



ALUNOS ESTRANGEIROS EM CONTEXTO INDÍGENA: DIFICULDADES NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM UMA ESCOLA INDÍGENA DE PACARAIMA

ALUMNOS EXTRANJEROS EN CONTEXTO INDÍGENA: DIFICULTADES EN LA ENSEÑANZA DE LENGUA PORTUGUESA EN UNA ESCUELA INDÍGENA DE PACARAIMA

James Cairon Pereira Soares¹

Cora Elena Gonzalo Zambrano²

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar alguns obstáculos enfrentados por professores de língua portuguesa e alunos hispanofalantes da escola Índio Manoel Barbosa, comunidade indígena Sorocaima, localizada na região fronteira Brasil-Venezuela. Um cenário complexo, do ponto de vista linguístico e cultural, devido à presença de estrangeiros e de indígenas brasileiros na instituição escolar. A metodologia utilizada foi qualitativa e de cunho etnográfico (Bortoni-Ricardo, 2008), com registro feito através de pesquisa de campo que contou com observação participativa, entrevistas semiestruturadas e questionários. Observou-se a importância de uma formação linguística ampliada (Cavalcanti, 2013), por parte dos docentes, para desenvolver estratégias necessárias na construção de conhecimentos desses alunos. Nesse sentido, a utilização de textos literários foi essencial para uma metodologia de ensino mais efetiva na referida escola.

Palavras-chave: Língua portuguesa, hispanofalantes, fronteira.

RESUMEN: Este trabajo tiene como objetivo analizar algunos obstáculos que encuentran profesores de lengua portuguesa y estudiantes que hablan español de la escuela Índio Manoel Barbosa, comunidad indígena Sorocaima, localizada en la región fronteriza Brasil-Venezuela. Un escenario complejo, del punto de vista lingüístico y cultural, debido a la presencia de extranjeros e indígenas brasileños en la institución escolar. La metodología utilizada fue de tipo cualitativo y de cunho etnográfico (Bortoni-Ricardo, 2008), con registro de investigación en campo que contó con observación participativa, entrevistas semiestruturadas y cuestionarios. Se observó la importancia de una educación lingüística ampliada (Cavalcanti, 2013), por parte de los docentes, para desarrollar estrategias necesarias en la construcción de conocimientos de esos alumnos. En ese sentido, la utilización de textos literarios fue esencial para una metodología de enseñanza más eficiente en la referida escuela.

Palabras clave: Lengua portuguesa, hispanohablantes, frontera.

1 Graduado em Letras Português e Espanhol, pela Universidade Estadual de Roraima (UERR), especialista em Língua Portuguesa e Literatura - UERR

2 Professora da Universidade Estadual de Roraima, mestre em Letras.



INTRODUÇÃO

O presente artigo foi elaborado a partir das experiências de observações nas aulas de Língua Portuguesa ministradas por professores do Ensino Fundamental II, da Escola Estadual Índio Manoel Barbosa, na comunidade indígena Sorocaima, município de Pacaraima, Estado de Roraima, região fronteira com a Venezuela, que está localizada a aproximadamente 30 quilômetros de distância da sede do município brasileiro e da divisa entre os dois países.

O problema de pesquisa formulado para este artigo foi: Quais as principais dificuldades do professor de língua portuguesa para trabalhar em sala de aula com alunos estrangeiros, falantes do espanhol, na escola Índio Manoel Barbosa, comunidade Sorocaima em Pacaraima/RR? Dentro dessa problemática, foram realizadas observações sobre as estratégias adotadas pelos professores que visem o desenvolvimento do ensino aprendizagem, bem como outros fatores que possam influenciar no processo. As variáveis analisadas foram elaboradas seguindo as seguintes perguntas: Como tem ocorrido o processo de ensino aprendizagem de língua portuguesa no contexto das salas compostas por alunos brasileiros indígenas e estrangeiros hispanofalantes? Que estratégias são adotadas pelos professores e como é desenvolvido o trabalho de ensino aprendizagem durante as aulas de língua portuguesa?

