



Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Unidade Universitária de Dourados
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM
LETRAS/PROFLETRAS**

IRENE MARQUES DA SILVA

**VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS: OCORRÊNCIAS
ENCONTRADAS EM PRODUÇÕES DE TEXTOS DE
ALUNOS DE ESCOLAS DA FRONTEIRA.**

Dourados/MS
2019

IRENE MARQUES DA SILVA

VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS: OCORRÊNCIAS ENCONTRADAS EM PRODUÇÕES DE TEXTO DE ALUNOS DE ESCOLAS DE FRONTEIRA.

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Dourados, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de Pesquisa: Elaboração de Projetos e Tecnologia Educacional

Orientador: Prof. Dr. Neurivaldo Pedroso Campos Júnior

Bolsista: PIBAB/CAPES

Dourados/MS
2019

CIP – Catalogação na Publicação

S 58 v SILVA, Irene Marques da

Variações Linguísticas: ocorrências encontradas em produções de texto de alunos de escolas de fronteiras/ Irene Marques da Silva. Dourados, MS: UEMS, 2019.

106f; 30cm.

Orientador: Prof. Dr. Neurivaldo Pedroso Campos Júnior. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Unidade Universitária de Dourados, 2019.

1. Produção de textos. 2. Oralidade 3. Letramento. I. Título.
2. Campos Júnior, Neurivaldo Pedroso. II Título. CDD 23.ed. 372.4

IRENE MARQUES DA SILVA

VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS: OCORRÊNCIAS ENCONTRADAS EM PRODUÇÕES DE TEXTO DE ALUNOS DE ESCOLAS DE FRONTEIRA.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Letras Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Dourados-MS, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de Pesquisa: Elaboração de Projetos e Tecnologia Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Neurivaldo Pedroso Campos Júnior (**Presidente**)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Profa. Dra. Neide Araújo Castilho Teno (**Titular**)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul -UEMS

Profa. Dra. Gicelma da Fonseca C. Torchi (**Titular**)
Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD.

Profa. Dra. Sandra Espíndola Maceno (**Suplente**)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul -UEMS

Profa. Dra. Leoné Astride Barzotto (**Suplente**)
Universidade Federal da Grande Dourados

DOURADOS-MS, 19 de fevereiro de 2019.

Dedico esta pesquisa, e todo o estudo que dele demandou, a minha família e aos professores que contribuíram para que esta se tornasse realidade.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS/Dourados e ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras.

À CAPES pela concessão de Bolsa de Estudos.

À Direção e Coordenação da Escola Castelo Branco pelo apoio recebido, aos professores e estudantes que participaram desta pesquisa.

Ao meu orientador Prof. Dr. Neurivaldo Campos Pedroso Júnior, pela dedicação, paciência e por compartilhar sua sabedoria e conhecimento.

Aos professores, mestres e doutores da UEMS/Profletras que com profissionalismo e comprometimento contribuíram com esse estudo.

À secretária da UEMS/Profletras, Rosa Decian Miyashita pela competência e carinho com que sempre nos tratou.

Ao meu esposo, José Moraes da Silva Filho, pelo apoio e compreensão durante todo o período de estudo.

Aos meus queridos filhos, Daniel Marques da Silva, por todo cuidado e proteção durante a minha jornada e Marina Marques Derzi, pelo seu carinho e incentivo.

Às minhas queridas irmãs e irmão, que mesmo distantes, nunca deixaram de acreditar em minha capacidade e a torcer pelo meu sucesso.

E, finalmente, quero agradecer a todas as pessoas que me deram seu valioso apoio para a realização desta pesquisa.

SILVA, Irene Marques da. **Variações Linguísticas: ocorrências encontradas em produções de textos de alunos de escolas da fronteira**. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Letras, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Dourados-MS, 2019.

RESUMO

A finalidade desta pesquisa é verificar as ocorrências de variações linguísticas presentes em textos de alunos do Ensino Fundamental, Anos Finais, com o fito de propor intervenção utilizando Jogos Pedagógicos Eletrônicos. Essas ocorrências são encontradas em produções textuais de alunos paraguaios ou que possuam origem paraguaia que por possuir cidadania brasileira estudam em uma escola fronteiriça, que está localizada em um município entre o Brasil e o Paraguai. Esses alunos enfrentam dificuldades no processo de ensino-aprendizagem em Língua Portuguesa pois, sua língua materna é a Língua Espanhola, aliada ao Guarani, configurando assim, um caso de bilinguismo e até mesmo de trilinguismo, se o português contar como língua adquirida. As maiores dificuldades são originadas da linguagem, tanto escrita quanto oral e nas ocorrências das variações linguísticas que influenciam as produções textuais desses alunos. Fazem parte desta pesquisa um grupo de oito alunos que estudam no 9º ano, do Ensino Fundamental, que são de origem paraguaia sendo que, a maioria desses alunos chega à escola sem falar e sem entender a Língua Portuguesa, sofrem com a interferência da língua materna em seu aprendizado e, quando não conseguem aprender o conteúdo referente ao currículo escolar do ano corrente, transferem suas dificuldades para o ano seguinte. Além dos alunos, também participam desta pesquisa dois professores de Língua Portuguesa, que lecionam para esses alunos e ambos, professores e alunos fazem parte da Escola Estadual Castelo Branco, situada em Bela Vista/MS, cuja cidade fronteiriça em que os estudantes participantes habitam é a homônima Bella Vista Norte/Paraguai. Os teóricos consultados para que esta pesquisa alcançasse êxito foram Marcuschi (2001), Kenski (2007), Moran (2010), Geraldi (2013), Botelho (2012), entre outros. Foram aplicadas neste trabalho a pesquisa-ação e a pesquisa bibliográfica.

Palavras-chave: Variações Linguísticas; Dificuldades na aprendizagem; Jogos Eletrônicos pedagógicos.

SILVA. Irene Marques da. **Variações Linguísticas: ocorrências encontradas em produções de textos de alunos de escolas da fronteira.** Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Letras, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Dourados-MS, 2019.

ABSTRACT

The purpose of this research is to verify the occurrences of language variations present in texts of elementary school students, final years, in order to propose intervention using Electronic Teaching Games. These occurrences are found in textual productions of Paraguayan students or who possess Paraguayan origin that by owning Brazilian citizenship study in a frontier school, located between Brazil and Paraguay. The students face difficulties in the process of teaching learning in Portuguese Language because, your mother tongue is Spanish, allied to the Guarani, as well, a case of bilingualism and even trilinguismo, if the Portuguese count as language acquired. The greatest difficulties are arising in the language, both written and an oral and in instances of linguistic variations that influence the textual productions of these students. Part of this research a group of eight students who study in the 9th year of elementary school, which are of Paraguayan origin. The most of these students arrive to school without speaking and without understanding the Portuguese Language, suffer with the interference of mother tongue in your learning and, when they cannot learn the content for the current year's curriculum, transfer difficulties for the following year. In addition, students also participate in this survey two Portuguese Language teachers, who teach to these students and both teachers and students are part of the State school, located in White Castle Bela Vista/MS, whose border town where the participating students inhabit is the homonymous Bella Vista Norte/Paraguay. Theorists consulted for this research to achieve success Depends were (2001), Kenski (2007), Moran (2010), Geraldi (2013), Barker (2012), among others. Have been applied in this work action research and bibliographical research.

Keywords: Linguistic Variations; Difficulties in learning; Electronic educational games.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Fachada da Biblioteca.....	48
Figura 2	Interior da Biblioteca.....	48
Figura 3	Interior da Biblioteca.....	49
Figura 4	Sala de Tecnologia.....	52
Figura 5	Laboratório de Informática.....	53
Figura 6	Jogo Chuva de Pronome.....	77
Figura 7	Encanamento Textual.....	78
Figura 8	Jogo Poema com Rimas.....	79
Figura 9	Jogo Pontuação.....	80
Figura 10	Imagem do Jogo da Memória	81

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Resultado da participação dos alunos no projeto.....	52
Gráfico 2	Resultado do Projeto.....	53

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	As vantagens e as limitações do questionário.....	68
Tabela 2	As vantagens e as limitações do questionário.....	63
Tabela 3	Variações e Ocorrências encontradas nos fragmentos.....	70
Tabela 4	Variações e Ocorrências encontradas nos fragmentos.....	71
Tabela 5	Variações e Ocorrências encontradas nos fragmentos.....	71
Tabela 6	Variações e Ocorrências encontradas nos fragmentos.....	72
Tabela 7	Variações e Ocorrências encontradas nos fragmentos.....	72
Tabela 8	Variações e Ocorrências encontradas nos fragmentos.....	72
Tabela 9	Variações e Ocorrências encontradas nos fragmentos.....	73
Tabela 10	Variações e Ocorrências encontradas nos fragmentos.....	73
Tabela 11	Resultado: Análise dos Fragmentos de Textos.....	74
Tabela 12	.Autores e Obras do Jogo de Pontuação.....	80
Tabela 13	Autores e Obras do Jogo de Memórias.....	81

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO I - OS ESTUDOS DA LINGUAGEM E O ENSINO DE LÍNGUA.....	17
1.1. Fundamentação Teórica.....	17
1.2. Pressupostos Teóricos: Entre a Oralidade e a Escrita.....	18
1.3. Linguagem e o Ambiente Linguístico.....	20
1.4. Língua e Linguagem numa Perspectiva Sociolinguística.....	21
1.4.1, Oralidade, Escrita e Variações Linguísticas.....	24
	28
1.5. Educação e as Tecnologias Digitais.....	33
1.5.1.TIC –Tecnologias de Informação e Comunicação.....	37
1.5.2. Os Jogos e a educação escolar.....	40
1.5.3. Os jogos eletrônicos como recurso pedagógico.....	41
CAPÍTULO II – PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS - UTILIZAÇÃO DOS JOGOS TECNOLÓGICOS PEDAGÓGICOS.....	44
2.1. Pressupostos Metodológicos.....	44
2.2. Perfil da Escola e dos Alunos Participantes da Pesquisa.....	47
2.2.1.Vivências em movimento: realidade alunos/professores.....	53
CAPÍTULO III - PRÁTICAS METODOLÓGICAS – APLICAÇÃO DE QUESTIONÁRIOS, ENTREVISTA E APRESENTAÇÃO DOS SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA	57
3.1. Os Questionários.....	57
3.1.1. Entrevista Semi-Estruturada Aplicada.....	59
3.2. Sujeitos da Pesquisa: Professores e Alunos.....	61

3.3 Práticas Metodológicas/Pedagógicas Aplicadas.....	64
3.3.1. Transcrição do Texto Oral Para o Texto Escrito.....	66

CAPÍTULO IV – ANÁLISE DAS OCORRÊNCIAS EM VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS ENCONTRADAS EM FRAGMENTOS DE TEXTO PRODUZIDOS PELOS ALUNOS PARTICIPANTES.....	70
4.1. Análise das Ocorrências em Variações Linguísticas encontradas em Oito Fragmentos de Textos produzidos pelos alunos participantes.....	70
4.2. Análise das Ocorrências e Variações Linguísticas: Linguagem Oral e Linguagem Escrita	74

CAPÍTULO V PRÁTICAS METODOLÓGICAS: UTILIZAÇÃO DOS JOGOS ELETRÔNICOS	76
5.1. Intervenção com Utilização dos Jogos Eletrônicos Pedagógico	76
5.2. Análise da Utilização dos Jogos Eletrônicos como Complemento à Aprendizagem	81

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
----------------------------------	-----------

REFERÊNCIAS.....	88
-------------------------	-----------

ANEXOS.....	93
--------------------	-----------

INTRODUÇÃO

Muitos pesquisadores defendem a ideia de que o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, bem como, por traços culturais nos quais os sujeitos estão inseridos. É por meio da linguagem que o ser humano representa/apresenta seu mundo, seus anseios, seus desejos e organiza seus pensamentos e suas crenças.

Essa reflexão pode explicar as dificuldades que alguns discentes encontram ao adentrarem na escola, especialmente, estudantes que estão inseridos entre línguas e culturas diferentes, como é o caso dos alunos de origem paraguaia que estudam no Brasil. Para estes, a Língua Portuguesa configura-se como Segunda Língua e objeto de aprendizagem, enquanto o Espanhol (muitas vezes junto ao Guaraní) se apresenta como Língua Materna, inconscientemente adquirida. A imbricação entre essas duas línguas pode ser observada, sobretudo, no que diz respeito à escrita e produção de textos na Disciplina de Língua Portuguesa.

Nesse sentido, a presente pesquisa tem por objetivo geral analisar as principais ocorrências encontradas nas produções de texto dos alunos que vivem em região de fronteira e, para tanto, tem-se como objetivos específicos verificar como o uso das novas ferramentas tecnológicas, especialmente os Jogos Pedagógicos Eletrônicos que, aliados à educação, poderão contribuir para amenizar essas dificuldades tornando mais atrativo e eficaz o processo ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa.

A interferência da Língua Materna na aprendizagem de uma Segunda Língua, como é o caso da Língua Portuguesa, é denominada por Santos (2001, p. 50) como interlíngua, ou seja, o desenvolvimento de uma língua que apresenta elementos da língua nativa e da língua-alvo. É possível perceber nos alunos participantes desta pesquisa, cuja maioria é paraguaia ou filhos de paraguaios, que a aquisição do código linguístico por eles, está associada à valorização da Língua Portuguesa por suas famílias, tendo em vista a busca de empregos e melhores condições de vida fora do seu país de origem.

Embora, no cotidiano escolar, os estudantes utilizem as modalidades oral e escrita, de forma complementar no processo de comunicação, muitas vezes, os discentes transferem a modalidade oral para a escrita, dificultando o processo de alfabetização. Considera-se que um aluno esteja alfabetizado, a partir do momento em que ele domine as competências de leitura e de escrita. Quando isso não ocorre, este aluno pode ficar excluído do sistema escolar ou

relegado a uma situação de abandono dentro da própria instituição de ensino. Além disso, há muitos desses alunos que avançam na escolaridade sem saber ler nem escrever corretamente.

O discente, ao adentrar em qualquer escola, traz consigo a língua falada, sua língua materna, usada para comunicar-se em seu meio social desde tenra idade. A partir da interação da fala e da escrita na produção dos textos escolares de um aluno, cuja língua materna é a Língua Espanhola, aliada ao Guarani, considerada Língua Pátria do povo paraguaio, muitas dificuldades surgirão, sobretudo, em relação à ortografia, à coerência e à coesão textual.

As tecnologias da Comunicação e Informação – TIC - tendem a auxiliar o docente no trabalho pedagógico, com o objetivo de posicionar o educando frente a situações cotidianas que exijam dele a leitura e a escrita. Por meio das TIC, é possível apresentar ao educando todo o universo textual existente, incluindo blogs, livros digitais, jornais, receitas, e-mails, hipertextos, entre outros.

Desse modo, o presente trabalho se justifica por abordar o uso das TIC na assimilação da escrita e na produção textual dos alunos paraguaios, levando em consideração a formação cidadã desses educandos e o conhecimento científico como instrumento de empoderamento. Nesse processo, a fala e a escrita seriam complementares para a atuação do educando de forma proativa na sociedade. Foram apontados como problemas norteadores desta pesquisa, os seguintes questionamentos: Qual a concepção de língua e linguagem que perpassa a memória dos docentes? Qual a concepção que os estudantes têm acerca da língua materna e sobre a segunda língua (Língua Portuguesa) e, como eles adquirem os conhecimentos necessários tendo em vista a interferência da língua? Qual a postura do professor frente às TIC e como ele poderia utilizá-las para auxiliar no processo de leitura e escrita desses estudantes paraguaios?

Para responder a esses questionamentos, trabalhou-se com a hipótese de pesquisa de que haja interferências significativas da oralidade na escrita destes educandos, em virtude do contexto social, cultural e histórico em que estes sujeitos estão inseridos.

Na tentativa de problematizar as questões inerentes ao processo de aquisição de uma segunda língua, trabalhou-se a confluência de três grandes áreas do conhecimento, a saber: Linguística Textual, Tecnologias da Informação e Comunicação e Linguística, áreas estas das quais depreendeu-se os conceitos necessários ao desenvolvimento desta pesquisa.

Para tanto, esta pesquisa foi organizada em: Introdução; Capítulo I-Pressupostos teóricos; Capítulo II – Pressupostos Metodológicos (trata da Metodologia e do Desenvolvimento da pesquisa-ação realizada na escola e do processo da escolha, da aprendizagem e utilização dos Jogos Eletrônicos que serão aplicados aos alunos participantes); Capítulo III- Análise de dados e IV- Considerações Finais.

Na Introdução, estão incluídos o tema da pesquisa e o contexto em que esta foi elaborada, o problema levantado, os objetivos a serem alcançados e a metodologia utilizada.

No Capítulo I, está descrita a fundamentação teórica sob a qual foi desenvolvida a pesquisa, utilizando as concepções teóricas advindas da área da Educação, da Linguística e da Sociolinguística, associadas às Tecnologias Digitais. No Capítulo II, estão descritos os pressupostos metodológicos que permearam este estudo assim como os teóricos que embasaram esta pesquisa. No Capítulo III, estão descritas as práticas metodológicas que foram aplicadas para o desenvolvimento desta pesquisa, a aplicação dos questionários e da entrevista semipresencial além da apresentação dos sujeitos participantes da referida pesquisa. No Capítulo IV, encontra-se a análise dos fragmentos de textos produzidos pelos alunos participantes. O Capítulo V apresenta a intervenção e o resultado da utilização dos jogos eletrônicos pedagógicos nas produções de textos dos alunos de origem paraguaia. Seguem-se, após os capítulos, as Considerações Finais, as Referências e os Anexos.

CAPÍTULO I – OS ESTUDOS DA LINGUAGEM E O ENSINO DE LÍNGUA

1.1 – Fundamentação Teórica

Este capítulo apresenta a fundamentação teórica de natureza transdisciplinar que perpassa nossa pesquisa baseada nas concepções advindas da área da Educação, da Linguística e da Sociolinguística, associadas às Tecnologias digitais. Contudo, cabe destacar que não se trata de tomar essas áreas de conhecimento na íntegra, mas de aliar os conceitos necessários à consolidação da pesquisa, sobretudo, no que se refere aos conceitos de oralidade, escrita, língua, linguagem, alfabetização e letramento.

