionista das identidades, na qual assumimos várias identidades sociais em práticas discursivas diferentes,

está implícita uma posição antiessencialista (...), já que, ao compreender as identidades sociais como fragmentadas, contraditórias e em processo, depreende-se a impossibilidade de se revelar uma essência comum a todos os membros de uma identidade social particular (BRADLEY, 1996, p. 91). Parece útil pensar as identidades sociais, metaforicamente, como mosaicos ou como imagens de caleidoscópios que se modificam nas várias práticas discursivas em que atuamos. É, portanto, por meio da participação nesses discursos diferentes que aprendemos a ser quem somos (HALLÉ e GILLET, 1994). (MOITA LOPES, 2002, p. 63).

Andrade (2011), que prefere não utilizar o termo bilinguismo, investiga as relações entre línguas e as representações identitárias que os sujeitos constroem através dessas. A pesquisadora pontua, entre outros aspectos, a visão que muitos brasileiros possuem acerca do inglês como língua franca e também como língua mediadora em um país estrangeiro que não possui o inglês como língua oficial. O sujeito da pesquisa de Andrade (2011) utiliza a língua inglesa para intermediar a comunicação com franceses e chineses, embora não estabeleça relações de pertencimento com o inglês. Isso ocorre por inúmeros fatores, tais como a hostilidade encontrada por parte de nativos em língua inglesa durante o seu intercâmbio nos EUA, revelando a importância do filtro afetivo<sup>7</sup> na aquisição de línguas e na apropriação de uma identidade linguística.

Ao abordar a aprendizagem da língua inglesa, Rajagopalan (2005) aponta que esse processo pode acarretar que o aluno sinta vergonha de seus valores culturais antes de aprendê-la, caracterizando sua língua materna como sinônimo de falta de conhecimento, cultura ou oportunidade. Segundo o autor, o sujeito, após aprender a língua inglesa, pode começar a sonhar e agir com uma nova identidade em razão do constrangimento que passa a ter da sua própria

identidade. O pesquisador ainda afirma que a língua inglesa deve formar "cidadãos do mundo" e não somente indivíduos incumbidos de desempenhar funções como intérprete ou tradutor, por exemplo, embora essas funções não devam ser desprezadas, como acrescenta o autor. Em síntese, Rajagopalan afirma que é necessário “dominar a língua, sem ser dominado por ela”. Nesse contexto, caberia ao professor mediar a questão juntamente com seus alunos, salientando que o verdadeiro objetivo da inclusão de uma LA no currículo é “(...) o de ampliar, alargar, a visão cultural do aluno, jamais substituí-la por outra.” (RAJAGOPALAN, 2005, p. 45).

Ainda sobre o que tange o ensino de línguas, Mastrella-de-Andrade (2013) aponta em seu estudo a relação entre identidade e ensino/aprendizagem de línguas. A autora assinala que a identidade pode ser vista como uma tentativa de "enquadrar" os sujeitos em "categorias fixas" que não sofrem influências de contextos distintos nos quais vivem. Por outro lado, Mastrella-de-Andrade (2013), ao revisar a obra de Hall (2003), no campo dos Estudos Culturais, traz importante contribuição para o presente trabalho ao afirmar que “para o autor, o sujeito, que antes tinha uma identidade estável e unificada, agora está fragmentado, sendo necessário, assim, falar de suas identidades enquanto plurais, muitas vezes, contraditórias e instáveis.” (MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013, p. 26). A pesquisadora ainda aborda o tema da identidade em relação à diferença, pois ao falarmos da identidade, apresentando o que "somos", também vamos apontar o que "não somos", e isso nos torna distinto de pessoas de outras nacionalidades, por exemplo. Segundo ela, a identidade só existe a partir da diferença. Dessa maneira, reconhecer as diferenças é o caminho para construir/assumir nossa própria identidade.

Nessa perspectiva, a análise dos dados, na próxima seção, será fundamental para que possamos ilustrar como o discurso é visto como “forma de ação social através da qual as pessoas estão agindo no mundo” (MOITA LOPES, 2002, p. 60 – fundamentado por Fairclough, 1989, 1992). É importante reiterarmos que nossa ação discursiva é “marcada por condições sócio-históricas particulares, que definem como os participantes se posicionam e são posicionados pelo discurso” (MOITA LOPES, 2002, p. 60). Nesta pesquisa, como se posicionam discursivamente esses aprendizes bilíngues e como constituem sua identidade como tais são questões fundamentais para melhor entendermos, através do uso que fazem da linguagem, como são seus significados socialmente construídos.