Assim, o objetivo foi analisar as dificuldades encontradas e confrontadas por professores de língua portuguesa, inseridos no contexto escolar de educação fundamental indígena com a presença de alunos estrangeiros falantes de espanhol. Dessa forma, é reforçado o vínculo existente entre o processo de ensino aprendizagem de uma língua e a necessidade de um

profissional qualificado para os contextos de escolas indígenas em regiões de fronteiras geográficas entre países de línguas diferentes.

Esta pesquisa justifica-se por sua importância no âmbito social e acadêmico, bem como, por sua relevância pessoal para os pesquisadores. A partir dela, pretendemos apontar alguns aspectos das dificuldades enfrentadas pelos professores nas salas de aula de português que atendem alunos falantes nativos de língua espanhola, isto porque, o Brasil recebe estrangeiros de diversas nacionalidades e em zona fronteira, como a região onde o estudo foi realizado, essa situação é mais latente. Assim, foi observada a necessidade de adequação do planejamento das aulas por parte dos professores, ao deparar-se com turmas compostas por alunos indígenas brasileiros e por estudantes estrangeiros falantes de outra língua. Os brasileiros podem ter a língua indígena como língua materna e os estrangeiros, neste caso em particular, têm como língua materna o espanhol.

A construção da fundamentação teórica está embasada em autores como Cavalcanti (1999, 2013) e Cagliari (2008). A metodologia empregada foi com base na pesquisa qualitativa (Bortoni-Ricardo, 2008; Richardson, 2007), de cunho etnográfico (Bortoni-Ricardo, 2008). Com geração de dados através de pesquisa de campo (Marconi & Lakatos, 2007), a partir de observações do ensino da Língua Portuguesa em sala de aula, assumindo um caráter qualitativo-interpretativista, pois este modelo abarca uma abordagem na qual o pesquisador parte de observações do fenômeno estudado para analisá-los e interpretá-los posteriormente, sem a necessidade de partir da aplicação de um experimento controlado ou testar hipóteses. Em conformidade com Moita Lopes (1994),



não é possível, para o pesquisador interpretativista, padronizar os fatos do mundo social e reduzir a realidade a somente uma causa, pois tais ações são consideradas distorções da realidade criadas pela investigação científica. A pesquisa qualitativa abarca várias vozes, vários métodos e vários instrumentos, não sendo possível analisar o mundo apenas de um único ponto de vista.

PERCEPÇÃO DAS DIFICULDADES

Entender a linguagem como prática social de natureza heterogênea e estender esse conceito para contribuir com o ensino têm sido um exercício recorrente para os profissionais de Letras e pedagogos, por estarem diretamente relacionados com o desenvolvimento da linguagem do estudante.

O ensino de Língua Portuguesa desperta inúmeras inquietações para os profissionais que atuam em escolas que atendem, indistintamente, tanto alunos brasileiros quanto estrangeiros. Isso porque, o desempenho linguístico dos estudantes estrangeiros é uma preocupação para a maioria dos professores roraimenses, em todas as áreas do conhecimento. Sabe-se que as dificuldades enfrentadas por esses estudantes podem estar relacionadas com diversos fatores que precisam, dentre outras questões, da construção de uma prática pedagógica e política específica em escolas que apresentam contextos sociolinguisticamente complexos. De acordo com Cavalcanti (1999), é impossível ignorar os contextos bilíngues de minorias existentes no Brasil, como os das comunidades indígenas, comunidades de imigrantes e das regiões de fronteiras. No caso específico desta pesquisa, estão contemplados esses três contextos, por focar o ensino em uma escola indígena, de uma comunidade em região fronteira, que está recebendo alunos imigrantes venezuelanos.

A Constituição de 1988 e os Referenciais

Curriculares Nacionais para a Educação Indígena garantem aos povos indígenas o direito a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural e bilíngue. Entretanto, várias pesquisas (Pereira, 2013; Dos Santos, 2005, etc.) mostram as dificuldades de cumprir isso na prática, que se acentuam ainda mais quando se juntam os contextos de fronteira e de imigração (Santos, 2012), dentro das escolas indígenas.

O ensino do português para esses estrangeiros, na prática, gera diversas dificuldades na forma como os professores devem direcionar ou pautar suas aulas. As escolas adequam seus currículos de acordo com as realidades de cada comunidade, porém, neste caso, é possível que ocorram falhas com relação a esse ensino, pois o português é ensinado como língua materna e não como segunda língua, promovendo impasses metodológicos entre os professores de Língua Portuguesa que vivenciam essa realidade.