Conforme Marcuschi (2001, *apud* ELIS, 2014), a fala e a escrita apresentam os mesmos traços que são: a dialogicidade, usos estratégicos, funções interacionais, envolvimento, negociação, situacionalidade, coerência e dinamicidade. Para Marcuschi (2001), as diferenças entre as duas modalidades ocorrem dentro de um *continuum* tipológico e precisam ser vistas na perspectiva de uso e não como características de uso, pois em uma produção escrita podem ser encontrados traços da língua oral do mesmo modo que traços da escrita podem ser encontrados em um texto oral.

Para Elis (2018, p.14), o oral e o escrito se diferenciam por escolhas feitas pelo locutor/enunciador e, para o educador é importante entender as dificuldades que a dicotomia fala/escrita acarretam a alguns estudantes paraguaios, no intuito de se elaborar práticas pedagógicas eficazes que possam auxiliar e/ou dirimirem essas dificuldades, sempre valorizando a produção textual, de acordo com o conhecimento e a leitura de mundo, que cada qual traz consigo. Bianca Móra Bortoluzzi e Carla Cristofolini (2013, p. 107) reiteram que a aquisição de uma segunda língua pressupõe mais do que falar e escrever. “É ser um interlocutor ativo nas diferentes relações sociais”, ou seja, a linguagem é interação, conhecimento de mundo.

A modalidade oral ou língua falada é apresentada ao sujeito desde seu nascimento e envolve um conjunto de fatores culturais, sociais, biológicos e genéticos. A escrita, por sua vez, é uma herança cultural também, mas que, geralmente, é ensinada em espaços públicos de prestígio como é o caso das escolas públicas e privadas. Nas regiões fronteiriças, especificamente, Bela Vista/Brasil e Bella Vista Norte (Paraguai), é comum a interferência de uma língua na outra, especificamente, quando a criança entra na escola.

Sobre esta interferência, Bortoluzzi & Cristofolini (2013) destacam que:

Nesse contexto, a principal agência de letramento da sociedade é a escola. Os erros ortográficos resultantes da interferência da oralidade não podem ser percebidos pelo professor como uma deficiência na escrita, mas sim como demonstrativos da incompreensão dos alunos das relações existentes entre fala/escrita e fonema/grafema. (BORTOLUZZI&CRISTOFOLINI, 2013, p. 107)

O domínio da escrita é lento e exige um trabalho cauteloso do professor, no sentido de levar os discentes a perceberem que a oralidade está presente na escrita, nas produções textuais, a partir de determinados gêneros textuais. Trata-se de levar os estudantes a compreenderem que exemplos típicos como “nóis vai”, “eu falei mesmo pra ele”, “roubaram mia casa” é possível na fala, mas não na escrita.

1.2 Pressupostos Teóricos: Entre a Oralidade e a Escrita

Os processos de oralidade e de escrita já estão consolidados na história da humanidade como práticas sociais e históricas, que foram atualizadas no uso efetivo da língua. Na sociedade atual sempre haverá uma linguagem que se caracterizará por ser falada ou escrita e, as características dessas linguagens são objetos de estudo para discernir quais são características que as congregam e quais as dispersam.

Botelho (2012, p. 32) comprova que a influência da escrita sobre a oralidade se verifica desde a antiguidade, citando como exemplo o fato que entre os gregos a retórica nada mais era que “a arte ou ciência de falar, técnica refletida e organizada, como se fosse um produto da escrita, sem que fosse especificamente uma escrita falada ou uma escrita para ser falada” e, também afirma que o mesmo acontecia com os romanos, citando o exemplo de Cícero, o grande orador romano que escrevia seus discursos contra o Senador Catilina, meses depois de tê-los proferido. Lucio Sergio Catilina foi um militar e senador de Roma Antiga, ficou famoso por tentar derrubar a República Romana.

A escrita provocou mudanças importantes nas relações do ser humano e, entre as mais notáveis, encontram-se as que atestam que o homem começou a estruturar seu pensamento e a comunicar-se em seu meio social de acordo com a escrita. A importância desse fato é relevante, sobretudo, porque a escrita era considerada apenas um complemento da oralidade, como se fosse uma ferramenta à disposição do homem e os teóricos concebiam-na como um artefato para alguns sujeitos que estavam aprendendo a escrever, não a considerando como um fator desencadeador de mudanças.

Desde seu nascimento, o ser humano enquanto ser social necessita interagir com outras pessoas para sua própria sobrevivência. Para tanto, utiliza-se da linguagem para apresentar e representar seu mundo, seus valores e seus anseios. A Linguagem está externada por meio da língua oral e escrita, conforme Marcuschi (2003) destaca sobre a escrita:

Mesmo criada pelo engenho humano tardiamente em relação ao surgimento da oralidade, ela permeia hoje quase todas as práticas sociais dos povos em que penetrou. Até mesmo os analfabetos, em sociedades com escrita, estão sob a influência do que contemporaneamente se convencionou chamar de práticas de letramento, isto é, um tipo de processo histórico e social que não se confunde com a realidade lembrada há pouco. (MARCUSCHI, 2003, p.19)

O autor chama a atenção para o fato de que o letramento não é o equivalente à aquisição da escrita como alguns pensam, tampouco se classifica como um único tipo de letramento, ao contrário, pode desenvolver-se na forma de “letramentos sociais” que acontecem fora do ambiente escolar, em contextos diversificados tais como no trabalho, na família, no dia a dia. Ao diferenciar a oralidade da escrita, Marcuschi (2003) esclarece que:

A oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso. [...] a escrita seria um modo de produção textual-discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracterizaria por sua constituição gráfica. (MARCUSCHI, 2003, p.25)

Desse modo, a fala e a escrita possuem características diferentes, contudo, não devem ser vistas de forma dicotômica, mas como práticas sociais decorrentes de um mesmo sistema linguístico.

Em consonância a Marcuschi (2003), pode-se afirmar que a oralidade se concretiza por meio da fala, adquirida naturalmente em contextos informais do cotidiano e nas relações sociais e dialógicas que se instauram desde o momento em que o bebê dá seu primeiro sorriso.

A fala se apresenta, portanto, não só como resultante de uma predisposição genética, mas, principalmente, como forma de inserção social e interação. Contudo, conforme esclarece Mello (2015, p.22), a supervalorização da escrita em detrimento da oralidade “traz uma ruptura entre quem domina a escrita e quem não a domina, criando uma visão quase mítica sobre a escrita”.

A respeito dos estudantes paraguaios, a supervalorização da escrita, especialmente, no que se refere à Língua Portuguesa, é idealizada pelos próprios pais, já que estes veem a escrita como meio de inserção social no mercado de trabalho.

Todavia, passar da oralidade para a escrita não é um procedimento fácil, considerando que a retextualização é “um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem compreendidos na relação oralidade/escrita,” (MARCUSCHI, 2003). Nesse sentido, o autor argumenta que não se trata de passar de um texto caótico para outro bem formulado, mas sim passar de uma ordem para outra ordem, pois tanto a fala como a escrita tem uma ordem própria voltada à comunicação.

Transcrever um texto é passar um texto de sua realização sonora para a forma gráfica com base numa série de procedimentos convencionalizados [...], as mudanças operadas na transcrição devem ser de ordem a não interferir na natureza do discurso produzido do ponto de vista da linguagem e do conteúdo. Já no caso da retextualização, a interferência é maior e há mudanças mais sensíveis, em especial no caso da linguagem. (MARCUSCHI, 2003, p.46)

A retextualização implica em considerar o grau de consciência dos usuários da língua, no que se refere às diferenças entre a fala e a escrita mediante ao próprio processo de transformação entre uma ordem e outra. Dentre as competências cognitivas envolvidas no processo de retextualização, a compreensão daquilo que o sujeito disse ou quis dizer é fundamental para evitar problemas de incoerência.

Como pressuposto cultural do aprendiz, a oralidade pode ser tomada como suporte na aquisição de uma segunda língua, com ênfase no ensino sociocultural.

Hummelgen (2008, p.12) destaca a necessidade de se repensar a inserção da oralidade no trabalho pedagógico como prioridade, reiterando que, para muitos docentes, a oralidade não apresenta relevância tendo em vista a ilusão de que o aluno já domina essa modalidade.

1.3 Linguagem e o Ambiente Linguístico

O homem nasce exposto à linguagem, rodeado do signo linguístico, especialmente no ambiente familiar. O ambiente linguístico ao qual a criança é exposta norteará sua relação com a língua no decorrer de sua vida, considerando a familiarização da criança com a língua materna. O *input* para a aquisição da língua materna ocorre naturalmente, sem grandes pressões sociais, cabendo à criança/aprendiz aperfeiçoar/modelar sua linguagem de acordo com suas necessidades e espaços sociais em que está inserida.

Especificamente, no caso da língua portuguesa, os aprendizes possuem grande dificuldade com a modalidade escrita, sobretudo, quando a abordagem efetuada pelo

docente se pauta no ensinamento de um conjunto de regras e normas aplicadas a frases aleatórias, não se levando em consideração os aspectos sociais e culturais que envolvem o aprendiz, sobretudo, no que concerne à oralidade.

Nesse contexto, destaca-se a necessidade de refletir sobre a prática pedagógica, para que se proponha um ensino pluricultural e intercultural. Pluricultural visando o lado cognitivo do aprendiz, capaz de utilizar os diferentes registros linguísticos em diferentes repertórios culturais, em situações diversas. Já a interculturalidade, diz respeito a criar situações em que se coloque em contato dois ou mais indivíduos que pertençam a culturas distintas, possibilitando a interação comunicativa entre eles. (MARCUSCHI, 2003).

Na aquisição de uma segunda língua, fatores como o desconforto do aprendiz, a motivação, a ansiedade, o contato com falantes nativos, a autoconfiança ou, na maioria dos casos, a insegurança, em situações que exijam o domínio da L2, dificultam a aquisição de uma segunda língua. Essa assertiva respalda-se no fato de que a língua é um dos bens sociais mais preciosos e mais valorizados por todos os seres humanos em qualquer época, povo e cultura. Mais do que um simples instrumento, a língua é uma prática social que produz e organiza as formas de vida, as formas de ação e as formas de conhecimento (MARCUSCHI, 2007, p. 14).

É por meio da língua que o sujeito coopera com o outro de forma intencional, contribuindo para a formação identitária dos sujeitos. Especificamente, no que se refere à aquisição de uma segunda língua, há de se considerar, sobretudo, a língua materna como geradora de sentido para o estudante. Ao entrar na escola, a criança já tem desenvolvido a competência comunicativa em sua língua materna, de modo que esta passa a interferir significativamente na escrita no período de alfabetização, muitas vezes, gerando uma interlíngua entre a língua materna e a segunda língua.

1.4 Língua e Linguagem em uma Perspectiva Sociolinguística

A linguagem é entendida como atividade humana que está em constante movimento, num processo dinâmico, assume diversas formas para cumprir seu papel comunicativo-interativo e este fato é corroborado por vários teóricos sociolinguistas. Essa diversidade, presente na linguagem da população, contribui para a complexidade das diferentes falas encontradas pelo Brasil afora que, como um rio caudaloso vai desaguar nas escolas brasileiras, causando todo tipo de complicações e estranheza.

Segundo Cavalcante (2011), em sua obra *Sociolinguística* a língua era considerada um sistema homogêneo e o estudo das variações nunca haviam despertado o interesse dos linguistas, mas a partir da década de 1960, perceberam que a língua era estudada sem levar em consideração a sociedade na qual ela estava inserida, havendo então o surgimento dos estudos sociolinguísticos impulsionados principalmente por Labov (2008). Nesse contexto, a autora defende que:

O objeto da Sociolinguística é a língua falada/sinalizada, observada, descrita e analisada em seu contexto social, isto é, em situações reais de uso. Seu ponto de partida é a comunidade Linguística, um conjunto de pessoas que interagem verbalmente e que compartilham um conjunto de normas a respeito dos usos linguísticos. Uma comunidade de fala se caracteriza não pelo fato de se constituir por pessoas que falam do mesmo modo, mas por indivíduos que se relacionam, por meio de redes comunicativas diversas, e que orientam seu comportamento verbal por um mesmo conjunto de regras. (CAVALCANTE, 2011, p.246)

A sociolinguística faz parte da Linguística, ciência que estuda a língua em uso, investiga os aspectos linguísticos e sociais dessa língua dentro de uma determinada comunidade falante.

A Sociolinguística Variacionista é uma área da Linguística que estuda a língua em seu real contexto de uso e tem como objeto a variação, entendendo-a como um princípio geral e universal, passível de ser descrita e analisada cientificamente. Variação linguística é o movimento comum e natural de uma língua, que varia principalmente por fatores históricos e culturais, que estão inseridos em um contexto histórico, geográfico e sociocultural.

Já a Linguística geral articula-se com a filosofia e com outras ciências humanas como a sociologia, a antropologia, a psicologia, a neurociência, a semiótica, entre outras.

Saussure (2004), no livro *Curso de Linguística Geral*, considera que a língua é um fenômeno social, ferramenta imprescindível para a interação comunicativa e fruto da convenção estabelecida em dada comunidade. Saussure preocupa-se em analisar a língua como um sistema idealizado, imanente e homogêneo, em que os elementos linguísticos se combinam e se organizam regidos por regras de dependências e, para esse teórico “A linguagem tem um lado individual e um lado social sendo impossível conceber um sem o outro” (SAUSSURE, 2004, p. 16).

Já a língua, como é vista por Labov (2008), é explicitada como um fator social, cujo estudo deve ser levado em consideração, dentro da estrutura da sociedade como o elemento que explicaria as variações e mudanças de uma língua. Ou seja, esta é a premissa da Sociolinguística Variacionista, ou Sociolinguística Laboviana, que por sua vez, concebe a língua como um

sistema heterogêneo e sujeito a variações propiciadas pelo uso social e compartilhado por meio da língua em eventos concretos de interação comunicativa.

Tanto a teoria de Saussure (2004), quanto a de Labov (2008), em relação à língua, são unânimes quanto à concepção do caráter social da língua, que é vista como uma ferramenta compartilhada por membros de uma comunidade de falas, cujo uso e domínio permitem a comunicação entre si. No entanto, Labov inova ao considerar as variações, e a questão do uso concreto da língua.

Marcuschi emprega o seguinte conceito para língua:

[...] toda vez que emprego a palavra língua não me refiro a um sistema de regras determinado, abstrato, regular e homogêneo, nem a relação linguística imanente. Ao contrário, minha concepção da língua pressupõe um fenômeno heterogêneo (com múltiplas formas de manifestação), variável (dinâmico, suscetível à mudança), histórico e social (fruto de práticas sociais e históricas), indeterminada sob o ponto de vista semântico e sintático (submetido às condições de produção) e que se manifesta em situação de uso concreta, com texto e discurso. (MARCUSCHI, 2007, p. 43).

Para Geraldí (2006, p.28), a língua “enquanto produto desta história e enquanto condição de produção da história presente vem marcada pelos seus usos e pelos espaços sociais destes usos” e neste sentido, ainda segundo o autor, “a língua nunca pode ser estudada ou ensinada como produto acabado, pronto, fechado em si mesmo [...]”

Preti (1977, p. 2) afirma que “a sociedade não é possível a não ser pela língua; e pela língua também o indivíduo”. Pode-se afirmar, então que, a língua é o elemento de interação entre o indivíduo falante e a sociedade a que ele pertence e é por meio da língua que esse indivíduo pode transformar sua realidade.

De maneira sucinta, Koch (*apud* XAVIER, 2005, p.142), descreve a linguagem como “a capacidade do ser humano de se expressar através de um conjunto de signos, de qualquer conjunto de signos”.

O conceito de que linguagem é um sistema de sinais convencionais usados no ato comunicativo é intrínseco na sociedade, podendo ser linguagem verbal e não verbal. A linguagem verbal é a utilizada por meio da palavra, seja oral ou escrita. A linguagem não verbal corresponde à linguagem utilizada por meio de sinais, como por exemplo, os sinais de trânsito e a linguagem dos surdos – mudo. Em relação ao aprendizado didático da linguagem, Magalhães & Machado (2012) afirmam que a contribuição da sociolinguística interacional, aponta para dois pressupostos:

- (I) a linguagem e a interação entre as pessoas são essenciais no processo de aprendizagem.
- (II) as ações humanas, entre elas a linguagem, constituem esforços construídos de modo cooperativo e conjunto pelos interagentes. (MAGALHÃES & MACHADO, 2012, p. 55).

Geraldi (1997, p. 18), ao elencar os fatores que relevam as perspectivas teóricas utilizadas no estudo da (s) linguagem (ns), afirma que “a relação pensamento e linguagem é posta sob escrutínio e (re) afirma a importância da linguagem na constituição do pensamento”. Para ele, a linguagem está sempre presente já que tanto a transmissão como a construção de conceitos se faz na linguagem, pois sem linguagem a construção e a transmissão de saberes são impossíveis.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa - PCN abrangem o seguinte conceito sobre Linguagem:

A linguagem é uma forma de ação interindividual, orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos da sua história. Dessa forma, se produz linguagem tanto numa conversa de bar, entre amigos, quanto ao escrever uma lista de compras, ou ao redigir uma carta — diferentes práticas sociais das quais se pode participar. [...]. Dessa perspectiva, a língua é um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. Assim, aprendê-la é aprender não só as palavras, mas também os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmas. (BRASIL, 1998, p 48).

Desse modo, a interação/comunicação se estabelece por meio da linguagem, visto que é por meio da linguagem que o homem organiza seus pensamentos e o mundo a sua volta, atribuindo sentidos às suas vivências, por meio de valores, crenças e regras pertencentes a sua cultura.

1.4.1 Oralidade, Escrita e Variações Linguísticas.

Soares (1994), em *Linguagem e Escola uma perspectiva social*, entre outros teóricos, defende a teoria de que a linguagem é considerada como uma das principais causas do fracasso escolar. Para a autora o fracasso escolar, oriundo da linguagem, pode ser explicado à luz da Sociolinguística, quando esta “identifica diferenças dialetais determinadas pela classe social do falante” (SOARES, 1994, p.6).