#### **4 ANÁLISE DOS DADOS**

Para esta seção, selecionamos recortes das entrevistas, com os quais pretendemos dialogar com o intuito de realizar nossas considerações analíticas sobre o tema abordado neste texto. A análise dos dados coletados busca responder as seguintes perguntas de pesquisa:

- a) Como os participantes da pesquisa se definem enquanto falantes bilíngues?
- b) De acordo com os participantes, o fato de saber uma língua adicional tem alguma influência na sua constituição identitária? (Qual?)

Com relação a cada uma dessas perguntas, iremos apresentar e discutir as respostas dadas.

#### 4.1 COMO OS PARTICIPANTES DA PESQUISA SE DEFINEM ENQUANTO FALANTES BILÍNGUES?

ANNE: Anne Stuart (AS), bolsista estadunidense do Programa Fulbright<sup>8</sup>, reside em Bagé, cidade com a qual diz ter uma relação “intermediária” porque, conforme se define: “(...) não sou turista e também não sou local”. Suas línguas adicionais são o português e o espanhol.

Ao definir-se enquanto bilíngue, AS diz:

Eu poderia dar a definição acadêmica de bilinguismo, como sendo a capacidade de comunicar-se em outra língua; mas eu penso mais em termos de identidade. Por exemplo, eu estudei Espanhol e Português por muito tempo e essas línguas começaram a dar forma a minha personalidade e ao modo como eu interajo com o mundo; como, por exemplo, aprender *diferente* perspectivas. Sendo assim, eu digo bilíngue, mas também bicultural, certo? É como se eu me sentisse mais imersa nessas línguas, e elas são parte de quem eu sou. (AS). [Nossa tradução].<sup>9</sup>

Anne estabelece uma relação entre “ser bilíngue” com (a) “constituir identidade”, (b) “formar sua personalidade”, (c) “interagir com o mundo”, (d) “aprender diferentes perspectivas”, (e) “ser ‘bicultural’” e (f) “sentir-se imersa nessas línguas (o Espanhol e o Português)”. Ao trazer para o bilíngue tão rica gama de possibilidades, AS amplia o que ela chama de “definição acadêmica de bilinguismo”, i.e. “ser capaz de comunicar-se em outra língua”.

Ainda sobre a questão do ser bilíngue, AS afirma somente ter começado a se denominar bilíngue depois de se considerar fluente na língua (Espanhol), apesar de admitir que a fluência não é necessariamente uma condição para uma pessoa vir a ser chamada de bilíngue (“So I didn't start to call myself bilingual until I was pretty fluent. But I know that bilingualism can be before you're fluent, so like intermediate are also bilingual, right? But for me in college.”). No caso de AS, a universidade foi decisiva para seu aprendizado de uma língua adicional.

CARLA: Carla Martins (CM) é mineira e estudante de Letras. Suas línguas adicionais são o espanhol e o inglês. Com relação a essas línguas, CM afirma haver prestígio linguístico no mercado de trabalho. Ao falar de sua experiência prévia, CM afirma que: “(...) quem tinha o inglês ganhava um pouco mais do que quem não tinha, assim como o espanhol em determinado lugar”. Carla conclui que “(...) as pessoas já veem que tu tem algo a mais [saber uma língua adicional]”.

EMILY: Emily Miller (EM) é natural de Bagé, possui o inglês como LA e é estudante de Letras. EM relata que seu primeiro contato informal com o inglês foi em sua infância (“que eu me lembre assim, quando eu tinha três, quatro anos.”) e completa dizendo que seu primeiro contato formal com a LA ocorreu na escola, porém não foi significativo (“não teve nenhuma influência, não me ajudou a aprender nada assim na escola, não, não aprendi nada.”).

Emily Miller afirma que se considera bilíngue porque consegue se comunicar em uma língua distinta de sua língua materna (“porque eu consigo me comunicar em outra língua [em inglês] que não é a minha materna.”). EM aponta ainda que só passou a se declarar bilíngue quando começou a entender filmes sem o auxílio de legendas, embora só tenha compreendido o termo “bilinguismo” quando ingressou em âmbito acadêmico.

LEKA: Leka Soares (LS) é natural de Alegrete, possui como LA a língua espanhola e a língua inglesa, e é professora de língua espanhola. Seu primeiro contato com o inglês ocorreu na pré-escola e, com o espanhol, também ocorreu na infância, pois a entrevistada tinha contato com vizinhos argentinos em sua cidade natal. Segundo LS, a escola não teve influência positiva em sua aprendizagem nem de inglês, nem de espanhol. Isso se deve ao fato dessas aulas terem sido, segundo seu relato, apenas “uma decoreba”.