Neste contexto, foi possível observar que, durante as aulas, professores de língua portuguesa verbalizam de forma direta e objetiva sua percepção das dificuldades, muitas vezes apontando como fator determinante ou dificultoso ao ensino, o fato de se depararem com alunos estrangeiros, especialmente os falantes nativos da língua espanhola, um contexto muito comum em escolas localizadas próximas ou em regiões de fronteira. Esse fato evidencia ao professor o processo de um choque cultural, pois a comparação por parte do aluno, entre o seu país de origem e o que ele encontra no Brasil, é quase que inevitável e a dificuldade do ensino e da aprendizagem parece acentuar-se.

As questões pedagógicas acerca do ensino de língua portuguesa já aparecem muito bem segmentadas na literatura, a saber: a concepção de língua pautada na variedade e na diversidade; a perspectiva do



uso e da reflexão da língua em seus variados contextos; e ainda, a competência linguística pautada na compreensão e expressão oral, na escrita e na leitura. Entretanto, esses pressupostos nem sempre ganham observância ou abrangência nos estabelecimentos de ensino que atendem alunos não nativos da língua portuguesa, em escolas localizadas em regiões indígenas e de fronteira.

Como se sabe, a língua é um fenômeno heterogêneo marcado por uma dinamicidade contínua, o que nos leva a compreender a sua variedade. De forma congruente, Bakhtin (1997, p. 46), ao apontar o caráter dinâmico, vivo e plurivalente da língua, destaca que a comunicação verbal implica conflitos, relações de dominação e resistência, pois o signo “não apenas nele se reflete, mas também se refrata”. E tal refração é determinada por “confronto de interesses sociais nos limites de uma só e mesma comunidade semiótica”. Para Bakhtin, esse processo é permeado por uma questão política e mais uma vez temos uma tendência à homogeneização da língua, como acontece em todo campo educacional.

Nessa perspectiva, o ensino de língua tem exigido a formação de um profissional crítico cada vez mais preocupado com a construção e a reconstrução diária de sua prática. De acordo com Cagliari (2008, p. 8), a linguística se torna um recurso indispensável aos docentes que lidam com o processo de aprendizagem da leitura e da escrita, pois sem a “compreensão da natureza da escrita, de suas funções e usos” é impossível qualquer “didática ou metodologia”. Desse modo, o professor deve observar as questões sociais e políticas que circundam o processo de ensino e aprendizagem da língua materna. Entretanto, não é difícil perceber que tal prática pedagógica não atende aos pressupostos mencionados. Observamos que este fato se

dá muito mais por questões políticas do que técnicas, vendo que o ensino de língua materna se restringe a regras e não explora, com a devida importância, o universo do estudante. Assim, o distancia ainda mais do exercício do letramento, resultando numa crise da linguagem.

“Não há possibilidade de se ter língua que não esteja afetada desde sempre pelo político. Uma língua é um corpo simbólico-político que faz parte das relações entre sujeitos na sua vida social e histórica” (Orlandi, 2007, p. 8). Como bem afirmou Orlandi (2007), desde sempre as línguas foram afetadas pelo político, uma vez que a escolha pelo ensino de uma língua sempre esteve relacionada a fatores de ordem econômica e social. Dessa maneira, as línguas foram se configurando em reflexos das relações de força e poder dos Estados que as utilizam, bem como em elementos de comunicação e reflexo social, podendo exercer poder, dissensão e discriminação (VIÑAL JÚNIOR, 2012). Essa discriminação pode afetar tanto alunos estrangeiros quanto indígenas.

Kramsch (1993) sugere uma reflexão sobre língua e cultura em termos de cultura nativa (c1) e a cultura alvo (c2). Propõe o ensino de um processo em que haja o entendimento “do que é ser estrangeiro”. Salienta o fato de que em cada cultura há variações segundo a idade, o gênero, a classe social, entre outros fatores. Finaliza encorajando os professores a expandirem seus horizontes através do acesso aos meios de informação disponíveis sobre as mais diversas áreas que diretamente se relacionam com a cultura e a língua que ensinam.