A Sociolinguística interessa-se pela função social e comunicativa da língua e entende que ela é um fator importante na identificação de grupos e na demarcação de diferenças sociais

na comunidade. Soares (1994, p.15) afirma que “A linguagem, segundo a Sociolinguística, além de ser o principal produto da cultura é também seu principal instrumento da sua transmissão”

A língua é intrinsecamente heterogênea e dinâmica, como uma atividade social, sendo constituída de variedades, e de acordo com Faraco:

De natureza heterogênea, a língua assenta-se em duas direções: mantém sua estrutura e sua natureza voltada à comunicação, por outro lado, modifica-se por meio de novas expressões que, em consonância com o contexto sócio histórico, incorporam-se à língua. (FARACO, 2000, p.40).

Labov (2008) foi um dos principais teóricos a tratar da questão da variação linguística, em meados dos anos 60, introduzindo novas discussões acerca da heterogeneidade da língua. A Sociolinguística e a Dialetoлогия, conforme pesquisadores da área, são as áreas da Linguística que lidam com o falar, em perspectivas diferenciadas.

Entretanto, o foco da Dialetoлогия são as variedades a partir de dado traço linguístico enquanto que o foco da Sociolinguística são as relações dos falantes com dado traço linguístico em determinada comunidade. (ALCKMIN, 2003, p. 33).

De acordo com Alckimin (2003), a Dialetoлогия surgiu no século XIX e estuda os traços linguísticos específicos, itens lexicais e aspectos fonológicos e a Sociolinguística surgiu na segunda metade do século XX, tendo como objeto de estudo as Variedades Linguísticas e sua relação nas diferentes estratificações da comunidade de fala.

A situação dos falantes em regiões de fronteira torna-se mais complexa ao se considerar o duplo espaço da presença de línguas, especificamente, no caso do Paraguai e do Brasil, sendo que a fronteira se caracteriza como um espaço riquíssimo de diversidade linguística, abarcando trocas lexicais, mesclas dos dois idiomas e valorização da cultura do outro e, justamente nesse contexto, é que as variações linguísticas são mais presentes e atuantes. Os alunos fronteiriços, cuja língua ou dialeto trazem as marcas de sua oralidade e variantes linguísticas, correm o risco de ter sua oralidade e escrita julgadas erroneamente pelos professores devido à comparação destas ao português padrão.

Como os alunos são os protagonistas dos estudos de línguas, no caso a Língua Portuguesa com todas suas variantes linguísticas, o professor tem um papel preponderante nesse contexto, e deve focar o ensino na diversidade linguística, pois são eles os falantes das diversas situações linguísticas e em diferentes situações de comunicação. Pontes (2009, p.184), afirma que “caberia à escola trabalhar com a variação para que o aluno pudesse ter acesso às diferentes variedades da língua”. Segundo Gorski e Freitag (2007), a norma culta está associada a valores

sociais dos usuários, sobretudo, o alto grau de escolarização, a indivíduos que assumem papéis que predominam o uso da cultura escrita, é a variedade que corresponde ao uso linguístico de prestígio.

A norma culta, como qualquer outra norma, pode ser escrita ou falada, e também está sujeita a variações e mudanças. A norma padrão da linguagem refere-se a regras impostas, a um ideal abstrato de língua tida como “correta”; a norma culta refere-se a padrões efetivos de uso linguísticos observável em dado grupo social; as demais variedades são socialmente desprestigiadas, tidas como não-padrão. Segundo alguns autores, “erro” na fala é visto como inadequação ao contexto e, erro na escrita é visto como um “desvio à norma”, pois há um registro do certo e errado consagrado à gramática normativa. (GORSKI, FREITAG. 2007 p. 10/11)

Para Kato, (2001), “Fala e escrita devem ser vistas como modalidades contínuas: é equivocado associar a fala à informalidade e a escrita à formalidade, pois podemos observar tantos contextos em que a escrita é informal quanto em que a fala é formal”. Nesse sentido, Faraco (2002), afirma que:

A expressão norma culta deve ser entendida como designando a norma linguística praticada, em determinadas situações (aquelas que envolvem certo grau de formalidade), por aqueles grupos sociais mais diretamente relacionados com a cultura escrita, em especial por aquela legitimada historicamente pelos grupos que controlam o poder social (FARACO, 2002, p. 40).

As Variações Linguísticas são as diferentes realizações de uma dada língua, originárias de natureza histórica, regional, social ou contextual. Por isso o professor tem de valorizar a linguagem do aluno e propiciar condições para que ele domine também a norma padrão (oral ou escrita). Sobre o ensino de língua materna, Freitas (2012) faz a seguinte afirmação:

As contribuições da Linguística ao ensino de língua materna vêm sendo lançadas há tempos, o que falta é mais investimento na formação contínua de professores para que possamos ver tais teorias sendo apropriadas. Sabemos que as teorias em voga no ensino de língua materna não são novas, elas já foram muito discutidas e, portanto, ouvidas pelo professor, o que nos falta é que essas teorias sejam colocadas em prática, que o professor acredite nessas teorias e tenham a convicção da importância de se ensinar dessa ou daquela forma. É preciso dar voz ao professor, investir em sua autonomia. (FREITAS, 2012, p.101, 102).

Tarallo (1986, p.8) afirma que variações linguísticas “são as diversas maneiras de se dizer a mesma coisa em um mesmo contexto e com o mesmo valor de verdade”. As

contribuições da Variação Linguística, em relação à linguagem oral e escrita e no contexto das produções textuais, conforme Tarallo, podem ocorrer nos seguintes níveis:

- Fonético e Fonológico: quando a realização efetiva de um determinado som na língua, como por exemplo, o ‘r’ retroflexo, encontrado principalmente no interior de São Paulo e indica pejorativamente o som do ‘r’ na fala caipira dos falantes dessa região.
- Morfológico: realização da concordância de número em que apenas um termo recebe a marca do plural como em ‘as menino’.
- Sintático: colocação pronominal amplamente usada no Brasil como, por exemplo, quando o pronome oblíquo é colocado no início de frase ou oração, concretizando erradamente, de acordo com as regras gramaticais, uma próclise.
- Semântico: encontrada na diferença lexical de diversas regiões, como os adjetivos doce e melado e de alguns argumentos subjetivos como ‘assim ó’, ‘viu’, ‘entende?’ , ‘aí’. (TARALLO, 1986, p.8,9)

As produções textuais dos alunos, que vivem em região de fronteira e fazem parte desta pesquisa, serão apresentadas a seguir e analisadas conforme a visão teórica de Bortoni-Ricardo (2004) na qual classifica os problemas ortográficos em duas categorias, que são:

1. Problemas ortográficos que são reflexos de interferências da pronúncia na produção escrita.
2. Problemas ortográficos que se originam/decorrem do caráter arbitrário das convenções ortográficas - falta de familiaridade do alfabetizando com as convenções da língua escrita. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 18).

Há de se ter muita coerência e cuidado ao lidar com as diferenças linguísticas que se encontram dentro de uma sala de aula, sobretudo, se os alunos são de uma língua materna que não a língua portuguesa. Sobre isso Geraldi (2003) argumenta:

A democratização da escola, ainda que falsa, trouxe em seu bojo outra clientela e com ela diferenças dialetais bastante acentuadas. De repente, não damos aula só para aqueles que pertencem a nosso grupo social. Representantes de outros grupos estão sentados nos bancos escolares. E eles falam diferente. E esse falar é diferente da variedade linguística que contempla a “língua padrão” e naturalmente tem influência a escrita considerada “correta” de acordo com as normas cultas que a regem. (GERALDI, 2013, p.43) – grifos do autor

1.4.2. A construção da aprendizagem: entre a oralidade e a escrita

Sobre a dificuldade que os aprendizes encontram para processarem as informações inseridas na leitura, Kleiman (2000), argumenta que os aspectos cognitivos permeiam o processo de leitura, isto é, os aspectos ligados à relação entre o sujeito leitor e o texto enquanto objeto; entre linguagem, escrita e compreensão; memória, inferência e pensamento.

A autora esclarece que uma das principais dificuldades nesse processo seriam as diferenças entre a forma escrita e a falada. Problematização esta que Kleiman (2000) elucida a partir do seguinte questionamento: “Por que tão poucos compreendem a linguagem escrita, enquanto todos compreendem a linguagem falada? ”. É a própria autora quem responde a essa questão ao explicar que, “a função referencial da linguagem seria privilegiada enquanto função interpessoal entre os interlocutores” (KLEIMAN, 2000, p.37).

De forma complementar, Cagliari (2007) reitera que

A escola comumente leva o aluno a pensar que a linguagem correta é a linguagem escrita, que a linguagem escrita é por natureza lógica, clara, explícita, ao passo que a linguagem falada é por natureza mais confusa, incompleta, sem lógica, etc., nada mais falso. A fala tem aspectos contextuais e pragmáticos que a escrita não revela, e a escrita tem aspectos que a linguagem oral não usa. Esse é um dos principais motivos que contribuem para a construção social da ideia de que falar português é difícil. Conhecer e entender uma gramática normativa é realmente complicado, no entanto, usar a Língua Portuguesa para se comunicar oralmente, independentemente de sua variação, todos conseguem. (CAGLIARI, 2007, p. 37)

Os aspectos relativos ao conteúdo que dificultam o processamento de leitura são aqueles que, principalmente, contêm estruturas sintáticas complexas e desconhecidas para o leitor iniciante e, para o leitor não iniciante, cuja língua materna não seja aquela que esteja aprendendo na escola, mas sim aquela que aprendeu desde o berço com seus familiares.

Kleiman (2007), enumera algumas dificuldades encontradas nos textos que podem prejudicar o aprendizado, tais como: textos que trazem inversões da ordem canônica (Sujeito, Verbo, Objeto); textos com anáforas; intercalações e encaixes (orações com apostos, orações adjetivas), entre outras. Para a autora:

Na concepção social da escrita, não é a progressão do mais fácil ao mais difícil o que facilita ou dificulta a aprendizagem, até porque não é possível dizer, com qualquer grau de segurança, o que torna algo fácil ou difícil a um indivíduo. Se, na prática social, o aluno se depara com textos não simplificados, numa sala de aula em que a prática social é estruturante, o aluno deveria também se deparar com os textos que circulam na vida social: a

facilitação, para que ele consiga vencer os obstáculos que a leitura de tais textos pode apresentar, é o trabalho coletivo: no trabalho com seus colegas, com diferentes saberes, pontos fracos e fortes, sob a orientação do docente. (KLEIMAN, 2007, P.12)

É fato relevante na produção linguística, a modalidade oral e a modalidade escrita. Neste sentido, Elis (2014), destaca que o aluno tem certo conhecimento dessas modalidades, mas, ele passa todo o período escolar sem o discernimento desejado sobre as especificidades de uma ou outra modalidade. Para suprir essas dificuldades será preciso trabalhar em sala de aula, as características da língua falada e da língua escrita.

Sobre a fala e a escrita, Marcuschi (1997), afirma:

A fala é uma atividade muito mais central do que a escrita no dia a dia da maioria das pessoas. Contudo, as instituições escolares dão à fala atenção quase inversa à sua centralidade na relação com a escrita. Crucial neste caso é que não se trata de uma contradição, mas de uma **postura**. (MARCUSCHI, 1997, p.39) - grifo do autor -

A repetição pode até ocorrer nos textos escritos de escritores proficientes, mas sempre de forma conveniente e, por isso mesmo, pouco incidente. Na oralidade, ao contrário do que se verifica na escrita, a repetição de itens lexicais ou de expressões linguísticas de diversos tipos é muito incidente.

Essa repetição parece ser um mecanismo organizador propício às condições de produção da modalidade oral, que não só se caracteriza por ser momentânea (por serem concomitantes processos de produção), como também por ter um vocabulário limitado, em virtude da própria situação discursiva.

As diferenças entre as duas modalidades, a língua escrita e a língua falada, segundo Marcuschi (1997), ocorrem dentro de um *continuun* tipológico e precisam ser vistas na perspectiva do uso e não como características intrínsecas. Na visão desse pesquisador, os exemplos desse *continuun* são: por um lado, em uma conferência na modalidade oral e um artigo científico na modalidade escrita; por outro lado, em uma carta familiar e uma conversa espontânea de um trabalho. Para o autor, “há necessidade de um trabalho de integração fala/escrita pela escola, sendo que, o estudo da oralidade merece ocorrer paralelamente ao da escrita, em razão do *continuun* e não de um fenômeno com diferenças estanques” (MARCUSCHI, 1997, p. 14). Para ELIS (2014), a linguagem oral e a linguagem escrita interagem de modo verbal e não verbal; na interação verbal, prevê-se um envolvimento entre os participantes da atividade discursiva que buscam atingir determinados objetivos; na modalidade escrita há o estabelecimento de uma relação dialógica em sentido amplo entre o

enunciador (autor/escrevente) e o enunciatário (leitor). No texto escrito, segundo a autora, deve-se levar em conta a relação do conteúdo com o autor e com o leitor:

O oral e o escrito se diferenciam por escolhas feitas pelo locutor/enunciador, determinadas pela adequação a cada modalidade em cada um dos gêneros textuais, por meio dos quais elas se manifestam: entrevista requerimento, receita culinária, conto, atestado, conversa telefônica, consulta médica, etc. É preciso observar a importância do suporte que permite a efetivação do texto (rádio, TV, internet, jornal, revista outdoor, etc.), o contexto em que se encontram os interlocutores e a interação que se estabelece entre eles. (ELIS, 2014, p.14).

Marcuschi (1997) afirma que o enunciador ao construir seu texto emprega marcas de interação que revelam sua ação de modo multiorientado, pois envolve seu interlocutor, com o tópico discursivo (o assunto tratado), consigo mesmo e com as práticas sociais específicas (cumprimentos, solicitações, agradecimento).

Botelho (2012) caracteriza a fala como elemento essencialmente caracterizador do ser humano, que subsiste sem a escrita, sendo que esta não consegue representar a fala em sua plenitude, pois muitas das características da fala lhe são exclusivas. Para o autor, a escrita veio completar a fala e é usada em contextos específicos da vida cotidiana, que são ambientes de trabalho, instituição escolar, roda de amigos, ambiente familiar. (BOTELHO, 2012, p.29).

Numa situação de comunicação não existe oposição entre linguagem falada e escrita. A conversação resulta de uma atividade interpessoal desenvolvida entre dois, ou mais indivíduos e, segundo a autora Elis (2014), há um trabalho sincrônico dos interlocutores quanto a:

- seleção, mudança e finalização do tópico discursivo;
- troca de turnos, seleção lexical, registro, grau de polidez, decisões quanto à correção ou não do outro;
- presença de elementos que caracterizam a conversação como os marcadores conversacionais, hesitações, segmentações, interrupções, digressões, que revelam o fluxo conversacional. (ELIS, 2014, p. 14).

Durante uma conversação, as pessoas se veem, se observam, há as repetições e a prosódia, que são elementos, marcadores convencionais, que auxiliam no processo inferencial e podem ser produzidos pelo falante ou pelo seu interlocutor, como: *claro, sabe, certo, né, acho, então, aí, sim, que*, suprem em certa medida, o papel da pontuação que inexiste na fala.

Fávero, Andrade, & Aquino (2000), no que se refere aos marcadores convencionais afirmam o seguinte:

A expressão marcador conversacional serve para designar não só elementos verbais, mas também prosódicos e não linguísticos que desempenham uma função interacional qualquer na fala. Podem ser produzidos tanto pelo falante como pelo ouvinte. São exemplos de marcadores elementos como: claro, certo, uhn, ahn, viu, sabe? né?. (FÁVERO, ANDRADE & AQUINO, 2000, p. 42).

Cabe à escola, a tarefa de ensinar o educando a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas como realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais, dentre outras. (ELIS, 2014, p.25). Para que haja um trabalho eficaz entre a compreensão e a produção textual, Fávero *et al* (2000) trazem a seguinte afirmação: “A partir de textos orais produzidos e gravados pelos próprios alunos, é possível propor atividades de identificação de tópicos e subtópicos, relacionando-os posteriormente à elaboração de textos escritos [...]”.

Corroborar ao exposto acima sobre o ensino da língua oral e escrita, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN introduziram alguns conceitos provenientes da sociolinguística, propondo uma reflexão frente às práticas pedagógicas repassadas aos aprendizes de Língua Portuguesa:

No ensino-aprendizagem de diferentes padrões de fala e escrita, o que se almeja não é levar os alunos a falar certo, mas permitir-lhes a escolha da forma de fala a utilizar, considerando as características e condições do contexto de produção, ou seja, é saber adequar os recursos expressivos, a variedade de língua e o estilo às diferentes situações de como fazê-lo; saber que modo de expressão é pertinente em função de sua intenção enunciativa dado o contexto e os interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de erro, mas de adequação às circunstâncias de uso, de utilização adequada da linguagem. (BRASIL, 1998, p.29-31).

Dentro de uma sala de aula, em qualquer escola brasileira, encontra-se uma miscelânea de aprendizes, que trazem uma mescla de aspectos cultural, econômico e social, isto é, são alunos que trazem as diferenças culturais e linguísticas incutidas dentro de si. Essas diferenças variam em relação ao sexo, à religião, ao seu local de origem, à profissão dos pais/responsáveis, e ao estilo pessoal, que irão refletir na aprendizagem, na fala e na escrita.

Para o professor de Língua Portuguesa, é fundamental que conheça todas essas diferenças culturais e linguísticas de seus alunos, para que possa desenvolver um trabalho eficaz, superando todas as dificuldades encontradas.

Nas escolas que se localizam em linhas de fronteiras com países de língua diferente à língua falada no Brasil, essas dificuldades se tornam maiores, pois além de lidar com todos os obstáculos elencados anteriormente, em relação aos seus aprendizes, os professores também se

deparam com aprendizes cuja língua materna é, como acontece nesta pesquisa, a língua paraguaia e/ou o guarani.

Bortoni-Ricardo (2005), explicita que, paralelamente ao ensino da norma culta nas escolas, faz-se necessário que:

[...] se preservem os saberes sociolinguísticos e os valores culturais que o aluno já tenha aprendido antes, no seu ambiente social. Resguarda-se, assim, o direito que o educando possui à preservação de sua identidade cultural específica, seja ela rural, urbana, popular ou elitista. A aprendizagem da norma culta deve significar uma ampliação da competência linguística e comunicativa do aluno, que deverá aprender a empregar uma variedade e outra, de acordo com as circunstâncias da situação de fala. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 25-26)

Mediante esta perspectiva, podemos falar em Alfabetização e Letramento como processos complementares, considerando a competência linguística dos educandos, bem como todo aparato cultural que os envolve.