Leka se considera bilíngue porque possui nível avançado em língua espanhola e, segundo ela, “algum grau de bilinguismo e algumas habilidades também na língua inglesa”. LS, quando questionada a partir de quando se declarou bilíngue, responde que isso ocorreu depois de ter participado de um curso sobre bilinguismo, ministrado na cidade de Bagé. Em relação a essa experiência, LS disse que a ministrante fez um questionamento aos presentes: (“(...) aí ela fez essa mesma pergunta que tu fez [‘Quando você passou a se declarar bilíngue?’] (...) porque eu não tinha, antes disso, pensado sobre a minha identidade linguística propriamente: trabalhou nesse minicurso, é... eu resolvi assumir essa identidade.”). Leka detalha, em sua fala, o processo pelo qual passou até considerar-se bilíngue e o quão importante foi a pergunta feita no minicurso no qual participou.

LUCAS: Lucas Quadros (LQ) é estudante de Física e gosta muito de inglês. Sua motivação no aprendizado da língua inglesa é, predominantemente, instrumental: “(...) posso ler livros em inglês, ler textos e artigos em inglês. Isso é importante!”. Seu contato com a LA foi na escola e em um curso livre. Sua definição de “ser bilíngue” está relacionada com habilidades linguísticas: “(...) eu consigo falar, escrever, ler em inglês”. Diferentemente de outros participantes desta pesquisa, a visão de Lucas sobre bilinguismo está estritamente associada ao domínio dessas habilidades.

**PATRÍCIA:** Patrícia Camargo (PC) possui como LA a língua espanhola e é professora dessa língua em escolas públicas. Porém, seu primeiro contato com uma língua adicional ocorreu na escola, com a língua inglesa. Além disso, PC evidencia que teve contato somente com o inglês (“Não tive a oportunidade de ter espanhol [na escola]”). Não há, nos dados aqui analisados, evidência do quão significativa tenha sido a aprendizagem de inglês; porém, é relevante observar que PC não cita essa língua como sendo uma das quais a defina enquanto sendo uma pessoa bilíngue.

Por outro lado, Patrícia Camargo afirma que passou a se declarar bilíngue após o convívio com nativos de língua espanhola, através de uma bolsa de estudos na Argentina. No Curso de Letras, ao perceber que “tinha gosto pela língua”, decidiu “viver um tempo fora”: “(...) eu convivi com os nativos durante seis, sete meses [durante a bolsa de estudos na Argentina] para mim foi importante porque convivi com a cultura, me deparei com diversas dificuldades e foi como eu consegui aprender o sotaque, o *acento* que eles colocam também.” (PC).

**SAMANTA:** Samanta Souza (SS), estudante de Letras, se considera bilíngue não somente por possuir a habilidade de fala em língua inglesa, mas também por questões culturais: “Eu falo inglês também, mas eu me interesso por outros aspectos, não simplesmente a língua, mas tudo que a língua me proporciona, então acho que essa questão cultural faz parte do eu me considerar bilíngue.”. Além disso, SS passa a se considerar bilíngue quando começa a ministrar aulas de língua inglesa em um curso livre de idiomas, sendo que essa função lhe traz mais acesso à língua adicional, a livros e a filmes:

eu comecei um curso de inglês em outubro de 2010 e aí, em janeiro de 2011, eu fui convidada a trabalhar numa escola de inglês e foi quando eu comecei a ter acesso maior ao idioma e também a mais filmes e mais livros. Claro, que essas coisas já existiam antes, mas eu é que não tinha acesso a elas, uma coisa é tu ler um livro traduzido e outra coisa é tu ter o texto real, sem a tradução de alguém. Então eu acho que foi antes sim da universidade, foi por volta de 2011 quando eu trabalhei na primeira escola de inglês. (SS).

Samanta intitula-se “instrutora de inglês” e percebe sua relação profissional como de grande valia para obtenção de mais conhecimento sobre a língua e para sua confiança enquanto aprendiz de uma língua adicional. SS, ao falar sobre seu primeiro contato com a língua inglesa, afirma ainda que a escola “(...) teve o papel de me fazer gostar, porque eu gostava das aulas, pra época eram aulas bem didáticas e a professora fazia o que dava. Mas não diria que foi com o curso de inglês [o primeiro contato com a língua inglesa], mas sim no ensino fundamental.”. SS mostra-se satisfeita com a experiência de aprendizagem do inglês na escola.

