



UMA INVESTIGAÇÃO PRELIMINAR SOBRE BILINGUÍSMO E MEMÓRIA DE TRABALHO NA LICENCIATURA EM LÍNGUA INGLESA NA UFERSA

A PRELIMINARY RESEARCH ABOUT BILINGUALISM AND WORKING MEMORY IN THE ENGLISH LANGUAGE DEGREE AT UFERSA

Igor Daniel de Moraes Batista¹
Lígia de Souza Leite Moraes²

RESUMO: Este estudo exploratório visa a investigar a relação entre a capacidade de memória de trabalho (MT) de estudantes do curso de Letras inglês da UFERSA, matriculados na disciplina de literatura inglesa I, oferecida no sétimo semestre, e sua capacidade de leitura em Língua Inglesa. Para isto, investigamos a relação entre a capacidade de memória de trabalho dos estudantes e a capacidade de ler em L2. Para tanto, consideramos a importância da MT e o fato deste construto estar relacionado ao ato de ler (Conenza; Guerra, 2011; Baddeley *et al.*, 2011), apresentamos os conceitos de sujeito bilíngue (Longman, 2007, Bloomfield, 1935) e concordamos que o sujeito bilíngue não necessita ter competência igual a um nativo para ser considerado bilíngue (Grosjean, 2003). Para tanto, conduzimos uma pesquisa de cunho quantitativo que se fundamenta na aplicação de testes de leitura e coleta de dados estatísticos. Os participantes foram submetidos ao teste de *listening recall* do AWMA (*Automated Working Memory Assessment*) e a atividades de leitura e escrita e, os resultados quantitativos foram obtidos através da correlação de Spearman. Apesar do resultado não ter sido estatisticamente significativo, acreditamos que com mais tempo de exposição à língua, a nossa hipótese possa ser corroborada. Contudo, este trabalho propõe uma discussão relevante sobre o desenvolvimento da leitura em L2 em alunos do curso de Letras da UFERSA e lança luz sobre futuras pesquisas que podem ser realizadas neste âmbito em nosso ambiente de estudo.

Palavras-chave: memória de trabalho; leitura; bilinguismo.

ABSTRACT: This exploratory study aims to investigate the relationship between the working memory (MT) capacity of students from the English Language course at UFERSA, enrolled in the English Literature I subject, offered in the seventh semester,

¹ Licenciado em Letras com habilitação em Língua Inglesa, pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA); Membro do grupo de pesquisa Cognição e Linguagem (COGLIN). E-mail: digor4545@gmail.com

² Professora adjunta da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), tem experiência em Psicolinguística, com ênfase no aprendizado de inglês como segunda língua e coordena o grupo de pesquisa COGLIN - UFERSA. E-mail: ligia.leite@ufersa.edu.br

and their reading ability in English. For this, we investigated the relationship between the students' working memory capacity and the ability to read in L2. Therefore, we consider the importance of TM and the fact that this construct is related to the act of reading (Consenza; Guerra, 2011; Baddeley *et al.*, 2011), we present the concepts of bilingual subject (Longman, 2007, Bloomfield, 1935) and we agree that the bilingual subject does not need to have a native-like competence to be considered bilingual (Grosjean, 2003). Therefore, we conducted a quantitative research based on the application of reading tests and statistical data collection. Participants were submitted to the AWMA listening recall test (Automated Working Memory Assessment) and reading and writing activities, and the quantitative results were obtained using Spearman's correlation. Although the result was not statistically significant, we believe that with longer exposure to the tongue, our hypothesis can be corroborated. However, this work proposes a relevant discussion on the development of L2 reading in students of the Letters course at UFERSA and sheds light on future research that can be carried out in this context in our study environment.

Keywords: working memory; reading; bilingualism

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O crescimento acelerado das novas tecnologias e as necessidades comunicativas dos indivíduos pelo globo tem ocasionado um aumento da universalização das línguas. Portanto, com o passar dos anos, a tendência é que o uso de duas línguas ou de línguas adicionais cresça consideravelmente, proporcionando então, um mundo mais multilíngue (Finger; Brentano; Fontes, 2018). É perceptível que as línguas que têm se espalhado pelo globo exercem influência e têm ganhado espaço de prestígio no cotidiano dos indivíduos pelo mundo, como por exemplo, a língua inglesa que se tornou a língua do mundo globalizado.