Letramento e Alfabetização apresentam conceitos diferentes, sendo que o “conceito de letramento é considerado uma estratégia de compensação, enquanto o processo de alfabetização é compreendido em perspectiva discursiva.” (GOULART, 2014, p.35).

Soares (2004) defende que esses dois processos devem ser trabalhados simultaneamente na escola. Segundo a autora, não basta apenas alfabetizar, isto é, ensinar os aspectos da língua como código, também é preciso trabalhar a língua em seus usos sociais:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento. (SOARES, ano 2004, p. 7).

O conceito de Alfabetização pode ser entendido como a aquisição do sistema convencional da escrita, ou seja, o indivíduo alfabetizado é aquele capaz de ler e escrever, decodificar o código escrito. Letramento é a capacidade do uso da leitura e da escrita, sendo considerado interdependente e indissociável, apesar de Ferreiro (2012) discordar dessa observação ao rejeitar a coexistência dos dois termos, com o argumento de que em alfabetização estaria compreendido o conceito de letramento, ou vice-versa, em letramento estaria compreendido o conceito de alfabetização.

A teoria da alfabetização e do letramento na visão das autoras Maciel, Baptista e Monteiro (2009), é a seguinte:

Alfabetização se refere ao processo por meio do qual o sujeito domina o código e as habilidades de utilizá-lo para ler e escrever. Trata-se do domínio da tecnologia, do conjunto de técnicas que o capacita a exercer a arte e a ciência da escrita. Letramento, por sua vez, é o exercício efetivo e competente da escrita e implica habilidades, tais como a capacidade de ler e escrever para informar ou informar-se, para interagir, para ampliar conhecimento, capacidade de interpretar e produzir diferentes tipos de textos, de inserir-se efetivamente no mundo da escrita, entre muitas outras. (MACIEL; BAPTISTA; MONTEIRO, 2009, p. 30).

De maneira geral, é importante que o docente conceba a alfabetização e o letramento como processos complementares, os quais oferecem ao professor inúmeras possibilidades para que este trabalhe os diferentes gêneros textuais inseridos na sociedade, de modo a promover a alfabetização na perspectiva do letramento.

Neste contexto, as Tecnologias Digitais podem contribuir consideravelmente, com o processo de leitura e escrita em Língua Portuguesa, assegurando aos estudantes um ensino mais significativo, dinâmico e prazeroso.

1.5 Educação e as Tecnologias Digitais

Por compreender que as tecnologias favorecem ao processo de ensino e aprendizagem, permitindo ao professor diversificar sua metodologia, trazemos, neste tópico significativas contribuições, de teóricos como Demo (2008), Moran(2007), Freire(1999), Kenski (2015), Marcuschi (2001) dentre outros.

Sobre Educação, o dicionário Aurélio traz o seguinte conceito: “É o processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, visando à sua melhor integração individual e social”. O significado de Educação, de acordo com esse dicionário, é: “Conjunto de normas pedagógicas tendentes ao desenvolvimento geral do corpo e do espírito” Carneiro *et al* (2001) têm uma definição concisa a respeito da educação. Para ele:

A educação, através dos processos de aprendizagem e de ensino, envolve a construção constante de informações e conhecimentos. Em uma sala de aula convencional, imagens e sons fazem parte desta troca: os estudantes veem e ouvem o professor, o professor vê e ouve os seus alunos e os estudantes veem e ouvem uns aos outros. A comunicação ocorre verbalmente entre professor e

estudantes ou combinada com várias mídias, tais como um projetor de transparências, áudio e vídeo, projetor ligado ao monitor do computador e assim por diante (CARNEIRO *et al*, 2001, p. 511).

No Brasil, a educação é regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. De acordo com a Legislação Educacional, os Parâmetros Curriculares Nacionais — PCN — são referências para o Ensino Fundamental e Médio de todo o país e seu objetivo é garantir a todas as crianças e jovens brasileiros, mesmo em locais com condições socioeconômicas desfavoráveis, o direito de usufruir do conjunto de conhecimentos reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania. Os PCN não possuem caráter de obrigatoriedade e, portanto, pressupõe-se que serão adaptados às peculiaridades locais. (BRASIL, 1998).

Desde os primórdios da civilização, o homem, nosso antepassado, usou a tecnologia para garantir sua sobrevivência num mundo hostil, repleto de perigos, de animais selvagens, de frio e fome. Usando sua inteligência, ele inventou técnicas rudimentares, a partir de pedaços de pau e pedras, que serviram de armas de defesa e de ataque, visando a matar os animais que o ameaçava, no intuito de se alimentar deles e usar suas peles para proteger seu corpo do calor ou frio intenso. Essas armas serviram, também, para derrotar outros homens, seus inimigos e para garantir o poder e a supremacia da espécie.

Com o advento da roda, que alguns cientistas consideram como a maior invenção tecnológica dos séculos, o homem revolucionou os meios de transporte e impulsionou as revoluções tecnológicas. (KENSKI, 2008). A autora afirma que as tecnologias são tão antigas quanto à espécie humana, e que foi a engenhosidade humana, em todos os tempos, que deu origem às mais diferentes tecnologias. Ela descreve essa relação entre o homem primitivo com a tecnologia:

O uso do raciocínio tem garantido ao homem um progresso crescente de inovações. Os conhecimentos daí derivados quando colocados em prática, dão origem a diferentes equipamentos, instrumentos, recursos, produtos, processos, ferramentas, enfim, a tecnologia [...] Tecnologia é poder. Na idade da pedra os homens – que eram frágeis fisicamente diante de outros animais e das manifestações da natureza – conseguiram garantir a sobrevivência da espécie e sua supremacia, pela engenhosidade e astúcia com que dominavam o uso de elementos da natureza. A água, o fogo, um pedaço de pau ou o osso de um animal eram utilizados para matar, dominar ou afugentar os animais ou outros homens que não tinham os mesmos conhecimentos e habilidades. (KENSKI, 2008, p.15).

A tecnologia possibilitou ao homem enfrentar inúmeras intempéries ao longo de sua trajetória até chegar aos nossos dias. Atualmente, a tecnologia aliada à educação oferece ao homem moderno conhecimentos e condições de melhoria de vida.

O uso da informática como suporte ao estudo, no Brasil, teve início na década de 1970 e, foi um pouco conturbado, seja por causa dos aparelhos tecnológicos, principalmente os computadores que eram insuficientes para a demanda, seja pela oposição de muitos educadores, que foram lançados nessa nova realidade educacional virtual, sem preparo pedagógico e organizacional. Kenski (2015) analisa essa mudança educacional com muita propriedade:

As possibilidades de uso massivo e intenso da Internet na educação básica requerem mudanças estruturais nos programas, currículos, ações didáticas e funcionamento das escolas. Exigem alterações nas temporalidades das aulas e na dedicação dos professores. É preciso tempo para buscas online, planejamento, preparação e organização das aulas, dos estudantes, das ações e das interações online para a realização de projetos pedagogicamente bem-sucedidos e que alcancemos objetivo final da educação: a melhor aprendizagem dos alunos. (KENSKI, 2015, p.144).

Sobre o tema Educação e Novas Tecnologias, Silva (2001, p.37), afirma que: “O impacto das transformações de nosso tempo obriga a sociedade, e mais especificamente os educadores, a repensarem a escola, a repensarem a sua temporalidade”. Podemos considerar que as transformações citadas por Silva, afetam diretamente a educação, a escola e o corpo discente e docente e todos aqueles que, direta ou indiretamente fazem parte do processo educativo.

Serafim e Sousa (2011, p. 18) afirmam: “É essencial que o professor se aproprie dos saberes advindos com a presença das tecnologias digitais da informação e da comunicação para que estes possam ser sistematizados em sua prática pedagógica”. Para que o uso da tecnologia, realmente, venha favorecer o processo de ensino-aprendizagem, o docente deve engrandecer a qualidade de seu ensinamento, seja por meio de uma formação capaz de atualizá-lo e capacitá-lo em relação ao uso das ferramentas tecnológicas, seja por meio de cursos e estudos individuais, que sejam capazes de lhe proporcionar recursos que ampliem sua própria motivação para a transmissão de seus conhecimentos.

Todos aqueles que estão envolvidos com a educação são unânimes em afirmar que a associação da tecnologia ao ensino pedagógico tem sido a maior inovação do século XXI e essa associação veio impulsionar e dar ânimo à tradicional e combatida forma de ensinar. As mídias digitais, os recursos de informática e as redes sociais fazem toda a diferença no sentido de

mudar a vigência de um ensino tradicional para uma pedagogia de inovação e transformação, culminando em uma nova educação democrática e de qualidade.

Conforme afirma Masetto (2000, p.63), “A Internet é um novo meio de comunicação, ainda incipiente, mas que pode nos ajudar a rever, a ampliar e a modificar muitas das formas atuais de ensinar e de aprender.

Para que os alunos participantes desse estudo adquiram os conhecimentos básicos, propostos pela LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e consigam expressar-se verbal e oralmente, segundo a norma padrão da Língua Portuguesa, uma das técnicas de ensino escolhida foi a implantação das TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação, aliada às Ferramentas Tecnológicas e aos Jogos Eletrônicos.

A Tecnologia inserida à Educação trouxe grande melhoria no processo ensino-aprendizagem, incentivando a produção do conhecimento crítico e auxiliando o aluno no processo de assimilação dos conteúdos.

Segundo Kenski (2003, p.16), “as mudanças nas tecnologias nos últimos anos foram intensas e velozes”, o que fez com que os professores se deparassem com uma nova realidade, repleta de caminhos desconhecidos, desafiantes e, com certeza, amedrontadores, mas, de modo algum, isentos de emoções, de descobertas lúdicas e prazerosas. Eles, os professores, tiveram que se adaptar, adquirindo novas habilidades pedagógicas, novas estratégias e dinâmicas, assumindo uma posição em que questionam, incentivam, organizam e repassam muitas informações diferentes e, por que não dizer, também aprendem junto com seus alunos.

Castells (1999, p106) afirma que “todos fazemos parte de uma sociedade em rede e, estamos constante e infinitamente conectados”, por esse motivo a escola e a educação não poderiam estar alheias a essa realidade, tampouco ignorar o avanço tecnológico que vem provocando consideráveis e relevantes transformações tanto no âmbito de ensinar como no de aprender.

Sobre esse tema, Moran (2007, p12) afirma que “as tecnologias são importantes, mas não resolvem as questões de fundo”. Para ele, a tecnologia aliada ao ensino tradicional é importante, pois a palavra-chave é “Integrar, integrar a Internet com outras tecnologias na educação – vídeo, televisão, jornal, computador [...] integrar o humano e o tecnológico, dentro de uma visão pedagógica nova, criativa, aberta”. Assim, segundo o autor:

Nas atividades de apoio ao ensino, podemos conseguir textos, imagens, sons do tema específico do programa, utilizando-os como um elemento a mais, junto com livros, revistas e vídeos. A comunicação ocorre entre professores e alunos, entre professores e professores, entre alunos e outros colegas da mesma ou de outras cidades e países. A comunicação se dá com pessoas

conhecidas e desconhecidas, próximas e distantes, interagindo esporádica ou sistematicamente. (Moran, 2007, p.12).

Para que essa nova educação seja uma realidade, é preciso romper com a didática pedagógica tradicional, responsável pelo modelo seletivo e excludente que ainda vigora em pleno século XXI e, assim, abrir espaço a uma educação voltada para a pesquisa científica, para o protagonismo juvenil e para o ensino de qualidade aliado à tecnologia.

Sousa, Moita, Carvalho (2001, p.276) fazem uma avaliação sobre a tecnologia na contemporaneidade:

As tecnologias avançam cada vez mais no cotidiano e impulsionam o homem a assumir uma postura que o coloque em atuação frente a essa nova realidade. Hoje é difícil imaginar a realização de determinadas atividades sem a utilização dessas tecnologias, pois o acesso a elas está cada vez mais fácil. (SOUZA, MOITA, CARVALHO, 2001, p. 276).

As tecnologias de informação estão integradas ao cotidiano das pessoas e, cabe aos educadores selecioná-los e orientar os discentes para que todos consigam usufruir das novas tecnologias, trilhando o caminho do conhecimento e do sucesso. Sobre as TIC, Demo (2008, p 17) afirma que: “Toda proposta que investe na introdução das TIC na escola só pode dar certo passando pelas mãos dos professores. ” Para ele, “o que transforma tecnologia em aprendizagem, não é a máquina, o programa eletrônico, o software, mas o professor, em especial em sua condição socrática. ”.

1.5.1. TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

O domínio da aprendizagem, durante os anos iniciais de estudo é fundamental para que o estudante possa comunicar-se e atuar dentro de uma sociedade. Por isso, é importante averiguar as possíveis causas das dificuldades na aprendizagem da Língua Portuguesa e procurar por estratégias que possam ser eficazes para sanar ou amenizar esse *déficit* de aprendizagem.

De que maneira os educadores podem propiciar conhecimentos e habilidades necessárias para que, os educandos possam sanar dificuldades que os acompanham ao longo de sua vida escolar, oferecendo ao mesmo tempo, um estudo interessante, prazeroso e de qualidade? Muitos pesquisadores do assunto acreditam que a resposta para essa e muitas outras questões referentes à educação escolar, possam ser encontradas nas ferramentas tecnológicas

aliadas aos jogos eletrônicos, desde os mais simples, como um caça-palavras ao mais sofisticado como a criação de avatares.

A utilização do aparato tecnológico como subsídio na educação é, atualmente, uma realidade e de acordo com Kenski (2003, p 36), “a presença de uma determinada tecnologia pode induzir profundas mudanças na maneira de organizar o ensino”. A constante inovação tecnológica e o incentivo do governo federal em aprimorar o uso da tecnologia nas escolas, além do baixo custo dos computadores pessoais, facilitaram o acesso à Internet pelos discentes, constituindo, assim, segundo afirmação de Carneiro (2003) novos espaços de convivência e aprendizagem.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o desenvolvimento das tecnologias da informação permite que a aprendizagem ocorra em diferentes lugares e por diferentes meios, além de favorecer a aprendizagem cooperativa, permite a interação e a colaboração entre alunos no processo de construção de conhecimentos, em virtude da possibilidade de compartilhar dados pesquisados, hipóteses conceituais, explicações formuladas, textos produzidos, publicação de jornais, livros, revistas produzidos pelos alunos. Segundo os PCN:

A nova sociedade, decorrente da revolução tecnológica e seus desdobramentos na produção e na área da informação apresentam características possíveis de assegurar à educação uma autonomia ainda não alcançada. Isto ocorre na medida em que o desenvolvimento das competências cognitivas e culturais exigidas para o pleno desenvolvimento humano passa a coincidir com o que se espera na esfera da produção. (BRASIL, 2006, p. 111).

O uso pedagógico das Tecnologias de Informação e Comunicação –TIC, nas escolas brasileiras foi implantado pelo Ministério de Educação e Cultura - MEC, por meio do Programa Nacional de Informática na Educação (Proinfo), cujo objetivo foi a implantação de novas tecnologias em todas as escolas brasileiras. Esse programa foi desenvolvido em parceria com as Secretarias de Educação Estaduais e Municipais, instituído pelo Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007, e sob sua responsabilidade foram instalados os ambientes tecnológicos nas escolas, as disponibilizações de conteúdos e recursos educacionais multimídias e digitais, além de ser o órgão responsável pela Formação Continuada dos professores e das pessoas ligadas à educação.

De acordo com o Ministério da Educação – (BRASIL, 2007), o Proinfo Integrado postula a integração e articulação de três componentes: instalação de ambientes tecnológicos nas escolas, disponibilização de conteúdos e recursos educacionais multimídia e digitais, formação

continuada dos professores e outros agentes educacionais para uso pedagógico das TIC. Muito tem sido feito e muito ainda precisa ser feito na área das tecnologias em relação às escolas, mas um dos maiores desafios para inserção das TIC na educação consiste na apropriação dessas tecnologias por professores.

Ainda segundo o MEC, Proinfo é um programa de formação voltada para o uso didático-pedagógico das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no cotidiano escolar, está articulado à distribuição de equipamentos tecnológicos nas escolas, bem como a oferta de conteúdos e recursos multimídia e digitais oferecidos pelo Portal do Professor, pela TV Escola e DVD Escola, pelo Domínio Público e pelo Banco Internacional de Objetos Educacionais. Programa Nacional de Tecnologia Educacional – Proinfo:

Inserido nas ações do Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação - PDE (Brasil, MEC, 2007), por meio do decreto de nº. 6.300, em 2007, o Governo Federal lançou o Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional (Proinfo Integrado), com o objetivo de promover a formação continuada de professores e gestores escolares, bem como a promoção do uso pedagógico das TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação) nas redes públicas de educação básica. Tratava-se de um projeto ousado, produzido na perspectiva de aplicação em todo o território nacional. (BRASIL, Portal MEC)

Sobre isso, Almeida (2000) argumenta que o lançamento do Proinfo é “uma ação ousada e imperiosa para o desenvolvimento da nossa nação. Porque não se trata simplesmente de disponibilizar equipamentos, mas principalmente de preparar professores para uma prática inovadora junto com os alunos” (ALMEIDA, 2000, p.10).

Segundo MORAN (2009), as TIC resultaram da fusão das tecnologias de comunicação e das chamadas tecnologias de informática, estão convergindo para um só ambiente ou objeto. De acordo com ele:

As tecnologias nos ajudam a encontrar o que está consolidado e a organizar o que está confuso, caótico, disperso. Por isso é tão importante dominar ferramentas de busca da informação e saber interpretar o que se escolhe, adaptá-lo ao contexto pessoal e regional e situar cada informação dentro do universo de referências pessoais. (MORAN, 2009 p102).

A era digital trouxe inovações que muitos ainda estão lutando para se adaptar, principalmente, os educadores e seus educandos. A educação transformou-se em um desafio a ser vencido e para Moran (2002, p.63), “educar hoje é mais complexo porque a sociedade também é mais complexa”. Para esse autor:

Ensinar com as novas mídias será uma revolução se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos. Caso contrário, conseguiremos dar um verniz de modernidade, sem mexer no essencial. (MORAN, 2000, p. 63).