STEVE: Steve Johnson (SJ), bolsista estadunidense<sup>10</sup> do Programa Fulbright, considera-se bilíngue porque pode falar três idiomas (Espanhol, Inglês e Português). Com relação à língua espanhola, SJ passou a se considerar bilíngue depois de ter trabalhado na Nicarágua e morado na Guatemala. Já com relação à língua portuguesa, passou a se considerar bilíngue a partir desta entrevista (“E pra português, acho que só agora, nesta entrevista. Não sei, meu Português não é... não falo fluentemente, mas posso falar, me comunicar e expressar algumas coisas.”). A mãe de SJ é mexicana e ele estudou espanhol durante o ensino médio (“(...) porque é obrigatório, nos Estados Unidos, o espanhol durante o Ensino Médio, para aprender uma língua adicional. A maioria das pessoas faz espanhol, mas podem fazer francês também.”). Na universidade, antes de vir para o Brasil, fez um curso de português durante quatro meses.

Quando perguntado se, antes da escola, considera-se bilíngue, respondeu: “Não sei, nunca pensei ‘sou bilíngue’. Só quando viajei e eu estava usando o idioma ‘olha, posso falar espanhol sem problemas’.” Com essa declaração, ao se perceber enquanto um falante bilíngue, SJ dá título a este trabalho<sup>11</sup>.

TAIANA: Taiana Ribeiro (TR), ao conceder uma entrevista bastante sucinta, relata que sua aprendizagem de língua inglesa teve início no colégio, desde “os seis, sete anos de idade; aí aos 12 anos, eu entrei em curso particular”. TR afirma que “depois disso, com séries, filmes (...) eu melhorei e depois eu ainda morei nos Estados Unidos... então ainda eu tive a imersão ali no idioma, na faculdade”. Ela afirma considerar-se bilíngue por possuir certificação (“porque eu tenho um teste de proficiência, tenho certificado que garanta isso.”).

#### 4.2 DE ACORDO COM OS PARTICIPANTES, O FATO DE SABER UMA LÍNGUA ADICIONAL TEM ALGUMA INFLUÊNCIA NA SUA CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA? (QUAL?)

Quando questionados se saber uma língua adicional havia lhes trazido alguma influência em sua identidade, os participantes desta pesquisa demonstraram variadas percepções acerca dessa questão. Conforme a concepção teórica seguida neste trabalho, estamos aqui interessadas em explorar como os participantes da pesquisa entendem seu relacionamento com o mundo e com suas possibilidades para o futuro; e, nesse contexto, estão inseridas as línguas.

Anne Stuart fala que uma língua adicional torna-se “interessante” a partir do momento no qual há “conexão com sua personalidade, com seu humor, com seu sarcasmo, com a literatura, com a língua” (“I don’t think a language is interesting until you connect like your personality, your humor, your sarcasm, the literature, to a language. (...)”). De acordo com AS, esses são fatores constituidores da identidade do bilíngue.

Ela traz, nessa perspectiva, exemplos da influência do Espanhol e do Português em seus hábitos de vida, com especial ênfase ao consumo de produtos (e.g. comida e roupas) e a fatores alimentares (comidas típicas). AS diz ainda que, por estar residindo no Brasil, o “Português brasileiro é agora parte de mim (...)”.

Carla Martins, ao falar sobre a influência das línguas adicionais em sua identidade, enfatiza a possibilidade de ampliar conhecimentos e a oportunidade de comunicar-se com outras pessoas:

Sim, é, a partir do instante que tu fala uma outra língua tu se projeta num novo universo. É, um universo em que tu consegue, por exemplo, falar com outro ser humano que não fala português e que, provavelmente, se eu não tivesse a língua eu não conseguiria ter esse contato com ele, ou não conseguiria me comunicar. Haveria uma barreira entre nós. (CM).

Para CM, saber uma LA seria sinônimo de “não-barreira” ao desejar comunicar-se com outra pessoa; sem saber essa língua, a comunicação não seria possível.

Segundo Emily Miller, saber uma LA influenciou a sua identidade, embora não saiba detalhar essa sua percepção. A participante também cita a atuação materna em seu gosto pela língua adicional e na formação de sua personalidade “musical”. No excerto abaixo, ela diz:

Sim, mas eu não saberia responder porquê [a língua adicional influenciaria minha identidade]. (...) não sei quando eu comecei a adquirir a língua. (...) de muito pequena, porque eu lembro que a minha mãe fazia a gente escutar música, e eu considero isso... adquiri a língua quando estava escutando música, então não tem uma separação assim, na minha identidade, porque eu sou uma pessoa muito musical e eu consigo, sei lá... consigo entender o que as pessoas falam quando elas cantam, não... antes eu não conseguia, mas agora eu consigo (...) (EM).