Assim como o aluno estrangeiro inicia um processo formal de aprendizagem da língua ao entrar numa escola de ensino do português como língua materna, também o professor se encontra em um processo de transição, pois muitas das questões



consideradas verdades estáticas, e, portanto, definitivas, estão sendo constantemente questionadas e renovadas. Isso exige, por parte desse profissional, não apenas interesse em atualizar-se para seu desenvolvimento, mas também flexibilidade suficiente para entender primeiramente e aceitar posteriormente, novos pontos de vista, novas possibilidades didático-pedagógicas e, portanto, novas práticas educativas. Pois estas promovem, tanto por parte do professor para com o aluno, como por parte do aluno para com o professor, melhora em nível individual, bem como uma consequente melhoria social em toda a sua abrangência.

Como se pode ver, trata-se de um perfil de participante que, indubitavelmente, não pode ser formado por um ensino de língua portuguesa normativo, o qual deve ser encarado com uma dinâmica diferente e adequada à realidade das turmas. A grande questão é: quanto os professores de língua portuguesa estão preparados para isso, ou que tipos de dificuldades encontram diante desse contexto? Assim, temos um possível conflito entre as metodologias e as práticas de ensino de língua que predominam na Educação Básica.

Dessa maneira, quando se trata das competências linguísticas e seu desenvolvimento na prática cotidiana dos professores que atendem esses contextos, os objetivos pedagógicos parecem não garantir a inserção do sujeito na sociedade, já que os docentes não foram preparados para lidar com a realidade do multilinguismo ou, como aponta Cavalcanti (2013), das diferentes diferenças. Para enfrentar esse desafio, a autora sugere que os docentes devem seguir uma educação linguística ampliada, mais sensível às diferenças e engajada nas mudanças decorrentes da globalização.

CENÁRIO DA PESQUISA E INFORMANTES

A escola Índio Manoel Barbora possui 28

professores e 187 alunos matriculados. Funciona em três períodos: manhã, tarde e noite. A escola está situada na terra indígena São Marcos, a qual se divide em três partes, são elas: Baixo São Marcos, Médio São Marcos e Alto São Marcos. Na região do Alto São Marcos, onde está localizada a instituição, encontram-se diversas etnias, dentre elas: Macuxi, Wapichana e Taurepang. A maioria da população nessa comunidade é da etnia Macuxi e Taurepang.

Os sujeitos informantes foram 2 (dois) professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II e 3 (três) alunos estrangeiros, falantes de espanhol, de nacionalidade venezuelana, que não residem na comunidade, somente frequentam a escola, mas moram na sede do município de Pacaraima. A pesquisa foi desenvolvida em um período de 2 meses e as técnicas e instrumentos de geração de registros foram observação participativa, entrevistas semiestruturadas (professoras) e questionários (alunos).

DIFICULDADES E DIFERENÇAS

Ao analisarmos a construção de novas metodologias a serem desenvolvidas em sala de aula com alunos estrangeiros e brasileiros indígenas convivendo no mesmo contexto escolar, observou-se que, de certa forma, são grandes as dificuldades dos professores em preparar atividades que envolvam conteúdos gramaticais da língua portuguesa, pois em um ambiente onde predominam alunos falantes do português, encontram-se alguns não falantes da língua portuguesa e, dentre os falantes, há também alunos com dificuldades na escrita.

Em consonância com Cavalcanti (1999), existe um ponto em comum entre os contextos apresentados, sejam eles de comunidades indígenas, de comunidades de imigrantes e de fronteira: geralmente são de tradição oral. As crianças e adultos dessas comunidades se deparam com uma



língua(gem) totalmente desconhecida na escola: o português escrito. Além disso, essas comunidades pertencem às chamadas minorias linguísticas. Nesse sentido, a professora entrevistada acrescenta:

Eu leciono em uma escola onde encontramos estudantes que não sabem ler ou até mesmo escrever, agora encontramos também alunos estrangeiros que estão aqui estudando, por causa da imigração que ocorre na Venezuela, realmente fica muito difícil de desenvolver certas atividades em sala de aula porque, na maioria das vezes, eu não consigo compreender o que eles falam, pois minha formação acadêmica é Letras/Literatura e grande parte destes são alunos hispanofalantes. Sendo assim, fico questionando-me se está havendo compreensão deste educando com o conteúdo aplicado em sala. (Professora 1).