Mediante tal pressuposto, destacamos a necessidade de integrar o trabalho pedagógico às TIC, ultrapassando o viés tradicionalista de ensino. Cabe ao docente fazer uma constante reflexão acerca do processo de ensino e aprendizagem, buscando romper com velhos paradigmas, no intuito de diversificar sua metodologia de acordo com o público atual. Destacam-se neste cenário, os nativos digitais que manipulam celulares, *tablets*, computadores, muitas vezes, com mais êxito que o próprio professor, criando e recriando jogos, cenários.

1.5.2 Os Jogos e a educação escolar

Os jogos estimulam e facilitam a assimilação do aprendizado escolar, oferecendo ao educando um estudo prazeroso e desafiador. Além de desenvolver os aspectos cognitivos dos alunos, os jogos estimulam a linguagem, a psicomotricidade, a coordenação motora e, ainda, favorecem a integração e a união destes.

Não existe um conceito ou definição adequada para o significado da palavra “Jogo”. As definições sobre jogos encontradas e selecionadas nos dicionários que colaboram com essa pesquisa são:

Para o Dicionário Aurélio, jogo é “Atividade física ou mental fundada em um sistema de regras que definem a perda ou o ganho” ou simplesmente “passatempo”.

Segundo o Dicionário Caldas Aulete, “recreação individual ou em grupo (jogos infantis; jogo de palavras cruzadas, jogos de computador). Atividade mental ou física, regida por regras, que envolve alguma forma de competição ou de aposta e da qual resulta ganho ou perda (jogo de xadrez, jogo de bola, jogo de tênis). <https://dicionariodoaurelio.com/jogos>

Jogo, segundo a Wikipédia, “é toda e qualquer atividade em que exista a figura do jogador (como indivíduo praticante) e regras que podem ser para ambiente restrito ou livre. Jogo é um termo do latim “*jocus*” que significa gracejo, brincadeira, divertimento. O jogo é uma atividade física ou intelectual que integra um sistema de regras e define um indivíduo (ou um grupo) vencedor e outro perdedor.

Almeida (2007) defende que os jogos devem ser aplicados na escola, pois

Se a escola é um local de se preparar o aluno também para o trabalho, é no jogo e nas brincadeiras que encontramos a via de acesso ao aprendizado da vida, da existência em sociedade e da construção de um futuro melhor por

intermédio da preparação do aluno em todos os sentidos possíveis. No lúdico encontramos não apenas a sensibilidade, o riso, a alegria, a descontração. Estes são os elementos que o tornam interessantes. Com eles há a responsabilidade, a organização, a criticidade e, por que não dizer, a pedagogia, a língua e sua completa representação simbólica, sua existência como forma de expressão e comunicação. (ALMEIDA, 2007, p.124).

Sobre jogos, o pensador norte-americano Dewey (apud Almeida, 1984), afirma que:

As diversas formas de ocupação ativa têm a oportunidade de filiar-se ávida, de fazer o ambiente natural da criança, onde ela aprende a viver retamente, em vez de aprender simplesmente lições que tenham uma abstrata e remota referência a alguma vida possível que haja de localizar-se no possuir (DEWEY, apud ALMEIDA, 1984, p.17).

Piaget acredita que os jogos se tornam mais significativos à medida que a criança se desenvolve. Segundo ele, a partir da livre manipulação de materiais variados, ela passa a reconstruir objetos, reinventar as coisas, o que já exige uma adaptação mais complexa.

Sobre a educação lúdica, Almeida (1974) apregoa que:

A educação lúdica está distante da concepção ingênua de passatempo, brincadeira vulgar, diversão superficial. Ela é uma ação inerente na criança, no adolescente, no jovem e no adulto e aparece sempre como uma forma transacional em direção a algum conhecimento que se redefine na elaboração constante do pensamento individual em permutações com o pensamento coletivo. (ALMEIDA, 1974, p. 13).

1.5.3. Os jogos eletrônicos como recurso pedagógico

Especialistas como Demo e Moran, acreditam que a utilização de jogos tecnológicos e didáticos pode aumentar o interesse dos alunos na aprendizagem e, por esse motivo, este trabalho de pesquisa-ação pretende introduzir de forma lúdica, alguns jogos eletrônicos, que serão usados, inicialmente, como diversão e, mais tarde, quando os alunos estiverem familiarizados com este novo suporte didático, utilizá-los como auxílio pedagógico na construção do aprendizado em sala de aula.

Isso será necessário para que os alunos, independentemente de sua origem ou de seu desenvolvimento escolar, possam sair da teoria para a prática usando ensinamentos obtidos em sala de aula e transformando-os em Histórias em Quadrinhos (HQ) animadas, com personagens históricos relacionados ao conteúdo estudado ou utilizar o *Power Point* para apresentação de Seminários ou fixação dos conteúdos de forma lúdica e prática ou ainda, desenvolvendo a

capacidade criativa para formular e equacionar problemas utilizando o aplicativo Excel. Quando isso tiver acontecido, será, sem sombra de dúvida, um deslumbramento que trará resultados visíveis aos estudos.

Os jogos de computador atraem tanto os adultos quanto as crianças porque envolvem desafios e os educadores estão atentos a esse novo aliado, apesar de ainda não constituírem uma prática pedagógica frequentemente usada nas escolas, sendo que um dos motivos para que isso aconteça, de acordo com Moraes (1994) é o seguinte:

A adoção de características lúdicas no relacionamento em sala de aula também encontra resistência. Talvez a principal delas seja a crença equivocada de que o brinquedo, o jogo, trazem em si “elementos perturbadores da ordem”, levando a atitudes de indisciplina. (MORAIS, 1994, p. 61).

Felizmente esse conceito parece estar mudando entre os educadores, uma vez que estão cada vez mais utilizando desse novo suporte pedagógico. Para Almeida, os jogos eletrônicos são “um procedimento didático altamente importante; é mais que um passatempo; é um meio indispensável para promover a aprendizagem, disciplinar o trabalho do aluno e inculcar-lhe comportamentos básicos, necessários à formação de sua personalidade” (ALMEIDA, 1984, p.32).

Para MORAN (2000), “ensinar utilizando a Internet exige uma forte dose de atenção do professor e, diante de tantas possibilidades de busca, a própria navegação se torna mais sedutora do que o necessário trabalho de interpretação.” De acordo com o autor, a presença dos professores é essencial, pois os alunos tendem a dispersar-se diante de tantas conexões possíveis, de endereços dentro de outros endereços, de imagens e textos que se sucedem ininterruptamente.

Caberá, pois, aos professores orientar os alunos para que tudo transcorra bem e os alunos poderem escolher, criar, produzir e utilizar as ferramentas eletrônicas com as quais se identificam e que poderão utilizar no decorrer dos estudos, sempre com a tutela dos mestres. Essas ferramentas eletrônicas poderão advir dos computadores, redes sociais, módulos de software, de simulação, *spreadsheets*, gráficos, adaptação de jogos eletrônicos como *Minecraft*, adaptação de atividades pedagógicas, leitura de textos e interpretações *online*, entre outros.

Antes que quaisquer dessas ferramentas sejam utilizadas, precisam ser estudados seus conceitos e o funcionamento de cada uma. Algumas têm o nome sofisticado e parecem difíceis de entender como funcionam, mas para os jovens, que são nativos digitais, isso não lhes trará nenhuma dificuldade.

É preciso deixar claro que nem todas as ferramentas selecionadas poderão ser utilizadas no decorrer desta pesquisa, mas todas deverão ser apresentadas aos alunos, que dependendo de sua resposta e interesse, poderão ficar disponíveis para uso.

Segundo Egenfeldt-Nielsen (2006), os desafios na utilização dos jogos eletrônicos e nos videogames no ensino escolar referem-se aos desafios que ocorrem frequentemente no ambiente de ensino, que são:

A curta duração das aulas; o espaço físico; as oscilações de competências entre alunos dentro dos videogames; as instalações; os custos de licenciamento; o tempo exigido ao professor para preparar e treinar o jogo eletrônico em questão, e para conseguir identificar os elementos virtuais apropriados ao currículo, dentro do ambiente virtual. (EGENFELDT-NIELSEN, 2006, p.189).

Além disso, há outro aspecto que deve ser levado em consideração, segundo Egenfeldt-Nielsen (2006), que é o fato de “alguns docentes, e encarregados de educação que não jogam e/ou não gostam de jogos eletrônicos ou videogames, considerando-os uma perda de tempo ou mero passatempo. ” Portanto, para que os jogos eletrônicos aliados ao estudo escolar regular sejam um sucesso e que essa mudança de paradigma realmente contribua para auxiliar o ensino-aprendizagem, é necessário que haja também uma mudança na mentalidade de todos os que estão envolvidos nesse processo.

CAPÍTULO II – PRESSUPOSTOS METADOLÓGICOS – UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NO TRABALHO PEDAGÓGICO

Neste capítulo serão apresentados os pressupostos metodológicos que permeiam este estudo, mais precisamente, por meio de uma pesquisa-ação orientada pelo pesquisador, cujas etapas se desenvolveram com a problematização, a intervenção pedagógica e os resultados alcançados.

2.1 Métodos Aplicados: Pesquisa-Ação e Pesquisa Bibliográfica

Esta pesquisa fundamenta-se nos pressupostos de Lakatos-Marconi, (2010, p.157), oportunidade em que afirma: “Toda pesquisa implica o levantamento de dados de variadas fontes, quaisquer que sejam os métodos ou técnicas empregadas”. Para as autoras, o levantamento de dados implica a pesquisa documental, cuja fonte é a coleta de dados, estando restrita a documentos, escritos ou não, e também, à pesquisa bibliográfica, que abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudos, como publicações avulsas, jornais, revistas, livros, teses, monografias, entre outros.

Foram utilizadas a pesquisa-ação de cunho qualitativo e a pesquisa bibliográfica na metodologia desta pesquisa. Por meio da pesquisa-ação, foram coletadas informações que forneceram o embasamento para a análise dos dados, tendo em vista a compreensão e transformação de determinada situação e problemática encontradas. Segundo Thiollent, a Pesquisa-ação contempla:

[...] um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 1996, p.14).

Para que a pesquisa-ação ou pesquisa de campo fosse realizada a contento, foram elaboradas as seguintes ações: levantamento dos problemas enfrentados pelos alunos selecionados para a pesquisa, distribuição de questionários aos professores e aos alunos participantes, entrevistas presenciais com dois professores de Língua Portuguesa, que concordaram em participar desta pesquisa, e para finalizar, diversas atividades tecnológicas, bastantes práticas aplicadas aos participantes, que estão elencadas a seguir.

Para Gil (2008, p. 26), “O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante emprego de procedimentos científicos”, uma vez que tanto os métodos quanto as técnicas devem adequar-se ao problema a ser estudado, às hipóteses levantadas e que se queira confirmar, e ao tipo de informantes com que se vai entrar em contato. (LAKATOS-MARCONI, 2007, p.33).

Por compreender que a metodologia é essencial para a consolidação da pesquisa, tendo em vista, os princípios norteadores do trabalho científico, apresentamos a seguir algumas considerações acerca da Metodologia Pesquisa-ação. De modo geral, esta metodologia é constantemente discutida no campo científico, oferecendo ao pesquisador uma série de possibilidades em vários campos de atuação social. Nos dizeres de Baldissera, (2001):

A pesquisa-ação exige uma estrutura de relação entre os pesquisadores e pessoas envolvidas no estudo da realidade do tipo participativo/coletivo. A participação dos pesquisadores é explicitada dentro do processo do “conhecer” com os “cuidados” necessários para que haja reciprocidade/complementaridade por parte das pessoas e grupos implicados, que têm algo a “dizer e a fazer”. Não se trata de um simples levantamento de dados. (BALDISSERA, 2001, p.06).

Trata-se de, por meio da pesquisa-ação, definir os sujeitos de pesquisa, as problemáticas encontradas, os objetivos a serem alcançados, bem como, os conhecimentos a serem mobilizados face aos problemas durante a execução das atividades e entre os sujeitos envolvidos.

Neste sentido, a principal razão dessa pesquisa é encontrar meios/métodos para solucionar, ou ao menos, amenizar as dificuldades encontradas por um grupo de alunos, juntamente a seus professores, alusivas ao processo ensino-aprendizagem dos conteúdos didáticos do 9º Ano do Ensino Fundamental. Uma das hipóteses que pode explicar essas dificuldades encontra-se na origem e cidadania desses alunos, no caso, a cidadania paraguaia, o que faz com que a aprendizagem de Língua Portuguesa, principalmente na produção textual, torna-se um pouco mais difícil e complicado.

Enquanto método de pesquisa –a pesquisa-ação- emprega técnicas variadas para a coleta de dados e interpretação dos resultados; para a intervenção e ordenamento das ações a serem desenvolvidas durante o processo, bem como, técnicas voltadas à interação coletiva na produção do conhecimento.

Assim sendo, inicialmente, esta pesquisa fundamenta-se na observação de um grupo de discentes, estudantes paraguaios do 9º Ano, do Ensino Fundamental, na troca de informações

entre os docentes, e na leitura de vários teóricos, cujas obras são relacionadas à temática abordada nesta pesquisa.

Na tentativa de se fazer um levantamento diagnóstico acerca das dificuldades encontradas na aprendizagem, principalmente em Língua Portuguesa, pelos estudantes que vivem em região de fronteira, foi elaborado um questionário pela pesquisadora com 10 questões abertas e 10 questões fechadas. Foram entregues cópias desse questionário aos estudantes que concordaram em participar dessa pesquisa, que foram justamente aqueles que apresentavam as maiores dificuldades em assimilar e acompanhar o aprendizado dos conteúdos aplicados nas disciplinas do ensino fundamental, sendo que fizeram parte desse grupo um total de onze alunos: seis (6) meninos e cinco (5) meninas.

Os docentes também receberam um questionário com questões voltadas aos problemas encontrados no cotidiano de sua sala de aula e sobre os possíveis modos que encontraram para lidar com as dificuldades, sendo que algumas questões se referiam à utilização das tecnologias digitais durante a execução do trabalho pedagógico.

Para que a identidade dos alunos e professores participantes da pesquisa fosse preservada, a pesquisadora, ao referir-se a eles, utilizou a seguinte referência: Aluno 1, Aluno 2, e assim sucessivamente e, para os professores, utilizou as iniciais dos nomes desses professores, como: Prof.^a E.C. e Prof. A. B.

Dentre as dificuldades observadas nesta primeira etapa, foram destacadas as seguintes: inabilidade em pronunciar e escrever corretamente algumas palavras em Língua Portuguesa; palavras e expressões mescladas do Espanhol e do Guarani encontradas nas produções textuais, dificuldades de leitura e interpretação dada à falta de domínio do código linguístico, incompreensão de atividades gramaticais referentes ao ensino básico do nono ano, interferência da cultura e dos costumes paraguaios no desenvolvimento dos trabalhos pedagógicos, dentre outros.

Para que os trabalhos fossem realizados a contento, foi proposta aos educandos a aplicação de um projeto de intervenção pedagógica no contraturno, considerando a utilização de ferramentas digitais, incluindo os jogos eletrônicos e aplicativos educativos voltados à Língua Portuguesa, bem como, a realização de oficina de línguas, visando com que os educandos produzam e gravem seus próprios textos, utilizando a oralidade e comparando-os com os textos produzidos por seus colegas.

O uso de ferramentas tecnológicas visando a facilitação do aprendizado, tornando-o mais agradável e atraente, como o gravador, oportunidade em que o aluno gravou sua produção textual, bem como o aplicativo Word, que foi utilizado para a reescrita da produção e a criação

de correio eletrônico, conhecido como *e-mail*, método que permite ao usuário compor, enviar e receber mensagens com o uso dos meios eletrônicos de computação.

O objetivo dessa atividade foi facilitar ao aluno a utilização do computador para escrever textos em diferentes gêneros, enviar os textos produzidos aos colegas, formalizando assim uma troca de correspondência *online* e utilizando a ferramenta *Power Point*, para apresentar o resultado final de seu trabalho aos colegas e aos professores. Para isso, cada aluno recebeu um conjunto de informações de forma prática o que permitiu à pesquisadora avaliar a ampliação dos seus conhecimentos no desenrolar dos estudos.

2.2. Perfil Da Escola e dos Alunos Participantes da Pesquisa

Esta pesquisa foi realizada na Escola Estadual Castelo Branco, em Bela Vista, estado de Mato Grosso do Sul, Brasil. Situada à Rua Duque de Caxias, número 377 e situa-se no centro da cidade.

A escola Castelo Branco é composta por cinco pavilhões onde estão alojados: uma Secretaria equipada com móveis modernos e computadores novos, uma espaçosa Sala de Professores, a Sala dos Coordenadores, a Sala de Recurso, que atende os alunos com necessidades especiais, a Sala do Diretor e Vice-Diretor, todas elas equipadas com condicionadores de ar, câmeras de vigilância e quadro branco (nas salas de aula).

Os pavilhões comportam ainda os laboratórios de Química, Física e de Matemática, uma moderna biblioteca integrada à Sala de Tecnologia, uma cozinha funcional acoplada ao refeitório, além das Salas de Aula, onde funcionam o Ensino Fundamental I e II, o Ensino Médio Regular e o Ensino Médio Técnico nos períodos matutino e vespertino. No período noturno, funciona a Educação para Jovens e Adultos e o Ensino Médio Regular e Técnico.

A escola conta ainda com amplo pátio, equivalente a um quarteirão, que aloja uma quadra de esportes coberta, um campo de futebol, um campo de vôlei de areia, além de um palco e espaço para os eventos e celebrações escolares e uma praça arborizada, com bancos e mesinhas de cimento e mesas de pingue-pongue que fazem a alegria da garotada. Abaixo, estão algumas figuras referentes a estes espaços.

Figura 01 - Fachada da Biblioteca da E.E. Castelo Branco



Fonte: Acervo da Pesquisadora.

Figura 02 - Interior da Biblioteca



Fonte: Acervo da Pesquisadora.

Figura 03- Interior da Biblioteca

Fonte: Acervo da Pesquisadora.

Cerca de mil e duzentos alunos estão matriculados na referida escola e frequentam regularmente as aulas, sendo atendidos por um total de sessenta e cinco profissionais da educação, sendo que a maioria é concursada e muitos possuem mais de uma especialização. Além deles, a escola conta com um número significativo de funcionários que cuidam da limpeza e das refeições que são oferecidas nos turnos diurno e noturno e conta ainda com os funcionários da Secretaria, que também trabalham atendendo a comunidade escolar durante os três períodos, que é composta principalmente pelos moradores das vilas próximas ao entorno.