Emily também relata que, além da língua inglesa, possui algum grau de proficiência na língua japonesa. EM demonstra interesse por outros países orientais, além do Japão, e a língua inglesa é um meio de acessar entretenimento (e.g. *anime*, novelas coreanas, livros e filmes em inglês) que a entrevistada não tem acesso em sua língua materna (“eu comecei a assistir *anime* com legenda em inglês, aí eu não precisava porque... e assistia a novela coreana com legenda em inglês porque já não tinha... já não precisava mais da língua materna, entendeu?”). EM relata o quanto a língua inglesa foi importante no início do seu processo de aprendizagem das línguas coreana e japonesa já que a participante da pesquisa conseguiu, através do inglês, ter acesso a essas duas línguas. Dessa forma, Emily aprimorava também seus conhecimentos da língua inglesa.

Ao ser questionada sobre sua constituição identitária, Leka Soares afirma que aprender uma LA seguramente a tornou uma pessoa com “visão mais humanista”, embora ainda continue sendo a pessoa que nasceu e vive no interior gaúcho e que se sente “bem do interior”. Além

disso, LS afirma estar “atenada<sup>12</sup> no que tá acontecendo no mundo e com os problemas das pessoas.”. Diferentemente do “bairrismo gaúcho” e do ufanismo, LS se define como uma pessoa “mais humanista”, “mais solidarizada” e “mais universalista”, não estando preocupada somente com problemas locais. A entrevistada relata preocupar-se especialmente com questões pertinentes à “mobilidade humana”, como, por exemplo, a dos milhares de refugiados do Mediterrâneo. Ela também valoriza suas raízes (a sua cidade natal, a cidade na qual reside, e a sua família) e mostra-se atenta “ao mundo” e “às pessoas desse mundo”. Essa “visão sobre si”, afirma Leka, é também constituída a partir de seu conhecimento/contato com as línguas adicionais (i.e. o espanhol e o inglês). Em outras palavras, sua identidade é, por essas línguas, constituída.

Lucas Quadros, por sua vez, afirma não acreditar que haja alguma influência da língua adicional na sua constituição identitária. Essa percepção alinha-se, de certa forma, com a proposta de Rajagopalan (2005) quando o pesquisador sugere que há possibilidade de aprendermos uma língua adicional sem, necessariamente, sermos “dominados por ela”.

Para Patrícia Camargo, saber uma LA influenciou e contribuiu para a sua identidade. A participante cita “a questão da culinária, cozinha mediterrânea” e também “a música latina”, além das vestimentas.

Samanta Souza afirma que a aprendizagem da língua inglesa lhe trouxe forte influência *no seu ser*:

às vezes, eu tô na rua e encontro algum aluno meu e ele me cumprimenta mas eu já sigo aquela conversa no inglês, aquilo é parte de mim. Não existe simplesmente eu, a pessoa professora que sabe inglês e a outra pessoa, existe eu como um todo, tudo isso junto. Eu não consigo dissociar, então acaba tendo [a língua] uma presença muito forte e mudou muito a minha personalidade, não consigo mais separar as coisas. (SS).

SS, ao se definir como uma aprendiz muito interessada pela língua inglesa e com alta proficiência linguística, diz que seu interesse foi fundamental para seu processo de aquisição da língua: “(...) eu acho que pra quem realmente fala acaba mudando alguma coisa, tanto que, no meu ponto de vista, eu me considero falante de inglês no mesmo nível que eu falo português.” (SS).

Com relação a sua identidade, Steve Johnson fala sobre sua experiência com o uso de *Spanglish*<sup>13</sup>: “(...) quando estou falando com a minha família se eles usarem o Spanglish, vou usar Spanglish, se estou com meus avós vou usar espanhol.”. Nessa situação, SJ adapta sua língua (Espanhol ou *Spanglish*) ao seu interlocutor. Além disso, SJ salienta a conexão que pode ser estabelecida com outras pessoas através uso de uma língua adicional:

Com certeza, uma maneira de me conectar com mais pessoas, ou é um ponto de interesse para outras pessoas, ‘Oh, você fala X idioma’. Acho que penso um pouco diferente entre os idiomas, porque vou falar algumas coisas em um idioma e algumas coisas em outro idioma. Então também é uma maneira para expressar diferentes partes da sua personalidade, e com certeza na vida isso é super importante, principalmente porque agora nesse mundo todas as pessoas estão mais ou menos conectadas. É também porque quero voltar aos Estados Unidos para trabalhar no futuro, então, para falar um outro idioma, principalmente espanhol, mas também português, porque tem muitos negócios no Brasil, tenho vantagem porque sou um candidato mais “competitivo”. (SJ).

No excerto acima, SJ enfatiza, ainda, a vantagem profissional que ele pode ter ao falar mais de uma LA. Fato esse que o torna “mais competitivo” no mercado de trabalho estadunidense.

Por fim, Taiana Ribeiro se diz influenciada pela língua inglesa com relação ao seu apreço por filmes/séries e músicas nessa língua: “(...) é a minha diversão [assistir a filmes e a séries] então acho que o fato de eu conhecer o idioma facilita (...) eu não gosto de coisas dubladas... eu nunca gostei porque eu acho que muda bastante o sentido da coisa...” (TR).