No Brasil, tratar sobre bilinguismo ainda é um assunto permeado de preconceitos e mitos, visto que, durante muito tempo algumas crenças foram criadas acerca do bilinguismo e o ser bilíngue. Por consequência, os conceitos restritivos sobre o que é ser bilíngue colaboraram para uma compreensão paradoxal do termo, da qual, Finger, Brentano e Fontes (2018) classificaram como “visão monolíngue do bilinguismo” que considera o falante nativo como modelo idealizado e determinador de proficiência em uma L2. Conforme esta visão, ser proficiente em uma L2 significa não ter sotaque influenciado pela L1 do falante e desempenhar as habilidades na língua com a mesma desenvoltura de um nativo.

Deste modo, o conceito de bilíngue, defendido por Grosjean (2013), supre a necessidade dos dias atuais, tendo em vista que a língua inglesa, na contemporaneidade, é entendida como língua franca. Acrescente-se que a supervalorização da língua inglesa no Brasil acontece proveniente da grande demanda mercadológica que se instaurou no país, além de questões colonialistas e socioeconômicas e a evolução das tecnologias que têm colaborado por meio das mídias sociais, TV, jornais, dentre outros, o conhecimento de uma gama de informações.

Em síntese, considerar que a língua inglesa nos dias atuais deixou de ser uma língua pertencente apenas aos países que a usam como idioma oficial e está assumindo a posição de língua franca³ principalmente no Brasil, é o primeiro passo para entendermos que somos, de fato, um país multilíngue⁴. É oportuno considerar neste estudo que, de maneira contrária ao que é entendido por bilíngue em uma forma restrita, no Brasil, existem bilíngues em suas diferentes formas, proficiências e habilidades, pois de acordo com Bennett (2016), existem bilíngues de todas as idades e classes sociais. Sendo assim, devemos entender o tópico em questão de forma democrática e menos restritiva, sobretudo pelo fato de que a língua inglesa está cada dia mais presente no nosso meio, seja acadêmico, social e até mesmo instrucional, viabilizando um contato maior dos indivíduos que veem como necessidade conhecer este idioma.

2 DEFINIÇÃO DE SUJEITO BILÍNGUE

O crescimento das novas tecnologias e o constante contato dos indivíduos entre comunidades linguísticas diferentes possibilitaram que o conhecimento de duas línguas se tornasse algo promissor. Conforme Pereira (2012), o conhecimento entre duas línguas ou dialetos na contemporaneidade vem recebendo grande atenção por parte da comunidade científica. Desta forma, a atenção que está sendo direcionada a este assunto vem contribuindo nos debates e problematizações sobre o bilinguismo e as capacidades cognitivas que estão relacionadas com a aprendizagem de L2.

Com o passar do tempo e com o advento das novas tecnologias, o bilinguismo tem despertado cada vez mais olhares interessados em pesquisar sobre o tópico e sua abrangência. Contudo, ainda não existe um consenso entre os pesquisadores sobre uma definição concreta do que é bilinguismo e sujeito bilíngue (Bennett, 2016). Esta complexidade acontece, pois, compreender o bilinguismo trata em considerar aspectos individuais em contextos e ambientes de ensino aprendizagem de segunda língua (Vian Junior; Weissheimer; Marcelino, 2013).

Além disso, de acordo com Megale (2005), apesar de atualmente o bilinguismo ser cada vez mais discutido em diversos ambientes de estudos e pesquisa, diversas das questões ainda são ignoradas. Segundo a pesquisadora, seria possível entender o bilinguismo de forma mais concreta, se antes de tudo buscassem tratar deste tema de forma mais ampla, e não restritiva. Para isso, é necessário considerar os diversos fatores que influenciam no desenvolvimento do sujeito bilíngue, como as relações com o desenvolvimento cognitivo, das condições sociais, econômicas, históricas e psicológicas.