Vale lembrar que esta é uma situação, a qual todo o estado de Roraima vivência por fazer fronteira com a Venezuela, em virtude da crise que o país vizinho passa no momento. Logo, a demanda de estudantes que estão ingressando nas escolas do estado é demasiado, com isso, encontramos diversos educandos com dificuldades em aprendizagem nas escolas e não seria diferente com os alunos estrangeiros da escola Índio Manoel Barbosa, visto que neste colégio estudam alunos indígenas de várias etnias, ou seja, alunos que, na maioria das vezes, não têm o português como sua língua materna, gerando situações que foram destacadas anteriormente na fala da professora e que agravou mais com a inclusão de estudantes venezuelanos. Dessa maneira, observou-se a grande dificuldade da professora em aplicar conteúdos de língua portuguesa, em virtude de todos os obstáculos já citados antes.

O aluno do 9º ano do Ensino Fundamental II, que está matriculado na instituição relata o seguinte:

Cuando miña mãe falo que yo ia estudar em una escola publica en Brasil, imagine que seria mucho difícil pois yo não entendo nada

de portugueses, quede mucho assustado quando descobri que esa escuela era dentro de una comunidad indígena. Dios mio o que yo vou hacer?!³ (Aluno 1).

Ao analisar o depoimento do aluno é possível perceber a dificuldade que o mesmo tem em expressar na forma escrita todo seu espanto quando soube que seria matriculado em uma escola pública brasileira. No entanto, é notória a evolução do educando, pois apesar dos erros de ortografia e concordância, ele consegue se comunicar, mesmo com dificuldade, sobre o momento em que soube que estudaria no Brasil, além disso, é importante destacar que esse estudante estava somente há 6 (seis) meses matriculado na instituição, sendo assim, é um período muito curto de adaptação com a língua portuguesa.

Com isso, nota-se que cada pessoa precisa de um período de adaptação para adequar-se a costumes, culturas e até mesmo a um determinado processo de aprendizagem, por outro lado, o professor, sendo um norteador em sala de aula, deve procurar didáticas ou metodologias com as quais consiga fazer esse aluno adaptar-se de maneira rápida com a realidade em que vive no momento, assim, o docente precisa ter e usar uma educação linguística ampliada (Cavalcanti, 2013), sem, necessariamente, falar espanhol, mas ter a sensibilidade que os alunos hispanofalantes precisam nesse contexto. Sobre as diferenças escolares, outro aluno acrescenta:

O ensino aqui do Brasil é muito diferente, pois aqui não se estuda o militarismo e outra coisa, além de aprender a língua portuguesa eu também estou estudando línguas indígenas, lá onde eu estudava na Venezuela não tinha isso. (Aluno 2).

O fragmento acima mostra que, ao ingressar na escola, este aluno notou que o ensino no Brasil é completamente diferente ao da Venezuela, destacado quando disse que

3 Quando minha mãe falou que eu iria estudar em uma escola pública no Brasil, logo imaginei que seria muito difícil, pois eu não entendo nada de português, fiquei mais assustado quando descobri que essa escola era dentro de uma comunidade indígena. Meu Deus, o que eu vou fazer?!



antes estudava sobre militarismo e agora estuda língua indígena. Vale ressaltar que os povos indígenas têm direito a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, conforme define a legislação nacional que fundamenta a Educação Escolar Indígena. Seguindo o regime de colaboração, posto pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ou seja, além de todas as disciplinas que são obrigatórias como língua portuguesa, matemática e outras, também constam as que são direcionadas especificamente para as escolas indígenas. Na escola pesquisada são: arte indígena (artesanato), língua macuxi, e língua taurepang. Em relação às línguas maternas indígenas, encontram-se variações entre as escolas, pois a escolha desta ocorrerá através das etnias que se encontram na instituição. Desse modo, o aluno sendo estrangeiro ou não, precisa habituar-se a essa realidade e optar por uma língua indígena, que será a disciplina que fará parte de sua grande curricular no ano em curso.