## 5 DISCUSSÃO DOS DADOS

Como já evidenciado neste texto, nossa intenção investigativa é lançar luz sobre a constituição do sujeito bilíngue e sobre a construção desse sentido a partir de experiências compartilhadas pelos próprios falantes bilíngues que trouxeram à tona uma diversidade de histórias de vida enquanto aprendizes de uma língua adicional. Nessa perspectiva, seguimos a orientação dada por Meurer (2002) quando ele nos sugere que, enquanto analistas críticos do discurso, devemos descrever e explicar textos – considerando aí que “*neles e através deles* os indivíduos produzem, reproduzem ou desafiam a realidade social na qual vivem e dentro da qual vão construindo sua própria narrativa pessoal” (p. 18) [grifo nosso].

Dessa forma, a identidade do ser bilíngue é tratada como sendo construída à medida que ele interage com o outro, sendo assim, esse ser se constrói no embate com o outro. Esse aspecto fica evidenciado pelos inúmeros atores sociais elencados pelos participantes desta pesquisa, e.g. amigos, vizinhos, professores, colegas de trabalho ou de estudo, familiares, sendo que cada um deles traz algum aspecto relevante para que a identidade desse bilíngue vá sendo moldada socialmente e que seu discurso sobre si e sobre o outro (ser bilíngue) vá sendo (re)feito.

Sendo assim, o bilinguismo – num sentido bem mais amplo do que aquela acepção comumente dada por um dicionário, i.e. *domínio de duas línguas por parte de um falante* – envolve um lugar por vezes conflituoso e hostil, por vezes estranho e enigmático, mas que atua,

conforme evidenciado pela literatura especializada, comumente em favor da constituição fragmentada e heterogênea da identidade do ser bilíngue, conforme ilustrado neste texto.

Nesse viés discursivo, não podemos nos esquecer, conforme postulado por Fairclough (1992), que qualquer texto tem o “poder construtivo tríplice”: “(1) produz e reproduz conhecimentos e crenças por meio de diferentes modos de representar a realidade; (2) estabelece relações sociais; e (3) cria, reforça ou reconstitui identidades” (FAIRCLOUGH, 1992)” (MEURER, 2002, p. 18). Sendo assim, conforme aponta Meurer (2002, p. 19), todo texto tem esse poder de constituir *representações, relações e identidades* – exemplo claro dessa constituição é a textualização feita por cada um dos participantes desta pesquisa acerca de si próprios, enquanto sujeitos bilíngues, e com múltiplas facetas identitárias, conhecimentos, crenças e relações sociais.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como exposto anteriormente, a análise dos dados nos revela discursos diversos sobre a identidade dos participantes da pesquisa enquanto indivíduos bilíngues (“Sou bilíngue porque falo duas línguas”; “Sou bilíngue porque entendo duas línguas”; “Considero-me bilíngue porque entendi o conceito da palavra na Universidade”; “Depois de ser capaz de entender filmes sem o auxílio de legendas, passei a me considerar bilíngue”; “Tenho certificado que garanta isso.”). Essa investigação também nos mostra como esses indivíduos textualizam sua identidade, enquanto sujeitos bilíngues, a partir dessas experiências.

Podemos, dessa maneira, concluir que os participantes da pesquisa apresentam diferentes definições sobre o “ser bilíngue”, estabelecendo relação com, por exemplo, comunicação, proficiência, personalidade, oportunidade, diversão, compreensão, mercado de trabalho. Ao falar sobre suas identidades, os participantes enfatizam o impacto que a língua adicional teve/tem em suas vidas, especialmente, no que diz respeito ao acesso à informação, à cultura, ao entretenimento e à comunicação interpessoal. Ao percebermos, como sugerido por Moita Lopes (2002) e revisado na seção de referencial teórico, que essas identidades sociais bilíngues assemelham-se a “mosaicos” ou “imagens de caleidoscópios” os quais são modificados nas “várias práticas discursivas em que atuamos” (p. 63), reiteremos que aprendemos a ser quem somos por meio da participação em discursos diversos.