O ensino oferecido na Escola Estadual Castelo Branco é considerado excelente, haja vista que o resultado de sua participação nas provas externas superou as metas previstas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Ideb, órgão que avalia o Ensino Fundamental e Médio no país, com a finalidade de medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino público regular. A maioria dos profissionais em educação que lecionam nessa escola é concursada pela Rede Estadual de Ensino e todos possuem pós-graduação em Educação.

A escola é muito conceituada no município, sendo que a procura por vagas é considerável e seus profissionais em educação são reconhecidos pela excelência do trabalho e pelos altos índices obtidos em provas públicas pelos seus discentes.

O município de Bela Vista é separado do município vizinho, paraguaio, Bella Vista Norte, pelo rio Apa e uma ponte faz a união desses dois municípios. Apesar de não haver uma

“fronteira seca” (quando há apenas uma rua a separar os países), o fluxo de estudantes paraguaios nas escolas brasileiras é intenso, trazendo grandes desafios nas relações do ensino e aprendizagem, principalmente em Língua Portuguesa.

O motivo pelo qual as famílias paraguaias preferem que os filhos estudem em escolas brasileiras remonta há muitos anos, quando o vizinho país, Paraguai, além da extrema pobreza, motivada pelo pós-guerra, vivia em uma severa ditadura. Os pais acreditavam, assim como ainda acreditam, que a educação escolar oferecida no lado brasileiro possui uma qualidade superior em relação ao ensino paraguaio, oferecendo condições de melhoria de vida a seus filhos. Por esse motivo, quando seus filhos nascem, eles registram seus filhos como cidadãos brasileiros e, quando estes alcançam a idade escolar, a preferência é pelo ensino brasileiro.

Os professores que ensinam para essa clientela afirmam que são muitos os erros em suas produções de texto, na ortografia, quando misturam idiomas e expressões idiomáticas, além das conversas constantes em língua guarani ou em espanhol, bem como na mistura do português com o espanhol, configurando em situações reais de comunicação linguística. O aluno que ainda não sabe falar o português arrisca o portunhol, uma mescla do português com o espanhol, originando o dialeto “Portunhol” e o “Jopará”, uma mescla do espanhol com o guarani.

Na maioria das vezes, esses alunos, ingressam com seis anos na escola, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e não falam nem entendem a língua portuguesa. A tendência é que eles se agrupem entre os seus semelhantes, até que tenham razoável conhecimento da língua e das normas que a regem e possam expressar-se com alguma segurança entre os professores e seus colegas brasileiros.

Ao conversar com um aluno sobre as dificuldades encontradas por ele durante seus estudos iniciais, ele contou que quando ingressou na escola brasileira entendia um pouquinho da Língua Portuguesa, mas não sabia se expressar nessa língua, então usava o “portunhol”, quando era necessário responder alguma coisa, caso contrário ficava bem quietinho, só observando os colegas e os professores. Ele fez o seguinte relato:

Quando eu terminava os trabalhos que a professora passava, não sabia falar em português que tinha terminado, então ficava prestando atenção nos colegas até aprender a falar: terminei professora, e aí, eu falava: terminei professora e levantava da carteira e levava para ela corrigir. Era eu e meu amigo aqui, - falou apontando para o aluno que estava ao seu lado. (Aluno 1)

O *corpus* dessa pesquisa levou em consideração os registros dos alunos nos questionários aplicados, com cerca de 20 questões, sendo 10 questões abertas e 10 questões

fechadas, respondidas pelos alunos protagonistas e pelas suas produções textuais, que foram selecionadas e analisadas quanto à coerência e coesão e quanto ao uso/não uso das normas ortográficas vigentes.

Os alunos participantes desse estudo totalizaram um número de 11, sendo todos filhos de pais paraguaios e nascidos no Paraguai, mas por portarem registro e cidadania brasileira são considerados cidadãos brasileiros, apesar de morarem no vizinho país paraguaio e possuírem e seguirem a cultura e as tradições paraguaias e terem como Língua Materna o Espanhol e o Guarani.

Os alunos de origem paraguaia que estudam em escola brasileira e encontraram muitas dificuldades no decorrer de seus estudos, principalmente em relação à fala e a escrita da Língua Portuguesa e, apesar de frequentarem o 9º ano do Ensino Fundamental, não conseguiram atingir o conhecimento necessário para cursarem o ano seguinte. Por esse motivo, espera-se que o trabalho a ser desenvolvido venha a surgir efeito e que esses alunos e, também os professores que participaram dele, sejam contemplados com sucesso e possam seguir adiante com seus estudos.

Essas dificuldades ficaram comprovadas a partir dos relatos dos professores e do estudo e análise de trabalhos escritos por esses alunos, além dos estudos e análise dos questionários que os envolvidos responderam e fizeram a devolutiva. Os alunos participantes desta pesquisa sempre frequentaram as escolas brasileiras e as dificuldades que não conseguiram superar foram se acumulando durante os anos de estudo. Muitos docentes, envolvidos com alunos paraguaios, não falam ou não dominam a língua espanhola e acham difícil ensinar a língua portuguesa para eles, que têm como língua nativa, não uma, mas duas línguas, o espanhol e o guarani.

Alguns professores mostram-se impotentes em solucionar os vários problemas encontrados, não conseguindo metodologias adequadas que tragam os resultados esperados.

As dificuldades apontam para a necessidade de preparo pedagógico e formação adequada para os professores que atuam na região de fronteira. O domínio da aprendizagem durante os anos iniciais de estudo é fundamental para que o estudante possa comunicar-se e atuar dentro de uma sociedade. Por isso, é importante averiguar as possíveis causas das dificuldades na aprendizagem da língua portuguesa por esses estudantes paraguaios, bem como encontrar estratégias que possam ser eficazes para sanar ou amenizar as dificuldades.

Uma das estratégias encontradas, que poderia erradicar ou ao menos amenizar essas dificuldades, seria o uso das TIC, como ferramenta pedagógica inovadora e eficaz no processo ensino-aprendizagem. De acordo com BRASIL (1998, p.140), o desenvolvimento das

tecnologias da comunicação e informação permite que a aprendizagem ocorra em diferentes lugares e por diferentes meios, além de favorecer a aprendizagem cooperativa, permitindo a interação e a colaboração entre alunos no processo de construção de conhecimentos, em virtude da possibilidade de compartilhar dados pesquisados, hipóteses conceituais, explicações formuladas, textos produzidos, publicação de jornais, livros, revistas produzidos pelos alunos. Além disso, os PCN alertam para o fato de que:

A participação em projetos de capacitação é necessária e condição para o sucesso de práticas pedagógicas que incorporem as tecnologias. A formação dos professores é alicerce fundamental para a melhoria da qualidade do ensino. É preciso que o professor compreenda as transformações que estão ocorrendo no mundo e a necessidade da escola acompanhar esse processo. Também o perfil do professor vem sofrendo modificações. Hoje é necessário questionar os paradigmas e estar habilitado para lidar com as mudanças na forma de produzir, armazenar e transmitir o conhecimento, que dão origem a novas formas de fazer, pensar e aprender. [...] (BRASIL, 1998, p.154).

Figura 04: Sala de Tecnologias



Fonte: Acervo da Pesquisadora.

Figura 05 - Laboratório de Informática

Fonte: Acervo da Pesquisadora.

2.2.1. Vivências em movimento: realidade alunos/professores

Inicialmente, esta pesquisa concentrou-se na observação e na troca de informações entre os docentes do Ensino Fundamental, Anos Finais, bem como na leitura de obras de vários teóricos. Os docentes que participaram da pesquisa, relataram que não tinham ideia sobre como agir em relação às muitas dificuldades que os alunos oriundos do Paraguai encontravam, tanto em relação ao aprendizado dos conteúdos gerais como em relação à leitura e produção textual.

Esses professores apresentaram um quadro negativo do comportamento desses alunos dentro da sala de aula, como indisciplina, falta de educação, desinteresse, muitas faltas durante o decorrer das aulas e o abandono da escola, no ano anterior, por três desses alunos, configurando evasão escolar.

Quanto à aprendizagem e ao letramento, eles informaram que os maiores problemas foram encontrados nos conteúdos das disciplinas de Humanas, sobretudo em Língua Portuguesa, como: dificuldades em entender o vocabulário da Língua Portuguesa como os sinônimos e antônimos, na construção de frases simples e complexas, na coerência, na coesão, na divisão dos textos em parágrafos, ou seja, na paragrafação dos textos, muitas dificuldades em diferenciar os gêneros textuais estudados e de interpretar vários gêneros textuais. Por exemplo, na leitura sobre um determinado tipo de acidente geográfico, muitas palavras não fazem o menor sentido para alguns desses alunos e, por esse motivo, não conseguem assimilar o conteúdo ensinado.

A professora L. F. explicou que os alunos encontravam dificuldades em interpretar problemas matemáticos, não por não saberem cálculos matemáticos, mas por não entenderem a pergunta e não saberem que tipo de cálculo deveria ser usado para resolver determinado problema. Outros problemas encontrados serão detalhados no decorrer desta pesquisa.

Os professores L.F e A. B., ambos de Língua Portuguesa, relataram que a mistura do português com o espanhol e, muitas vezes com o guarani, resultava em uma verdadeira Torre de Babel, em que todos falavam, mas ninguém se entendia. Como consequência dessa dificuldade, muitos alunos perdiam o interesse e desistiam de aprender.

A maioria dos professores, especialistas em Língua Portuguesa não têm conhecimento ou domínio em Língua Espanhola ou em Guarani, suficiente para que possam atender a esses alunos e, frente a tantos problemas, acabam desanimando, preferindo muitas vezes, “dar” uma nota para que o aluno consiga cursar o ano letivo seguinte, embora não tenha atingido o conhecimento exigido para isso. Assim, sucessivamente, as deficiências se acumulam à medida que o encanto e o interesse, de ambas as partes, aluno e professor, desaparecem.

Ainda em um levantamento preliminar, o discurso de uma professora teve um relevante papel na composição das condições desta pesquisa, tendo em vista, a análise inicial de toda a diversidade linguística que perpassa as regiões de fronteira, os questionamentos e problematizações que orientam este estudo.

Em um diálogo com a pesquisadora, uma das professoras relatou uma conversa que teve com o pai de um aluno, que cursava à época, o sétimo ano do ensino fundamental. Ela explicou ao pai do aluno as dificuldades que ele estava enfrentando e que este não tinha havido nenhum progresso em leitura e produção textual, coerentes e de acordo com a norma padrão da Língua Portuguesa. A conversa entre a professora e o pai de aluno está descrita a seguir:

Então, agradeço ao senhor por ter vindo, pois, seu filho não está conseguindo acompanhar o conteúdo do sétimo ano, pois não fez um ensino fundamental adequado, deixando de aprender nos anos anteriores o que precisava e está encontrando dificuldades agora. O pai, disse ela, ouviu atentamente toda minha explanação sobre as dificuldades que seu filho vinha enfrentando e, com muita educação, começou a responder em um espanhol fluente e rápido, tão rápido, que tive que interrompê-lo e pedir que falasse mais pausadamente, pois, não estava entendendo o que ele estava falando. (Profa. C.R, 2018)

Essa professora, continuando a narrar, contou que o pai do aluno a olhou com firmeza e, muito educado, respondeu em português:

Professora, meu filho tem apenas dez anos e não entende o que a senhora fala, muito menos o que a senhora gostaria que ele aprendesse. A senhora é uma pessoa

adulta, estudada e uma educadora, mas, teve dificuldade em entender o que eu lhe disse, então pode avaliar o que meu filho sente ao ouvi-la. Ele está apenas no início de sua trajetória, por isso eu lhe peço, por favor, que, às vezes, procure colocar-se no lugar dele, para que possa entender suas limitações e dificuldades. (Pai do aluno 1, 2017)

A professora em questão, percebeu que, em uma sala de trinta e seis alunos, ela não diferenciava seu trabalho didático/pedagógico e seu modo de ensinar entre seus alunos, agindo como se não houvesse diferenças entre eles, isso a fez refletir sobre sua prática pedagógica.

Mesmo que não houvesse nenhum aluno de origem paraguaia em sua sala de aula, as diferenças entre os discentes são gritantes, e por isso, o modo de ensinar precisa ser diferenciado, para que toda dificuldade existente possa ser contemplada e eliminada.

Muitas vezes, para entender a dificuldade que um aluno vem sentindo, é preciso observar como está sendo o relacionamento desse aluno com os demais colegas de sala, observar se ele fala muito ou pouco durante as aulas, trocar ideias com os outros professores da sala, colocar-se no lugar desse aluno e tentar pensar como ele. A educadora Micotti (2013) descreve com êxito a situação pela qual estão vivenciando os estudantes brasileiros em geral, o que poder transposto aos alunos que participam desta pesquisa:

A maioria de jovens e crianças tem acesso à escola, mas há estudantes que não encontram o apoio necessário para aprender a ler e a escrever, problema que ganha hoje mais visibilidade com os resultados das avaliações, que mostram níveis de desempenho em leitura e escrita incompatíveis com os estágios avançados de escolaridade dos avaliados, revelando o analfabetismo escolarizado. Há jovens que terminam o ensino fundamental semianalfabetos. Muitos, após permanecerem marginalizados dentro das salas de aula, acabam integrando os contingentes dos analfabetos ou dos analfabetos funcionais da população. (MICOTTI, 2013, p.26).

O professor precisa, como profissional da educação, criar dispositivos com fundamentação teórica para que consiga vislumbrar, para além das aparências, a assimilação, as falhas, os pontos que precisam de reforço, (RIOLFI *et.al*, 2014, p.15).

Se perceber que esgotou todos os recursos disponíveis para ajudá-lo, o/a professor/a precisa procurar ajuda da coordenação pedagógica ou da direção da escola, mas nunca se deve permitir que um aluno, qualquer que seja sua nacionalidade, fique sem os conhecimentos básicos, necessários para sua formação escolar. Isso seria negar-lhes um direito de aprender e ampliar o que já sabe.

Em vista disso, pode-se supor que a formação dos docentes é fundamental e que, estes sejam responsáveis para que o processo ensino-aprendizagem aconteça realmente, contribuindo

para um ensino de qualidade, que contemple a todos, independentemente da raça, de língua falada e da forma em que vivem.

Nos dizeres de Freire (1999), o educador deve respeito aos saberes dos alunos advindos das experiências anteriores à sala de aula, bem como suas realidades e necessidades. Sua concepção sobre ensinar é a seguinte:

Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, criticidade, pesquisa, estética e ética, risco, aceitação do novo, rejeição a qualquer discriminação, reflexão sobre a prática, reconhecimento e ascensão à identidade cultural, segurança, competência profissional, generosidade, comprometimento, autoridade, tomada consciente de decisão, disponibilidade para o diálogo, curiosidade, alegria, esperança, convicção que a mudança é possível e, entre outras coisas, querer bem aos alunos. (FREIRE, 1999, p 37).

No processo ensino/aprendizagem, a figura do educador é muito importante, no sentido em que contribui para a formação humana daquele pequeno ser que está em contato direto com ele. No entanto, não em forma de dependência, de subserviência e de humildade, o que jamais deveria ocorrer. A escola atual deve valorizar as origens e as identidades culturais que cada estudante traz consigo, permitindo sua inclusão na sociedade. Sobre isso, Freire (1996) afirma que o dever do professor deve pautar-se da seguinte maneira:

Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que sei dever ter ao educando, se realize em lugar de ser negado. Isto exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos. [...]. É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo. (FREIRE, 1996, p. 12).

Trata-se de fazer uma reflexão constante acerca de como se estabelece no interior da escola, o trabalho pedagógico, considerando as trocas entre professor/aluno e o conhecimento de mundo que cada educando traz consigo, mediante suas crenças e valores.

CAPÍTULO III - PRÁTICAS METODOLÓGICAS: APLICAÇÃO DE QUESTIONÁRIOS; ENTREVISTA E APRESENTAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA.

3.1.1 Questionários Aplicados

Para a realização desta pesquisa foi elaborado um questionário, cujas questões se basearam, principalmente, na realidade enfrentada pelos professores e pelos alunos que foram os protagonistas desta pesquisa. O objetivo da formulação dessas questões foi para a obtenção de dados que comprovem as dificuldades encontradas por ambos, professores e alunos, durante o ano letivo corrente. Foi elaborado também um roteiro de entrevista semiestruturada para os professores com esse mesmo objetivo.

O uso de questionários utilizado na pesquisa foi útil no sentido em que auxiliará na coleta de dados sobre determinada situação ao mesmo tempo em que forneceu subsídios para que se possa escolher o mecanismo adequado para a prática interventiva, ou seja, o desenvolvimento desta pesquisa-ação.

Segundo Gil (2008), o uso do questionário na pesquisa tem a seguinte definição:

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. Os questionários, na maioria das vezes, são propostos por escrito aos respondentes. Costumam, nesse caso, ser designados como questionários auto-aplicados. Quando, porém, as questões são formuladas oralmente pelo pesquisador, podem ser designados como questionários aplicados com entrevista ou formulários. (GIL, 2008, p.140).

A seguir, a tabela onde constam as vantagens e as limitações do questionário de acordo com Gil (2008, p.141):

Tabela 01 – As vantagens e as limitações do questionário

Vantagens	Limitações
Possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio.	Exclui as pessoas que não sabem ler e escrever, o que, em certas circunstâncias, conduz a graves deformações nos resultados da investigação.
Implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores.	Impede o auxílio ao informante quando este não entende corretamente as instruções ou perguntas.
Garante o anonimato das respostas.	Impede o conhecimento das circunstâncias em que foi respondido, o que pode ser importante na avaliação da qualidade das respostas.
Permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais convenientes.	Não oferece a garantia de que a maioria das pessoas devolva devidamente preenchido, o que pode implicar a significativa diminuição da representatividade da amostra.
Não expõe os pesquisados à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado.	Envolve, geralmente, número relativamente pequeno de perguntas, porque é sabido que questionários muito extensos apresentam alta probabilidade de não serem respondidos.
	Proporciona resultados bastantes críticos em relação à objetividade, pois os itens podem ter significado diferente para cada sujeito pesquisado.