TEXTOS LITERÁRIOS COMO ESTRATÉGIAS DE ENSINO

Conforme as observações em sala de aula, foram detectados diversos obstáculos no processo de aprendizagem dos alunos estrangeiros que dificultam a aquisição de conhecimentos específicos de algumas disciplinas, como a de língua portuguesa. Foi possível perceber que grande parte desses alunos estrangeiros encontra muita dificuldade quando precisa escrever ou inserir algo que envolva interpretação diante do conteúdo aplicado em sala.

Logo, os professores também se encontram com várias adversidades, haja visto que trabalhar com alunos estrangeiros que, muitas vezes, não compreendem a explicação em sala, se torna um desafio, pois a disciplina de língua portuguesa requer muita interpretação, devido à grande

quantidade de textos que são aplicados em sala de aula. Por outro lado, ao se deparar com esses obstáculos, o docente encontra na língua portuguesa um processo educativo juntamente com a prática de leitura, sendo indispensável, em termos de aquisições de valores por parte deste grupo de alunos estrangeiros. Nesse contexto, vale ressaltar que a proximidade de elementos descobertos através da leitura é essencial para uma valorização social do uso da língua padrão na sociedade. Logo, ajuda o aluno estrangeiro a se adaptar e valorizar todo o processo de aprendizagem que ocorre dentro da sala de aula e, ao mesmo tempo, valorizar a importância da leitura para um ensino mais dinâmico, que não privilegia a norma.

Nesse contexto, visando uma melhor proposta de trabalho com os alunos, foi feita a seguinte pergunta a uma das professoras entrevistadas. Havendo tantas dificuldades entre ambas as partes, então qual seria a melhor forma de se trabalhar a disciplina de língua portuguesa para ajudar os alunos estrangeiros e, ao mesmo tempo, não atrasar o conteúdo programático do bimestre?

Bem, é uma situação um pouco complexa, pois a comunicação também é um obstáculo porque eu não sou falante do espanhol e quando me deparei com esses alunos em sala, fiquei de certa forma um pouco perdida, mas esse foi um processo gradativo, a qual tive que enfrentar porque eu não podia parar com o conteúdo para os demais alunos, logo a didática que utilizei para encarar essa barreira, foi incluir mais textos que trabalham a parte sociocultural deles (alunos estrangeiros) e na maioria das vezes eram textos literários, a fim de causar nesses alunos o senso crítico e a oportunidade de dominar melhor a língua portuguesa. (Professora 2).

Nesse contexto, as leituras de textos literários foram usadas para potencializar estas diferentes nuances da língua. De fato, no texto literário sente-se amiúde essa agressão deliberada às formas canônicas da língua, quer ao nível do léxico, através de neologismos e transliterações, por exemplo, quer ao nível da sintaxe, onde a frase deixa



de ser frase (BARTHES, 1999, p. 97). Nessa concepção, outro aluno estrangeiro conclui da seguinte forma:

Quando a professora desenvolvia atividades ou conteúdos que tinham regras gramaticais, ficava muito difícil de compreender, pois eu não entendia nada do que ela estava falando ou explicando, mas a partir do momento que ela começou a trabalhar com textos literários, ficou mais tranquilo, pois nesse momento consegui assimilar melhor as aulas de língua portuguesa porque havia um debate referente ao texto e também a professora às vezes fazia comparações com a realidade, a qual eu vivia, ou seja, os textos literários são bastante envolventes e com isso, constrói uma maneira bem legal de aprender a língua portuguesa. (Aluno 3).

De acordo com a fala do estudante e as observações em sala de aula, a leitura de textos literários ajudou esses alunos na construção de significados, ao direcionar as discussões para a realidade deles, ou seja, uma prática de letramento literário. Pois, como afirma Cagliari (2008), a compreensão das funções e usos da natureza da escrita é necessária para as práticas didáticas e pedagógicas no ensino de línguas. Ao mesmo tempo concorda com Bakhtin (1997) em relação ao caráter dinâmico e plurivalente da língua, cujos conflitos são enfrentados por meio das discussões dos textos literários e das relações de poder das comunidades envolvidas.