Indo ao encontro dessa fascinante faceta da vida em sociedade, a presente pesquisa constitui-se em oportunidade de descobertas para seus participantes; isso ocorreu quando, por exemplo, Steve Johnson, ao ser perguntado sobre desde quando se considerava um sujeito

bilíngue, afirma: “Não sei, nunca pensei ‘sou bilíngue’. Só quando viajei e eu estava usando o idioma ‘olha, posso falar espanhol sem problemas’. (...) E pra português, *acho que só agora, nesta entrevista. (...)*” [grifo nosso]. Essa questão vai ao encontro da noção que “(...) as pessoas se tornam conscientes de quem são, construindo suas identidades sociais ao agir no mundo por intermédio da linguagem.” (MOITA LOPES, 2002, p. 30). É tempo, portanto, de dedicarmos esforços a pesquisas que oportunizem mais aprofundada investigação acerca do ser bilíngue e de suas formas de ação no mundo, enquanto um ser em permanente constituição identitária.

## NOTAS

- <sup>1</sup> Versão desta pesquisa foi apresentada, em Sessão de Pôster, no 8º SIEPE (Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão) da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA, Campus Uruguaiana), nos dias 22-24 de novembro de 2016.
- <sup>2</sup> Optamos pelos termos “língua(s) adicional(is)” (doravante LA) no lugar de “língua(s) estrangeira(s)” visto que “priorizamos o acréscimo dessas línguas (adicionais) a outras que o educando já tenha em seu repertório (...)”, “assumimos essas línguas como parte dos recursos necessários para a cidadania contemporânea (...)”, “reconhecemos que essas línguas são usadas para a comunicação transnacional, isto é, muitas vezes estão a serviço da interlocução entre pessoas de diversas formações socioculturais e nacionalidades, não sendo portanto possível nem relevante distinguir entre nativo e estrangeiro” (SCHLATTER; GARCEZ, 2012, p. 37).
- <sup>3</sup> “I use the term identity to reference how a person understands his or her relationship to the world, how that relationship is constructed across time and space, and how the person understands possibilities for the future.” (NORTON, 2000, p. 5).
- <sup>4</sup> “A região da Campanha Meridional é uma das microrregiões do estado do Rio Grande do Sul, pertencente à mesorregião Sudoeste Rio-Grandense e tem população estimada, em 2007, pelo IBGE, em 177.217 habitantes, dividida em cinco municípios: Aceguá, Bagé, Candiota, Dom Pedrito, Hulha Negra e Lavras do Sul.” (VAZ, 2010, p. 20).
- <sup>5</sup> Gostaríamos de reconhecer o sério trabalho desenvolvido pelos discentes do Curso de Licenciatura em Letras – Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e suas Respectivas Literaturas, condutores da referida entrevista; assim como agradecer a todos que gentilmente aceitaram ser entrevistados e ter seus dados analisados.
- <sup>6</sup> “O município de Bagé pertence à Mesorregião do Sudoeste Rio-Grandense e à Microrregião da Campanha Meridional, localizando-se próximo ao rio Camaquã, entre os paralelos 30°31’ e 31°56’ latitude sul, e os meridianos 55°30’ e 54°30’ longitude oeste de Greenwich, ocupando uma área de 4.096 Km². Possui 112.550 habitantes segundo o IBGE (2007). A altitude média do município é de 212 metros acima do nível do mar.” (VAZ, 2010, p. 21).
- <sup>7</sup> Filtro afetivo: “Bloqueio mental causado por fatores afetivos (alta ansiedade, auto-estima e motivação baixas) que impede o *input* de atingir o dispositivo de aquisição da linguagem. (Krashen, 1985: 100)” (PAIVA, 2014, p. 180).
- <sup>8</sup> “O programa de *English Teaching Assistant* recebe todos os anos americanos que tenham interesse de dar aulas de inglês em universidades federais do Brasil.” (<https://fulbright.org.br/embaixadora-americana-prestigia-seminario-de-bolsistas-da-fulbright/>).

- <sup>9</sup> I could give like the academic definition of bilingualism. Like the sense of being able to communicate in another language. But I think more like in terms of identity. Like, I've spent a lot of time studying Spanish and Portuguese and those had start to shape my personality and how like I interact with the world. Like, learning *diferente* perspectives. So, I mean bilingual but also bicultural, right? It's like I feel more immersed in those languages and they're part of who I am. (AS).
- <sup>10</sup> SJ optou por conceder sua entrevista em língua portuguesa.
- <sup>11</sup> Retomaremos essa questão ao final deste texto.
- <sup>12</sup> Atenta, esperta.
- <sup>13</sup> Ao abordar o Spanglish em escolas estadunidenses, PATZELT (2008) afirma que “embora o termo ‘Spanglish’ tenha se tornado comumente usado e aceito, permanece obscuro a que exatamente se refere. De modo geral, Spanglish – também conhecido como espanGLISH, ingleñol, espan'glés, jerga fronteriza or Tex Mex – refere-se a uma ampla gama de fenômenos relacionados à língua em contato que estão presentes na fala de Hispânicos que vivem nos EUA, local no qual esses falantes estão constantemente expostos tanto ao Espanhol, quanto ao Inglês. (...) Entretanto, Spanglish não é um termo linguístico – isso por agrupar juntos vários fenômenos linguísticos, e.g. code mixing, code switching ou borrowing. Como resultado, muitos fenômenos intitulados Spanglish não são facilmente comparáveis entre si. Por exemplo, a fala de um falante proficiente de Espanhol e de Inglês nos EUA, que espontaneamente varia entre o uso do Espanhol e do Inglês ao formular uma sentença, é fundamentalmente diferente de um monolíngue Porto Riquenho, falante de Espanhol, que em seu vocabulário nativo dispõe de um certo número de palavras e expressões em inglês”. [nossa tradução].