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora

Foram elaboradas vinte questões aos alunos, sendo dez questões abertas e dez questões fechadas. Os professores de Língua Portuguesa, que trabalham no 9º ano do Ensino Fundamental II, também receberam um questionário contendo 15 questões abertas e participaram de uma entrevista semiestruturada, realizada presencialmente pela pesquisadora. Esses professores atuam no período matutino, o que facilitou o desenrolar dos trabalhos e a aplicação do projeto de intervenção no contraturno, isto é, no período vespertino. Os professores participantes são a professora E.C. e o professor A. B.

As quinze questões contidas no questionário proposto são classificadas como abertas, esse método foi escolhido por permitir ampla liberdade de respostas aos participantes, além de

proporcionar àquele que está respondendo a escolha da linguagem, da escrita e do modo como irá fazer a devolutiva ao pesquisador.

A liberdade de resposta, que as questões abertas do questionário permitem, foi utilizada pelo professor A.B. que preferiu responder várias perguntas como se estivesse fazendo uma descrição de seus métodos de trabalho, das dificuldades que encontrou durante suas aulas e as alternativas utilizadas para superá-las. A resposta de ambos os professores foi analisada e está no Anexo.

3.1.1 Entrevista Semiestruturada Aplicada

Sobre a entrevista, Ludke & André (1986, p. 22) afirmam o seguinte: “A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente, com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”. Assim:

Será preferível e mesmo aconselhável o uso de um roteiro que guie a entrevista através dos tópicos principais a serem cobertos. Esse roteiro seguirá naturalmente uma certa ordem lógica e também psicológica, isto é, cuidará para que haja uma sequência lógica entre os assuntos, dos mais simples aos mais complexos, respeitando o sentido do seu encadeamento. Mas atentar-se também para as exigências psicológicas do processo, evitando saltos bruscos entre as questões, permitindo que elas se aprofundem no assunto gradativamente e impedindo que questões complexas e de maior envolvimento pessoal, colocadas prematuramente, acabem por bloquear as respostas às questões seguintes. (LUDKE& ANDRÉ, 1986, p.36).

Optou-se por trabalhar com relato oral, na forma de entrevistas semiestruturadas e de um modo bem informal, haja vista que a pesquisadora também atua como docente nessa instituição de ensino, tendo relações amigáveis com os entrevistados, o que veio favorecer o trabalho desenvolvido. A entrevista é definida por Gil, conforme o seguinte conceito:

Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação. (GIL, 2008, p.128).

Segundo Marconi e Lakatos (2007), as entrevistas podem ser classificadas em:

a) padronizada ou estruturada que se realiza de acordo com um formulário elaborado e é efetuada de preferência com pessoas selecionadas. O entrevistador segue um roteiro estabelecido previamente, as perguntas feitas são

predeterminadas; b) despadronizada ou não estruturada, o entrevistado tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar amplamente as questões. As perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversa informal; c) painel consiste na repetição de perguntas de tempo em tempo às mesmas pessoas, a fim de estudar a evolução das opiniões em períodos curtos. As perguntas devem ser formuladas de maneira diversa, para que o entrevistado não distorça as repostas com repetições. (MARCONI E LAKATOS, 2007, p.97).

Os problemas que foram expostos durante a entrevista já haviam sido detectados anteriormente pelos professores participantes e, segundo eles, são frequentes em quase todas as etapas de ensino regular, desde o Ensino Fundamental I até o Ensino Médio, causando desconforto aos estudantes que não conseguem superá-los, o que acontece, ainda segundo os entrevistados, em um número considerado elevado.

Toda a conversa ocorrida entre a pesquisadora e os Profissionais da Educação transcorreu em um clima agradável, com distinta troca de experiências entre ambos os lados. Uma das grandes preocupações encontradas ao escolher esse tipo de entrevista foi de que modo se registraria os dados obtidos, pois as duas formas de registros, a gravação direta e a anotação durante a entrevista, apresentam defeitos e qualidades. A forma escolhida para registrar o resultado da entrevista com os professores foi por meio das anotações, de acordo com a teoria defendida por Ludke & André:

O registro feito através de notas durante a entrevista certamente deixará de cobrir muitas das coisas ditas e vai solicitar a atenção e o esforço do entrevistador, além do tempo necessário para escrever. Mas, em compensação, as notas já representam um trabalho inicial de seleção e interpretação das informações emitidas. O entrevistador já vai percebendo o que é suficientemente importante para ser tomado nota e vai assinalando de alguma forma o que vem acompanhado com ênfases, seja do lado positivo ou do negativo. (LUDKE; ANDRÉ, 1986 p.37).

A entrevista feita junto à pesquisadora e aos professores participantes foi norteadada por dez (10) questões que estão elencadas no Anexo desta pesquisa. Algumas questões foram utilizadas tanto para a entrevista quanto para o questionário, concomitantemente, para que a veracidade das questões seja comprovada e, também, para que se observe se há mudanças significativas entre o registro oral e o registro escrito do conteúdo pesquisado.

3.2. SUJEITOS DA PESQUISA: PROFESSORES E ALUNOS

Foram sujeitos desta pesquisa dois professores de Língua Portuguesa, ambos atuando nas Séries Finais do Ensino Fundamental, do 8º e 9º Anos, respectivamente. Esses profissionais em educação são jovens, preocupados com o aprendizado de seus discentes, concursados na Rede Estadual de Ensino sendo que um deles é do sexo feminino, Professora E.C., graduada em Letras, com Pós-graduação *lato sensu* em Gestão Escolar e Práticas Pedagógicas Integradas, e o professor A.B., também graduado em Letras, sendo ambos egressos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

A participação desses profissionais em educação foi essencial e sua colaboração muito valiosa, pois além de demonstrar o comprometimento de ambos com a educação deram subsídios para que esta pesquisa lograsse êxito.

Para a consecução desse trabalho foi percorrido o seguinte trajeto: primeiramente, a direção da escola foi notificada e consentiu que o questionário fosse aplicado, depois houve conversas informais com os professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, Séries Finais e uma sondagem sobre a situação dos alunos/alvos da pesquisa. Em seguida, foi entregue aos professores participantes um documento (termo de consentimento), seguido do questionário com as questões e logo depois foram feitas as entrevistas com os dois professores, em horários distintos.

Marconi e Lakatos defendem a entrega do documento junto ao questionário com a assertiva de que junto com o questionário deve-se enviar uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do receptor para que ele preencha e devolva o questionário dentro de um prazo razoável. (MARCONI e LAKATOS, 1999, p. 100).

Os alunos participantes, como já foi exposto anteriormente, são paraguaios, cujos pais também são paraguaios e moram no município vizinho, Bella Vista, localizado no Paraguai.

Esses alunos foram recomendados pelos seus professores, pois além de estarem com dificuldades em acompanhar o conteúdo didático programado para o nono ano, eles estão com a idade defasada em relação aos colegas e ao ano em que estão matriculados.

Houve uma sondagem em relação ao fato de eles estarem dispostos a participar do projeto e, como todos concordaram em participar, foram tomadas as devidas providências para o andamento dos trabalhos pedagógicos, começando com um termo de consentimento enviado para os seus pais ou responsáveis e também foi entregue aos alunos cópias do questionário para que eles respondessem, relatando suas maiores dificuldades.

O teor do termo de assentimento, a carta de apresentação e as questões, tanto da entrevista semiestruturada quanto dos questionários (para os professores e alunos) estão registrados na seção Anexos.

A primeira observação a se fazer, quanto à aplicação desta pesquisa-ação foi sobre o interesse dos alunos quanto a sua participação e quanto ao mérito que eles também tiveram na realização e alcance dos objetivos propostos.

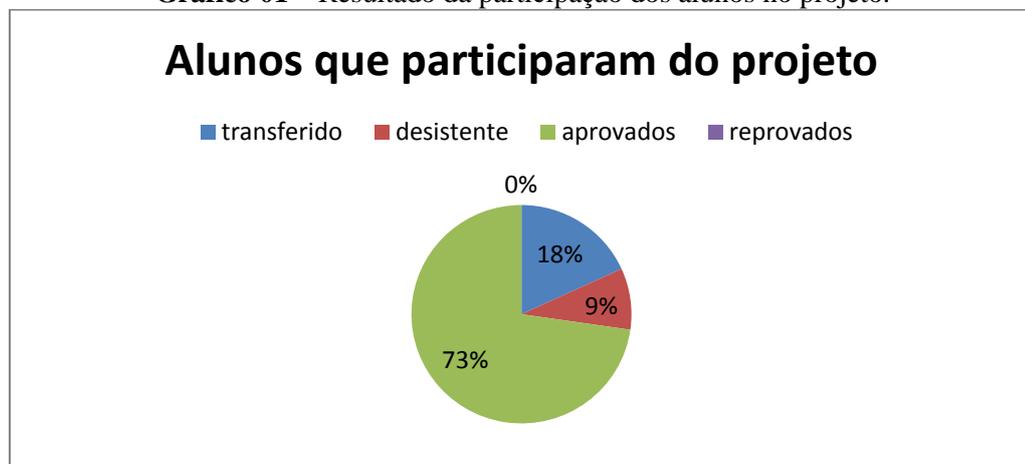
Foram 11 alunos, sendo 5 do sexo feminino e 6 do sexo masculino, todos cursando o 9º Ano do Ensino Fundamental. Esses alunos são paraguaios e moram no município de Bella Vista Norte, município localizado na fronteira do Brasil com Paraguai e falam fluentemente a Língua Espanhola e o Guarani, consideradas como Línguas Maternas deles.

Ao ingressar nas escolas brasileiras e, sendo necessário que aprendam a utilizar a Língua Portuguesa, esses alunos encontram muitas dificuldades tanto na comunicação com os colegas e professores quanto na aprendizagem do conteúdo do ensino regular.

A maioria dos alunos paraguaios consegue superar as dificuldades, mas aqueles que não conseguem vão carregá-las por algum tempo, ou talvez, durante toda sua vida escolar. O foco desta pesquisa recai, justamente, sobre os alunos que não conseguiram superar as dificuldades iniciais, desde sua alfabetização e letramento até as séries finais do ensino fundamental.

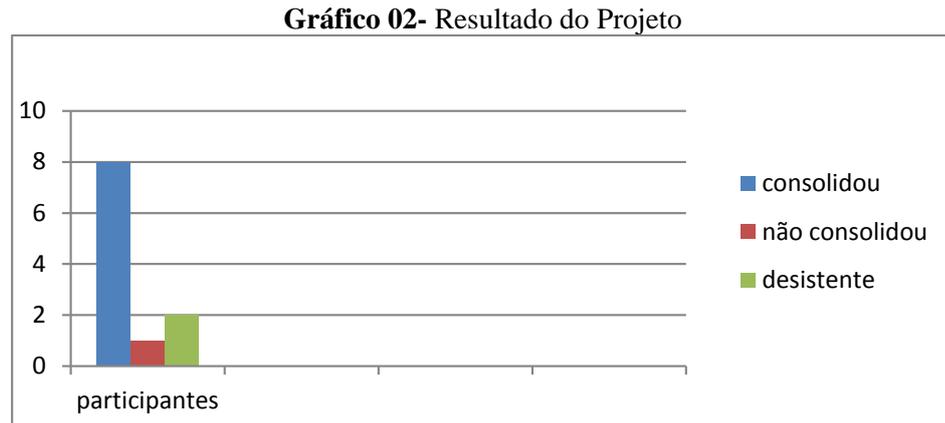
Os alunos participantes desta pesquisa eram em um total de onze (11), sendo que dois foram transferidos no meio do ano letivo e uma aluna ficou grávida e resolveu parar de estudar, restando apenas oito (8) alunos que conseguiram participar desse projeto até o final, conforme exposto nos gráficos seguintes.

Gráfico 01 – Resultado da participação dos alunos no projeto.



Fonte: Elaborado pela Pesquisadora

Os alunos que conseguiram finalizar o projeto tiveram uma melhora significativa, principalmente em relação à escrita e na pronúncia das palavras da Língua Portuguesa, sem que isso prejudicasse ou desabonasse sua língua materna, mas fez com que eles se sentissem mais confiantes ao interagir com seus colegas e professores. No gráfico a seguir estão expostos os resultados desse projeto:



Fonte: Elaborado pela Pesquisadora

Tabela 02 – Perfil dos alunos participantes

Aluno	Sexo	Idade	País/Cidade	Principais Dificuldades
1	F	16	Paraguai/Bella Vista	Linguagem Oral/Escrita Interpretação
2	F	15	Paraguai/Bella Vista	Linguagem Oral/Escrita Interpretação
3	F	16	Paraguai/Bella Vista	Linguagem Oral/Escrita Interpretação
4	F	17	Paraguai/Bella Vista	Linguagem Oral/Escrita Interpretação
5	F	17	Paraguai/Bella Vista	Linguagem Oral/Escrita Interpretação
6	M	15	Paraguai/Bella Vista	Linguagem Oral/Escrita Interpretação
7	M	16	Paraguai/Bella Vista	Linguagem Oral/Escrita Interpretação
8	M	16	Paraguai/Bella Vista	Linguagem Oral/Escrita Interpretação

9	M	17	Paraguai/Bella Vista	Linguagem Oral/Escrita Interpretação
10	M	18	Paraguai/Bella Vista	Linguagem Oral/Escrita Interpretação
11	M	18	Paraguai/Bella Vista	Linguagem Oral/Escrita Interpretação

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora

3.3 PRÁTICAS METODOLÓGICAS E PEDAGÓGICAS APLICADAS

Os dados que permearam esta pesquisa foram gerados a partir das produções textuais de um grupo de exatamente oito alunos, que concordaram em participar desse projeto, envolvendo os Jogos Eletrônicos e a Produção Textual com a utilização das ferramentas eletrônicas. A finalidade desta análise foi diagnosticar quais as dificuldades que esses alunos vêm enfrentando ao longo de sua vida escolar e que, ao chegarem ao término do Ensino Fundamental, elas ainda persistem.

Como professora dessa escola há mais de dez anos, a pesquisadora sempre teve consciência dos problemas que muitos alunos, principalmente os de origem paraguaia enfrentam, pois precisam entender o conteúdo escolar em Língua Portuguesa tendo como idioma materno o espanhol ou guarani ou ambos. Agora, como mestranda do Profletras, essa pesquisadora encontrou a oportunidade de colaborar com a escola no sentido de propor uma nova (mas nem tanto), prática tecnológica/pedagógica que poderá ser de grande valia e colaborar na elucidação dessas dificuldades. Esse estudo teve início com a aproximação desta pesquisadora com os professores que lecionam nas salas do 9º ano do Ensino Fundamental, compostas por três turmas, duas no período matutino e uma no período vespertino.

Primeiramente, foi feito o contato com os professores que lecionam para os alunos cujas dificuldades de aprendizagem trouxeram muitas preocupações a esses profissionais que, ao serem abordados expuseram suas frustrações por não conseguirem alcançar nenhum ou muito pouco progresso com seus alunos, sendo muitos deles de origem paraguaia.

Por não conseguirem entender muito sobre o conteúdo ensinado, esses alunos perderam o interesse pelos estudos, indo à escola apenas para bagunçar, causar confusão, se evadirem das salas de aulas e no final desistindo completamente dos estudos. Como muitos professores não sabiam como lidar com esse tipo de comportamento, também, foram aos poucos se desinteressando por eles, deixando-os de lado, aprovando-os quando a idade ficava muito

desigual para cursarem o ano seguinte, até que conseguissem, após muitas reprovações, alcançar o término do Ensino Fundamental II. Aqueles que ainda persistiam, ingressavam no Ensino Médio ou na EJA- Educação para Jovens e Adultos no período noturno.

Os professores abordados concordaram em participar da pesquisa e expuseram suas angústias e dificuldades por não conseguirem alcançar nenhum progresso com esse grupo de alunos. Quanto aos alunos, ao tomarem conhecimento desse projeto e ao serem convidados a fazer parte dele, não ficaram muito entusiasmados, sendo que, de um total de vinte e um (21) alunos matriculados nas três turmas do 9º ano, que demonstravam algum tipo de dificuldade nos estudos, apenas onze (11) mostraram-se dispostos a participar e a comparecer nos horários estipulados das aulas.

Conforme as aulas foram se desenvolvendo, os alunos que a princípio não tiveram interesse no projeto, e até mesmo aqueles que não tinham dificuldades de aprendizagem, ficaram interessados e gostariam de participar das aulas, mas como havia todo um cronograma a ser seguido não foi possível. Todavia, seria muito interessante desenvolver esse mesmo projeto em datas posteriores, pois ele realmente traz melhoria no aprendizado e colabora para que as dificuldades sejam diminuídas e de uma forma agradável e instigador.

O projeto teve início no início do ano letivo de 2018, mais precisamente, no mês de Março, quando a diretora e a coordenadora pedagógica da escola foram notificadas e receberam uma cópia do projeto. Ambas aprovaram e deram seu aval para que fosse desenvolvido.

Os professores receberam uma Carta de Apresentação da pesquisadora, onde estavam expostos os motivos para o desenvolvimento do projeto. Cada aluno participante recebeu um documento, Termo de Consentimento, para ser entregue aos pais, notificando-os do projeto e pedindo-lhes que dessem a aprovação para que seus filhos pudessem participar das aulas a ser desenvolvidas no contraturno.

Após esses procedimentos, foi entregue a ambos, professores e alunos, um questionário contendo 15 questões para os professores e 20 para os alunos, sendo que destas 20 questões, 10 eram abertas e 10 fechadas. Os professores, além do questionário, participaram também de uma entrevista semiestruturada, presencial contendo 10 questões, que consta no Anexo 7, bem como os questionários, a Carta de Apresentação -Anexo 2- e o Termo de Consentimento.- Anexo 3.

Após a devolutiva das respostas do Termo de Assentimento pelos pais dos alunos, da devolutiva das respostas dos questionários e da entrevista, o que demandou, mais ou menos, um mês, o projeto pôde, enfim, ter início, sendo que a primeira aula prática foi no início do mês de Abril, oportunidade em que se reuniram a professora pesquisadora e os alunos participantes, que a princípio eram em número de 11.