Dito isto, buscamos evitar que o sujeito bilíngue seja definido como alguém que domina duas línguas com competência equivalente (Bloomfield, 1933, *apud* Harmers; Blanc, 2000). Grosjean (2003) afirma que os bilíngues raramente conseguem ser fluentes de forma igual em suas duas línguas. Assim, é possível desmistificar o que se entende por sujeito bilíngue conforme o dicionário Longman (2007) que não leva em consideração a multifacetação do tema e se mostra tão restritivo quanto a definição de 1933.

³ A perspectiva contemporânea sobre Língua Franca (LF) comprehende esse conceito como uma prática social. Ao sermos falantes do inglês como uma LF, usamos diferentes "social languages" localizadas entre tensões locais e globais. Isso significa que não há unidade, não há centralidade ou normatividade, mas acordos estabelecidos em comunidades de práticas (Jordão, 2014).

⁴ <https://www.cenpec.org.br/acervo/o-brasil-e-suas-muitas-linguas>. Acesso em 21 de março de 2022.

Somado a isto, Macnamara (1967, *apud* Harmers; Blanc, 2000) propõe que um indivíduo bilíngue é alguém que possui competência mínima em uma das quatro habilidades linguísticas (falar, ouvir, ler e escrever) em uma língua diferente de sua língua nativa.

Assim, para fins desta pesquisa, consideramos que o sujeito bilíngue é o indivíduo que não necessita de habilidades nativas para estabelecer comunicação em uma segunda língua. Com base em Grosjean (2003), entendemos que não há a necessidade de possuir habilidades nativas na L2. Segundo o autor, o sujeito bilíngue não se caracteriza como alguém capaz de fazer uso de duas línguas de forma igual. Para ele, os bilíngues raramente conseguem ser fluentes de forma igual em suas duas línguas. Assim sendo, o bilíngue deve ser caracterizado como um “falante-ouvinte” e não deve ser comparado com um sujeito monolíngue (Grosjean, 2003).

3 MEMÓRIA DE TRABALHO

Nos dias atuais, os estudos sobre memória estão cada vez mais aprofundados e, com isto, muito se tem questionado sobre explicações a respeito de como funciona a memória dos indivíduos para a aprendizagem. De acordo com Consenza e Guerra (2011), com o avanço das novas pesquisas nos campos da psicologia cognitiva e da neurociência foi possível traçar um quadro bem mais complexo nas questões do entendimento da memória, resultando no aparecimento de novas classificações que explicam seu funcionamento.

Contudo, ao pesquisarmos sobre a memória e seus subsistemas, notamos alguma dificuldade em tratar desse assunto. Esta complexidade pode ser explicada inicialmente pelo fato de que os pesquisadores desta área se utilizam de tipos diferentes e propósitos específicos de memória, evidenciando que a memória não se caracteriza enquanto um sistema único. Portanto, entendemos nesse estudo a memória de trabalho como um construto responsável pelo armazenamento temporário e gerenciamento de informações contidas no cérebro (Baddeley; Anderson; Eysenck, 2011), tornando-se um construto fundamental para o bom desempenho das atividades humanas.

Baddeley, Anderson e Eysenck (2011) discutem que a memória de trabalho tem como função ser responsável pelo armazenamento temporário de informações e pela manipulação delas, o que é muito útil na execução de tarefas complexas, como o aprendizado de uma língua estrangeira ou até mesmo a solução de atividades matemáticas. Dessa forma, a memória de trabalho possibilita que o processamento das informações não aconteça simplesmente de forma robótica e estagnada, mas como uma forma de processamento coordenado e intuitivo, aumentando as possibilidades de uso de determinada informação.