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, E.R. Numa Babel de Línguas, o encontro com o outro e o desencontro consigo mesmo. In: UYENO, E.; CAVALLARI, J.S. (Orgs.) **Bilinguismos: subjetivação e identificações nas/pelas línguas maternas e estrangeiras**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011. (235-259).
- BOLZAN, D. B. Ser/tornar-se bilíngue: o papel da família e escola na manutenção/desenvolvimento do bilinguismo infantil. **Revista Línguas & Letras**. Unioeste. Vol. 15, Nº 31, 2014 e-ISSN: 1981-4755 (1-11).
- FAIRCLOUGH, N. **Language and Power**. London: Longman, 1989.  
\_\_\_\_\_. **Discourse and Social Change**. Cambridge: Polity Press, 1992.
- FENNER, A. L. Cultura e identidade: relatos de bilíngues. **Revista Línguas e Letras**. Unioeste, Vol. 7 nº 12, 1º sem. 2006, ISSN: 1517-7238 (127-138).
- JOHNSON, K.; JOHNSON, H. **Encyclopedic Dictionary of Applied Linguistics: a handbook for language teaching**. Oxford: Blackwell Publishers, 1999.
- MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. Pensando identidades em contextos de ensino-aprendizagem de línguas: uma discussão teórica introdutória. In: FIGUERERO, C.J.; MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. **Ensino de Línguas na Contemporaneidade: práticas de construção de identidades**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. (17-60).
- MENGARDA, E. Aquisição da Linguagem e Bilinguismo. **Linguagens: Revista de Letras, Artes e Comunicação**. FURB. V. 9. Nº 1, 2015, ISSN 1981-9943 (85-104).

MEURER, J. L. Uma dimensão crítica do estudo de gêneros textuais. In: Meurer, José Luiz e Motta-Roth, Désirée (Orgs.) **Gêneros textuais e práticas discursivas**: subsídios para o ensino da linguagem. Bauru, SP: EDUSC, 2002 (17-29).

MOITA LOPES, L. P. Discurso de identidade em sala de aula de leitura: a construção da diferença. In: MOITA LOPES, L. P. **Identidades Fragmentadas**: a construção discursiva da raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade). (29-56).

\_\_\_\_. Ensino de inglês como espaço de embates culturais e de políticas da diferença. GIMENEZ, T.; JORDÃO, C. M.; ANDREOTTI, V. (Orgs.). **Perspectivas Educacionais e o Ensino de Inglês na Escola Pública**. Pelotas: EDUCAT, 2005. (49-67).

NORTON, B. **Identity and Language Learning**: gender, ethnicity and educational change. Harlow, England: Pearson Education, 2000.

PAIVA, V.L.M. **Aquisição de Segunda Língua**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

PATZELT, C. Spanglish in US-Highschools: dealing with the code-switching of bilingual children in class. **Proceedings of the Seventh Worldwide Forum on Education and Culture** ("Putting Theory into Practice: Teaching for the Next Century" – Rome, Italy, 4-5 December 2008). Disponível em: <http://textarchive.ru/c-1507791-pall.html>

RAJAGOPALAN, K. O conceito de identidade em Linguística: é chegada a hora para uma reconsideração radical? In: SIGNORINI, I. (Org.). **Língua(gem)e Identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998. (21-45).

\_\_\_\_. O grande desafio: aprender a língua inglesa sem ser dominado por ela. In: GIMENEZ, T.; JORDÃO, C. M.; ANDREOTTI, V. (Orgs.). **Perspectivas Educacionais e o Ensino de Inglês na Escola Pública**. Pelotas: EDUCAT, 2005. (37-48).

SCHLATTER; M.; GARCEZ, P. M. **Línguas Adicionais na Escola**: aprendizagens colaborativas em Inglês. Erechim: EDELBRA, 2012.

VAZ, H. U. **A formação territorial na região da campanha meridional**: a organização socioprodutiva da propriedade familiar no distrito de Palmas – Bagé/RS. 150 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Instituto de Sociologia e Política, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010.