Nesse sentido, o ato de ler favorece na estimulação e criação de expectativas, sem esquecer que ajuda na formulação de hipóteses, permitindo, de certa forma, viver outras perspectivas. Vale ressaltar ainda que, o texto literário ajudou o aluno estrangeiro a desenvolver seu léxico, logo, a utilização deste foi efetiva graças à interatividade presente na leitura, algo essencial para o desenvolvimento dos alunos, desta forma, a presença dos textos literários nas aulas de português na escola indígena foi de extrema importância para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou contribuir com os

problemas de ensino de português enfrentados hoje no estado, refletindo sobre a necessidade de efetivar uma política linguística de inclusão que tenha influência na modificação do trabalho dos professores para melhor adaptação dos alunos imigrantes. Vale destacar ainda que, as comunidades indígenas têm suas particularidades na educação, cultura e línguas, e agora estão se modificando com a chegada de alunos venezuelanos, tornando-se um cenário educacional ainda mais complexo e desafiador.

Nesse sentido, foi de extrema importância a pesquisa feita na escola Índio Manoel Barbosa, já que a inclusão de alunos imigrantes em uma comunidade indígena é um fato novo, porém, que muitas comunidades próximas da Venezuela estão vivenciando, deste modo, o trabalho veio mostrar um pouco desta realidade e também questionar a necessidade de uma didática e uma metodologia mais dinâmica para ajudar tanto o professor quanto o aluno, que enfrentam essas barreiras linguísticas. A solução encontrada por uma das professoras foi o uso de textos literários como ferramenta de ensino e que, os alunos estrangeiros aprovaram como positiva, ao mesmo tempo que é um tipo de atividade de extrema relevância também para os estudantes indígenas.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1997.
- BARTHES, R. (1968). **Linguistique e Littérature**. In *Langages*, n.12, pp. 440-468. Disponível em http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/lgge_0458-726x_1968_num_3_12_2348 Acesso em out.2018.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa** – São Paulo: Parábola Editorial, 2008.



- BRASIL. República Federativa do Brasil. **Lei nº 9.394: Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, n. 248, 23 dez. 1996, p. 27.833-841.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas** – RCNEI. Brasília: MEC; SEF, 1998.
- CAGLIARI, L. **Alfabetização e Linguística.** São Paulo: Scipione: 2008.
- CAVALCANTI, M C. **Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil.** In: D. E. L. T. A., 15, pp. 385 – 447, 1999. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010244501999000300015&script=sci_abstract&tln g=pt Acesso em out. 2018.
- _____. **Educação linguística na formação de professores de línguas.** In: MOITA LOPES, L.P. *Linguística Aplicada na modernidade recente.* São Paulo: Parábola, 2013. p. 211-226.
- KRAMSCH, C. **Context and culture in language teaching.** Oxford University Press, 1993.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- MOITA LOPES, L.P. (1994). **Pesquisa Interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução.** In: DELTA, Vol 10, nº2, p. 329-338.
- ORLANDI, E. **A interdição da língua dos imigrantes (italianos) no Brasil: condições, modos, consequências. História das ideias linguísticas: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional.** Campinas, SP: Pontes/Unemat, 2007.
- PEREIRA, M. C. (2013). **Desafios de Ensinar Português em Cenário Indígena: O caso de Mato Grosso do Sul.** In: SILVA, Kleber Aparecido da/SANTOS, Danúcia Torres dos (Orgs). *Português como Língua (Inter) Nacional: Faces e Interfaces.* Campinas, SP: Pontes.
- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3ª Ed. São Paulo: Editora Atlas, 2007.
- SANTOS, A. de S. **Multilinguismo em Bonfim/RR: o ensino de Língua Portuguesa no contexto da diversidade linguística. Tese de Doutorado.** Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas do Instituto de Letras da Universidade de Brasília – UnB, 2012.
- SANTOS, L. A. **Considerações sobre o ensino de português como segunda língua a partir da experiência com professores Wajãpi.** *Cadernos de educação escolar indígena.* v.4, n.1. Barra do Bugres: UNEMAT, 2005. p.149-164. Disponível em: www.istitutoiepe.org.br Acesso em: nov.2018.
- VIÑAL JÚNIOR, J. V. **Possível processo de exclusão social gerado pela não oferta ou oferta irregular da língua espanhola no Brasil: reflexões a partir de escritos de Roland Barthes e Michael Foucault sobre o poder.** *Litteris,* ano 4, nº 9, p. 8-24, 2012.