Ainda neste sentido, Consenza e Guerra (2011) explicam que a memória de trabalho age inicialmente com o processamento de informações no cérebro de forma ordenada em alguns sistemas presentes na memória. Conforme as pesquisadoras, a informação passa pelo filtro de atenção, para que assim, seja julgada como importante ou não. Logo após, a primeira impressão ocorre por meio de uma memória sensorial, da qual, é responsável pela ativação dos sistemas sensoriais correspondentes a ela. Com este processo, a informação será descartada ou mantida. Se a informação for relevante, será mantida por mais tempo por meio de um sistema de repetição que tem um limite de informações que podem ser armazenadas por um longo tempo.

4 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este estudo, cujos dados foram coletados em 2019 (aplicação do pré-teste) e 2020 (aplicação do pós-teste), tem em sua natureza um caráter quantitativo. Conforme Dornyei (2007), a característica principal de uma pesquisa quantitativa é a dinâmica do uso de números.

A pesquisa se desenvolveu em um contexto institucional acadêmico, mais precisamente na Universidade Federal Rural do Semi-árido (UFERSA), no município de Caraúbas – RN, no Oeste Potiguar. Inicialmente, para a realização deste estudo, selecionamos um grupo de estudantes composto por 6 alunos matriculados na disciplina de Literatura Inglesa I do curso de Letras/Inglês da UFERSA no semestre 2019.2. Dentre os 6 participantes, todos são do sexo feminino. É valido salientar que o sexo dos participantes não foi característica imposta. A faixa de idade das participantes é entre 22 a 25 anos. Estas participantes foram voluntárias, estavam todas matriculadas na disciplina de Literatura Inglesa I, que foi inicialmente pensada para este estudo por demandar dos alunos bastante leitura em L2 ao longo do semestre, e assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) como forma de assegurar a não-divulgação de suas identidades.

Para a análise dos dados, utilizamos a atividade de listening recall do AWMA (*Automated Working Memory Assessment* – by Pearson) para aferir a capacidade de memória de trabalho das participantes que, nesta atividade, é medida a partir da instrução dada pelo áudio do AWMA para que o participante julgue as frases que ouve em verdadeiras ou falsas e, em seguida, fale em voz alta a última palavra de cada frase que escutou. A quantidade de frases aumenta à medida que o participante permanece acertando durante o jogo, conforme apresentado na Figura 1.

Figura 1 - Representação da atividade de Listening Recall do AWMA.

Bloco 1
Os leões tem 4 patas _____ V() F()
Última palavra: _____
Bloco 2
Abacaxis jogam futebol _____ V() F()
Laranjas moram na água _____ V() F()
Última palavra de cada frase na ordem em que ouviu: _____ e _____
Bloco 3
Carros tem orelhas _____ V() F()
Facas são afiadas _____ V() F()
Peixes tem cabelos _____ V() F()
Última palavra de cada frase na ordem em que ouviu: _____, _____ e _____
Os erros e acertos fazem os testes seguirem adiante ou não.

Além do Listening Recall, também foi aplicada uma atividade de escrita para avaliar a leitura em L2. A proposta desta atividade era que os participantes copiassem – em um momento em L1 e, em um outro momento em L2 – dois trechos retirados do livro Frankenstein, de Mary Shelley da versão bilíngue, um trecho para cada momento de coleta.

Este livro foi escolhido por estar inserido na grade curricular da disciplina de Literatura Inglesa I e ser obra de estudo dos participantes. A aplicação da atividade de cópia aconteceu de forma coletiva. Todos os participantes estavam presentes em uma mesma sala, de forma a colaborar para que os 26 testes fossem aplicados coletivamente. A cada participante foi dado uma folha em branco e outra com o texto que deveria ser copiado. Primeiramente, foi feita uma leitura coletiva do texto em português (página 195) guiada pelo pesquisador. Em seguida, foi dado um tempo limite de três minutos para que copiassem o maior trecho possível neste tempo. Ao final do tempo, o pesquisador informava sobre o término do teste e elas deveriam entregar o que conseguiram copiar dentro do tempo determinado. Em seguida, para análise, realizamos a correlação de Spearman com os resultados obtidos no SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*).

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

De modo a reportar e discutir os dados obtidos com esta pesquisa, retomamos a hipótese que guiou este trabalho inicialmente: qual a correlação existente entre a memória de trabalho (MT) e a capacidade de leitura dos estudantes do curso de licenciatura em língua inglesa do *Campus Caraúbas* matriculados na disciplina de literatura inglesa I? Partimos do princípio que a leitura e a memória de trabalho estariam relacionadas e que, inclusive, teriam chances de se desenvolver ao longo de uma disciplina que normalmente demanda a leitura de ao menos 4 obras para os alunos do curso de licenciatura em língua inglesa do *Campus Caraúbas*.

Os resultados dos pré e pós-testes realizados com as participantes deste estudo estão apresentados na Tabela 1. Os pré-testes foram realizados antes de o semestre começar e os pós-testes foram realizados após o encerramento do período.

Tabela 1 - Resultados de Pré e Pós-Testes – atividades de cópia e AWMA.

	PRÉ – TESTES			PÓS – TESTES		
	AWMA	TEXTO INGLÊS	TEXTO PORTUGUÊS	AWMA	TEXTO INGLÊS	TEXTO PORTUGUÊS
P1	6.0	72	61	87.0	69	62
P2	6.0	69	60	40.0	62	61
P3	4.0	59	51	1.0	60	59
P4	5.0	64	52	41.0	60	62
P5	1.0	77	72	3.0	52	69
P6	4.0	64	58	5.0	62	58

Conforme exposto na Tabela 1, a capacidade de memória de trabalho das participantes aumentou dos pré aos pós-testes de maneira geral. As participantes P1, P2 e P4 tiveram um desempenho melhor no pós-teste do AWMA de maneira que os

resultados iniciais chegaram a ser até sete vezes melhores quando comparados com os 29 resultados dos pós-testes. Para estes testes, somente duas participantes (P3 e P5) não tiveram resultados melhores ao final do semestre. Visto que o desempenho da memória de trabalho melhorou ao longo do semestre e esta é uma função importante para a realização da leitura, esperávamos resultados semelhantes para as atividades de cópia, pois a MT, construto responsável por processar e armazenar as informações lidas, obteve êxito importante. Contudo, curiosamente, esse movimento ascendente somente aconteceu com as cópias realizadas em L1.

É possível também que a cópia em L2 não tenha tido resultado menos ascendente que a MT devido à constante inibição da L1 que o sujeito bilíngue tardio precisa fazer (Pereira, 2012) e isso demanda recursos da MT, o que justifica ela ter tido o crescimento de acordo com a Tabela 1.

Nesta mesma linha, apresentamos a Tabela 2 com as correlações de Spearman. Essas correlações foram estabelecidas com os mesmos testes de memória de trabalho e leitura apresentados na Tabela 1.

Tabela 2 - Correlação de Spearman.

		PRÉ-TESTES	PÓS-TESTES
AWMA	Leitura em L1	Leitura em L1	
		<i>p</i> 0,242	<i>p</i> 0,971
AWMA	Leitura em L2		Leitura em L2
		<i>p</i> 0,520	<i>p</i> 0,077

p ≤ 0,05

Inicialmente, podemos especular que, ao correlacionarmos os testes de leitura em L1 com a atividade do AWMA, observamos o movimento inverso do que havíamos observado na Tabela 1. Embora nenhuma das duas correlações tenha sido significativa, na Tabela 2 a correlação no pós-teste ficou mais distante de ser significativa (*p* = 0,0971) em comparação à correlação no pré-teste (*p* = 0,242).

Por outro lado, as correlações do AWMA com a leitura em L2 ficaram mais próximas da significância e, portanto, mais próximas de confirmar a correlação existente entre a memória de trabalho e a capacidade de leitura em L2 das alunas matriculadas na disciplina de literatura inglesa I do curso de Letras inglês em Caraúbas/RN. Isso porque no pós-teste (*p* = 0,077) a correlação apareceu mais estreita que no pré-teste.

É provável que o baixo número de participantes ou até mesmo o fato dos dados terem tido intervalo de somente um semestre tenha provocado a não-significância estatística. Contudo, é válido observar o mérito deste desenvolvimento. O fato de as participantes serem consideradas bilíngues tardias possivelmente reforça o fato de que elas ainda façam uso de sua L1 para ler em L2 e uma maior automaticidade deste processo demandasse mais tempo. Castro (2005), por exemplo, afirma que o uso maior ou menor de L1 na leitura em L2 não está relacionado ao maior ou menor nível de proficiência na língua estrangeira. Para ela isto quer dizer que o aluno usa de sua L1 como mecanismo de solução de problemas, e não como um atestado de sua incapacidade de uso de L2.

Compreendemos que se o aluno tem grande conhecimento de vocabulário na L2 ele está mais suscetível a ter sucesso em atividades de segunda língua em comparação ao aluno que tem pouco vocabulário. De acordo com Groot e Hell (2009), quando um indivíduo possui um conhecimento considerável de vocabulário na L2 ele tem mais possibilidade de alcançar sucesso na aquisição desta segunda língua. Deste modo, ele pode recorrer a diversas habilidades linguísticas como a fluidez na habilidade de speaking e o rápido acesso a informações contidas em sua memória que possibilitarão a capacidade de uma leitura fluente.

Ainda de acordo com Groot e Hell (2009), podemos entender que a leitura fluente para o aprendiz de L2 acontece quando o leitor tem capacidade de acesso rápido às palavras armazenadas no cérebro. Desta forma, se a palavra não pode ser acessada ou reconhecida pelo leitor de forma rápida, a compreensão do que está sendo lida falha, possibilitando assim, que o leitor utilize sua língua-alvo ou até mesmo a língua materna para dar significação à palavra desconhecida quebrando o processo de leitura fluente.

Outra questão importante, também de acordo com Groot e Hell (2009), quanto maior a distância entre L1 e L2 a ser aprendida, mais desafiador será para o aprendiz de L2 decodificar palavras, significados e até mesmo terá dificuldade de mapeamento entre os elementos no L1 e no L2.

Em suma, há que se pensar em pesquisas futuras sobre este tema, inclusive promovendo testes semelhantes com um número maior de participantes, por exemplo. De modo a compreender melhor as questões aqui apontadas, faz-se necessário mais tempo disponível para aplicar os testes. Entendemos que se os pré e pós-testes ocorrerem nas disciplinas de Literatura inglesa I e II, contabilizando um período de tempo de dois semestres letivos com os mesmos participantes, é mais provável que chegariamos a resultados mais próximos da significância ou à significância completa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa reporta um estudo exploratório que visa investigar a relação entre a capacidade de memória de trabalho nos alunos de licenciatura em língua inglesa na UFERSA e sua capacidade de ler em L2. Para este estudo, utilizamos como base pesquisas da área de psicologia cognitiva que embasam o debate sobre a MT e o que se entende por sujeito bilingue, visando desmistificar alguns conceitos sobre bilinguismo.

Realizamos uma análise quantitativa, através da correlação de Spearman, no intuito de investigar a relação entre as atividades de memória de trabalho e leitura em L2 ao longo de um semestre e observamos que o desempenho dos participantes não atingiu a significância estatística. Vimos que mesmo não tendo atingido a significância estatística esperada, o resultado da correlação do pós-teste entre a atividade de listening recall e a leitura em L2 ($p = 0,077$) nos leva a acreditar que estamos em um caminho promissor e que a demanda de leituras, solicitadas na disciplina, parecem ter contribuído para o desenvolvimento da MT das participantes envolvidas. Acreditamos também que esses dados podem servir de motivação para a condução de pesquisas futuras que possam também contribuir com a formação dos alunos do Campus Caraúbas.

Embora os resultados deste estudo direcionarem para um resultado um pouco diferente do esperado, os levantamentos presentes neste experimento são de grande valia para a psicologia cognitiva, para o curso de Letras Inglês da UFERSA, bem

como, para o grupo de pesquisa que fazemos parte – COGLIN – visto que, enquanto pesquisadores buscaremos desenvolver outras pesquisas que podem somar com esta, assim também, outros membros do referido grupo podem somar esforços sobre o tema, uma vez que há algumas pesquisas semelhantes a esta que estão sendo desenvolvidas. Desta forma, os estudos futuros podem contribuir para solucionar outras questões

É importante pensar neste experimento de forma mais abrangente, saindo dos muros da universidade e contribuindo com a educação do município de Caraúbas/RN, pois são raros os estudos que visam investigar os alunos da rede municipal da referida cidade. Portanto, este experimento pode ser o primeiro passo para a investigação da memória de trabalho dos estudantes não apenas da UFERSA como das escolas de Caraúbas e de cidades vizinhas.

REFERÊNCIAS

BADDELEY, Alan; ANDERSON, Michael C; EYSENCK, Michael W. **Memória**. New York: Psychology Press, 2011.

BENNETT, Ana Claudia. **Os efeitos do bilinguismo na memória de trabalho dos jovens adultos sul-brasileiros**. 2016. 108 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Letras, Centro Universitário Ritter dos Reis, Porto Alegre, 2016.

BLOOMFIELD, L. *Language*. New York: 1933.

CASTRO, Deise Ferreira Viana. Investigando o uso de L1 no processo de escrita em L2: uma abordagem qualitativa. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**. V. 3, n. 5, agosto de 2005. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

CONSENZA, Ramon Moreira; GUERRA, Leonor Bezerra. A central de operações. In: CONSENZA, Ramon Moreira; GUERRA, Leonor Bezerra. **Neurociência e Educação: Como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011. Cap. 4. p. 51-60.

DORNYEI, Zoltan. *Research Methods in Applied Linguistics*. Oxford: OUP, 2007.

FINGER, Ingrid; BRENTANO, Luciana; FONTES, Ana Beatriz Arêas da Luz. Neurociências, Psicolinguística e aprendizagem de línguas adicionais: um diálogo necessário no contexto da Educação do século 21. In: MAIA, Marcus. **Psicolinguística e Educação**. Campinas Sp: Mercado das Letras, 2018. Cap. 7. p. 197-213.

GROOT, Annette M. B. de; HELL, Janet G. V. The learning of foreign language vocabulary. In: KROLL, Judith F.; GROOT, Annette M. B. de. **Handbook of Bilingualism: psycholinguistic approaches**. New York: Oxford University Press, 2009. Cap. 01. p. 09-25.

GROSJEAN, François. Interview. **The Bilingual Family Newsletter**, 19 (4), 4-7; 20 (1), 1-7. 2003.

HAMERS, Josiane F.; BLANC, Michel. **Bilingualism and Bilingualism**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

JORDÃO, Clarissa Menezes. ILA - ILF - ILE - ILG: quem dá conta? **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Curitiba - Paraná, v. 14, n. 1, p. 13-40, mar. 2014. Fap UNIFESP (SciELO).

LONGMAN. **Dicionário Longman para Estudantes Brasileiros**. Português-Inglês/ Inglês- Português. 2. ed. Atualizado com as novas regras de Ortografia. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2007.

MARCELINO, Marcello. Bilinguismo no Brasil: significado e expectativas. **Revista Intercâmbio**, São Paulo: LAEL/PUC-S, v. XIX, p. 1-22, 2009. ISSN 1806-275x.

MEGALE, Antonieta Heyden. Bilinguismo e educação bilíngüe: discutindo conceitos. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**, Ano 3, n. 5, 2005. Disponível em: <www.revelhp.cjb.net>. Acesso em: 5 agosto de 2005.

PEREIRA, Lisiâne Neri. **A relação do bilinguismo com capacidades cognitivas**: Memória de trabalho, atenção, inibição e processamento de discurso. 2012. 129 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

VIAN JUNIOR, Orlando; WEISSHEIMER, Janaina; MARCELINO, Marcello. Bilinguismo: aquisição, cognição e complexidade. **Revista do GELNE**, [S. l.], v. 15, n. 1/2, p. 399–416, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/10283>.