A finalidade da primeira aula foi em caráter de sondagem, para que a professora tivesse uma visão dos problemas e dificuldades de cada aluno e isso foi feito por meio de uma conversa informal, com os alunos expondo os problemas que haviam sido encontrados durante os anos escolares. Nas aulas seguintes, foram trabalhados textos e trechos de textos para que os alunos discutissem e entabulassem uma discussão à medida que fossem entendendo e interpretando-os.

A princípio, nessas aulas, a oralidade foi privilegiada em detrimento da escrita para que a linguagem oral dos participantes fosse analisada pela professora e as dificuldades fossem conhecidas. A Aluna1 e o Aluno7 foi quem apresentaram maior grau de complexidade na aprendizagem, pois não conseguiram interpretar os pequenos fragmentos de textos que foram escolhidos e trabalhados, não conseguindo articular resposta coerente para as questões sugeridas.

Durante as aulas, além das faltas de alguns alunos, as conversas paralelas sempre prevaleciam, muitas vezes no idioma guarani, assim como as brincadeiras e o desinteresse, que só melhoraram quando começaram as aulas no Laboratório de Informática ou na Sala de Tecnologia.

Com a utilização das ferramentas tecnológicas, os alunos começaram a produzir textos dissertativos, mas como a princípio, acharam muito difícil criar e escrever ao mesmo tempo, preferiram escrever o texto e depois reescrevê-lo utilizando o computador. Durante a leitura e correção dos textos, foi possível observar o progresso que cada aluno ia adquirindo.

As aulas foram se desenvolvendo normalmente e entraram num ritmo rotineiro: cinco (05) aulas na semana, durante o período vespertino, das 13h00 às 13h50m nas segundas-feiras e nos outros dias das 14h40 às 15h30m, durante todo o decorrer do ano de 2018, apesar dos feriados, dias não letivos, férias e algumas faltas dos alunos. Houve dias em que apenas três alunos compareceram à aula, e houve dias também que nenhum aluno compareceu, e isso acontecia sempre em vésperas de feriados ou dias de chuva. Durante as aulas no Laboratório de Informática e na Sala de Tecnologia, os alunos sempre gostavam de ficar um pouco mais, quando não havia outras aulas programadas.

3.3.1 Transcrição do Texto Oral para o Texto Escrito.

Uma das práticas metodológicas aplicadas no desenvolvimento desta pesquisa foi a retextualização do texto escrito para o texto falado, pois segundo Marcuschi “é possível, por exemplo, através da retextualização incentivar o educando a pensar sobre as características

próprias da escrita e da fala, traçando um diferencial que elimina traços indesejados de oralidade na escrita e atenta para vícios de fala. (MARCUSCHI, 2001, p. 43).

Segundo Brasil (1998), “a língua é um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade”. A partir dessa afirmação, teve início a primeira prática metodológica utilizada nesta pesquisa, em que os alunos, munidos de gravador de seus aparelhos celulares, gravam um fato cotidiano que eles vivenciaram. Feito isso, os alunos se revezam para ouvir o que os colegas gravaram para então, com o auxílio do computador e da utilização do aplicativo Word, transcrever o texto falado e gravado por eles para a produção de um texto escrito. Na concepção dos PCN, o desenvolvimento da expressão oral do aluno,

[...] depende consideravelmente de a escola constituir-se num ambiente que respeite e acolha a vez e a voz, a diferença e a diversidade. Mas, sobretudo depende de a escola ensinar-lhe os usos da língua adequados a diferentes situações comunicativas. (BRASIL, 1997, p.38).

Fávero (2003, p.38) sugere o uso de gravadores na sala de aula como um recurso rico em favor da oralidade, essa pesquisadora defende atividades como a gravação da fala pelo aluno, oportunidade em que este relata um dos temas estudados em uma aula para depois levá-lo a retextualizar para a língua escrita, observando as diferenças marcantes que há em cada uma das modalidades de língua, escrita e falada.

Uma das estratégias utilizadas nesta pesquisa para a melhoria e aprendizado em Língua Portuguesa, foi a retextualização, os alunos, munidos do gravador do aparelho celular, foram estimulados a gravar uma situação marcante qualquer do cotidiano que eles vivenciaram.

Então, esses alunos gravam um fato cotidiano que eles vivenciaram, ouvem-no e permitem que os colegas também o ouçam, transcrevendo-o depois para a língua escrita. Desse modo, aluno passava adquirir melhor domínio, tanto de sua oralidade como de sua produção escrita, e as diferenças existentes entre essas duas modalidades, além de observar as características próprias encontradas em cada uma, bem como sua informalidade em detrimento da formalidade presente no texto escrito. Isso permitiu que ele (o aluno), eliminasse durante a escrita, os diversos vícios/traços encontrados na expressão oral, como “olha”, “então”, “né”, “tipo assim”, entre tantos outros, que são permitidos na fala, mas não na escrita, pois o texto deve ser escrito dentro da norma culta vigente. A esse respeito Marcuschi afirma que:

A retextualização [...] é um processo que envolve operações complexas [de passagem do texto falado para o escrito e vice-versa] que interferem tanto no

código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem-compreendidos da relação oralidade-escrita. (MARCUSCHI, 2001, p. 46),

De acordo com os PCN, os conhecimentos a ser oferecido aos alunos devem ser significativos. É importante ressaltar que

Os conhecimentos que se transmitem e se recriam na escola ganham sentido quando são produtos de uma construção dinâmica que se opera na interação constante entre o saber escolar e os demais saberes, entre o que o aluno aprende na escola e o que ele traz para a escola, num processo contínuo e permanente de aquisição, no qual interferem fatores políticos, sociais, culturais e psicológicos. Tomar a língua escrita e o que se tem chamado de língua padrão como objetos privilegiados de ensino-aprendizagem na escola se justifica, na medida em que não faz sentido propor aos alunos que aprendam o que já sabem. Afinal, a aula deve ser o espaço privilegiado de desenvolvimento de capacidade intelectual e linguística dos alunos, oferecendo-lhes condições de desenvolvimento de sua competência discursiva. Isso significa aprender a manipular textos escritos variados e adequar o registro oral às situações interlocutivas, o que, em certas circunstâncias, implica usar padrões mais próximos da escrita. (BRASIL, 1998, p.30).

Além disso, com o procedimento de retextualização será possível observar as características próprias da fala, em detrimento da formalidade presente no texto escrito, possibilitando que o aprendiz perceba a informalidade e o uso dos vícios ou traços da oralidade como: ‘então’, ‘né’, ‘tipo’, ‘tipo assim’, ‘daí’, entre outros, que são possíveis na fala, mas evitados na escrita que exige o uso da norma culta vigente no país. De acordo com os PCN,

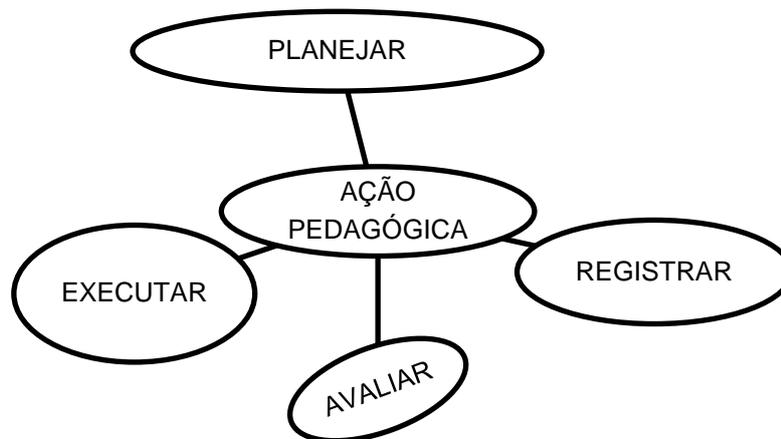
Tomar a língua escrita e o que se tem chamado de língua padrão como objetos privilegiados de ensino-aprendizagem na escola se justifica, na medida em que não faz sentido propor aos alunos que aprendam o que já sabem. Afinal, a aula deve ser o espaço privilegiado de desenvolvimento de capacidade intelectual e linguística dos alunos, oferecendo-lhes condições de desenvolvimento de sua competência discursiva. Isso significa aprender a manipular textos escritos variados e adequar o registro oral às situações interlocutivas, o que, em certas circunstâncias, implica usar padrões mais próximos da escrita. (BRASIL, 1998, p.30).

Nas produções textuais, produzidas pelos alunos paraguaios que participaram das referidas atividades, foram encontrados traços de transferências orais que ocasionaram uma mistura de códigos linguísticos decorrente principalmente do bilinguismo e presente na fala de cada um, não configurando erros ortográficos, como acreditam muitos professores de Língua Portuguesa, mas uma tendência natural de transposição da oralidade de sua língua materna, no caso a Língua Espanhola junto ao Guarani, para a sua segunda língua, no caso a Língua Portuguesa.

Algumas transposições que foram observadas durante este trabalho foram registradas quando os alunos passaram então a escrever, na forma manuscrita, tudo que já haviam gravado anteriormente. Foi um trabalho cansativo, mas significativo, pois os textos gravados pelos alunos não puderam ser reproduzidos fielmente durante a transcrição para o texto escrito, sendo necessário eliminar e substituir algumas falas e expressões fonéticas e prosódicas que não teriam lugar no texto escrito.

Marcuschi (2010) afirma que “Não se ensina a fala no mesmo sentido em que se ensina a escrita, pois a fala é adquirida espontaneamente no contexto familiar, e a escrita é geralmente apreendida em contextos formais de ensino.” (MARCUSCHI, 2010, p.33).

Após reescreverem os textos no caderno, os alunos passaram à digitação, utilizando para isso a ferramenta Word. Conforme as informações encontradas em ambos os textos, oral e escrito, foi possível efetivar algumas inferências com o objetivo de elucidar dúvidas e melhorar o resultado final do trabalho dos docentes, seguindo a ação pedagógica comum a todos profissionais da educação que se baseia nas quatro ações gerais:



Fonte: Elaborado pela Pesquisadora

CAPÍTULO IV – ANÁLISE DAS OCORRÊNCIAS EM VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS ENCONTRADAS EM FRAGMENTOS DE TEXTOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS PARTICIPANTES.

Os oito fragmentos de textos a seguir, foram retirados dos textos produzidos pelos alunos paraguaios durante os estudos. Foram escolhidos aleatoriamente entre diferentes os diferentes gêneros - conto, artigo de opinião, crônica – e entre variados temas. Eles foram analisados de acordo com o ensino de língua portuguesa, da produção textual e das ocorrências das variações linguísticas encontradas no corpus de cada texto.

4.1 -Análise de fragmentos de textos produzidos pelos alunos participantes

Texto 01 -

O modismo alimentar na maioria das veces pode fazer mau a saúde. Muitos tentam ter o corpo perfeito, não ligão para a saúde do corpo, infentão medicamentos que na maioria das veces pode levar até a morte.

Tabela 03- Variações e Ocorrências encontradas nos fragmentos

Nível	Ocorrência	Análise
Fonético	Veces	Substituição da fricativa vozeada alveolar /z/ pelo fonema consonantal /s/
Morfológico	Mau	
Fonético	Ligão	Substituição do fonema consonantal /m/ pela vogal /o/ com o acréscimo do acento anasalador til.
Fonético	Infentão	Substituição do fonema consonantal /m/ pela vogal /o/ com o acréscimo do acento anasalador til.
Fonético	Infentão	Substituição do fonema consonantal /v/ pelo fonema consonantal /f/

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora

Texto 02

Hoje falaremos sobre maus trato aos animais. Muitas pessoas maustratam seus animais diariamente com espancamento e outras formas. Algumas das vezes seus donos além de baderem cachorros deixam eles sem comer e maustrando cada vez mais. Nós umanos somos todos animais, cada um com sua característica [...]

Tabela 04 - Variações e Ocorrências encontradas nos fragmentos

Nível	Ocorrência	Análise
Fonético	Baderem	Alteração fonética ocorrida entre os fonemas /t/ e /d/
Fonético	maustratam	Substituição do fonema consonantal /l/ por outro fonema /u/, certamente por extensão ao modo correto de grafar 'mau-trato'.
Fonético	Umanos	Supressão do fonema consonantal /h/ ocasionando metaplasmo por aférese.
Fonético	maustrando	Equívoco na hora de escrever quando 'maltratando' seria a palavra correta.
Morfológico	maus trato	Não concordância do adjetivo plural com o substantivo trato.

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora

Texto 03

Um dia, eles estavam sentando na varanda da casa. Quando estava atardecendo a esposa pensando que ele tava jogando futebol.

Tabela 05 - Variações e Ocorrências encontradas nos fragmentos

Nível	Ocorrência	Análise
Fonético	atardeceno	Substituição do ditongo/en/ pelo fonema vocálico /a/ Ocorrência da síncope da linguodental sonora intervocálica /d/
Fonético	esposa	Alteração fonética com o acréscimo de dois /s/ com alteração do som
Fonético	Tava	Metaplasmo- supressão da vogal /e/ e do fonema consonantal /s/ ocasionando dupla aférese

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora

Texto 04

O maltrato animal é uma série de atos violento praticado por um indivíduo contra os animais. Isso é muito triste de se ver, pois pensamos que as pessoas não se interessam com o bem estar deles.

Tabela 06 - Variações e Ocorrências encontradas nos fragmentos

Nível	Ocorrência	Análise
Morfológico	Atos violento praticado	Não concordância do substantivo plural com o adjetivo.
Fonético	Interessa	Supressão do fonema consonantal /m/ não ocasionando o plural do verbo.

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora

Texto 05

O recomendado é uma dieta saudável e com alimentos adequados como frutas, verduras, legumes, sucos naturais e carnes brancas.

Tabela 07 - Variações e Ocorrências encontradas nos fragmentos

Nível	Ocorrência	Análise
Fonético	Adequado	A velar oclusiva surda /k/ foi substituída pelo fonema consonantal /c/ seguida de /u/ quando a palavra deveria ser grafada por /q/ seguida de /u/.

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora

Texto 06

Não gosto de shujeira e morro com a minha vó. Tenho dois irmãos quando eu faze a faculdade quero ser veterinário.

Tabela 08 - Variações e Ocorrências encontradas no Texto 06

Nível	Ocorrência	Análise
Fonético	Shujeira	Alteração fonética com a adição do fonema consonantal /h/.
Fonético	Morro	Alteração fonética com o acréscimo do /r/ na palavra 'moro'
Fonético	Vó	Metaplasmo por supressão do fonema vocálico /a/ ocasionando aférese.

Fonético	Cuando	A velar oclusiva surda /k/ foi substituída pelo fonema consonantal /c/ seguida de /u/ quando a palavra deveria ser grafada por /q/ seguida de /u/ e formar a palavra 'cuando'.
-----------------	--------	--

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora

Texto 07

Era uma vez, uma mossa que se chamava Karla. Ela é uma mossa triste [...] Todos comessaram a dizer palabras que deixam ela triste.

Tabela 09 - Variações e Ocorrências encontradas no Texto 07

Nível	Ocorrência	Análise
Fonético	Mossa/Comessaram	Substituição do fonema consonantal /c/ seguida da cedilha por /s/ duplo
Fonético	Palabras	Em Língua Portuguesa a oclusiva bilabial vozeada /b/ também é grafada com as consoantes /v/ e /b/; em Língua Espanhola os fonemas consonantais /v/ e /b/ denominam-se 'be corta e be larga, respectivamente.
Sintático	Deixam ela triste	Uso do pronome ela, pertencente ao caso reto ao invés do uso do pronome oblíquo: a+em= (na).

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora

Texto 08

Maria era uma mulher trabalhadora, respeituosa, linda e amorosa, mais por trás disso tudo existe uma mágoa. Essa mágoa era que nunca avia se apaixonado por um homem.

Tabela10 - Variações e Ocorrências encontradas no Texto 08

Nível	Ocorrência	Análise
Fonético	Respeituosa	Ocorrência fonética com o acréscimo do fonema vocálico /u/.
Fonético	Mais	Ocorrência de epêntese, metaplasmo por acréscimo do fonema vocálico /i/, ocasionando ditongação final.

Sintático	Mais	A troca da conjunção adversativa ‘mas’ pela conjunção aditiva ‘mais’, ocorrência comum entre os estudantes.
Fonético	Avia	Ocorrência de metaplasmo por supressão do fonema consonantal /h.

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora

4.2 Análise das Ocorrências e Variações Linguísticas: Linguagem Oral e Linguagem Escrita

O propósito da análise dos trechos anteriores consistiu em verificar a ocorrência de problemas referentes à linguagem escrita e à linguagem oral, que se originaram das dificuldades decorrentes do fato de o aluno ser bilíngue em Língua Espanhola e em Guarani e ser alfabetizado em Língua Portuguesa. As ocorrências linguísticas encontradas nos fragmentos de textos foram classificadas, segundo Tarallo (1986) nos seguintes níveis: fonético, morfológico, sintático e semântico.

Nesta análise também se observou as ocorrências que evidenciam a presença das variações linguísticas nas produções textuais e de como elas podem influenciar a linguagem escrita. As ocorrências fonéticas encontradas nos fragmentos se suplantaram as demais ocorrências, ficando evidente a influência que a linguagem oral exerce sobre a linguagem escrita. Essas ocorrências foram registradas no quadro a seguir:

Tabela 11- Resultado da análise dos Fragmentos de Textos

Textos	Ocorrências	Textos	Ocorrências
1	4 fon. 1 morf.	5	1 fon.
2	5 fon. 1 morf.	6	4 fon.
3	3 fon.	7	2 fon. 1 sint.
4	1 morf.1 fon.	8	3 fon. 1 sint.

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora

O resultado dessa pesquisa vem demonstrar que as dificuldades encontradas pelos alunos participantes, principalmente em Língua Portuguesa, estão implícitas em sua maneira de falar devido à origem paraguaia e também pelo fato de sua língua materna ser a Língua Espanhola e o Guarani e, por conseguinte, influenciam e condicionam o modo de escrever, causando

ocorrências de várias ordens, entre elas as variações linguísticas, o que causa estranhamento aos professores que consideram essas ocorrências como erros ortográficos.

É importante ressaltar a argumentação de Possenti (2013):

As variedades não são erros, mas diferenças. Não existe erro linguístico. O que há são inadequações de linguagem, que consistem não no uso de uma variedade, em vez de outra, mas no uso de uma variedade em vez de outra, numa situação em que as regras sociais não abonam aquela forma de fala. (POSSENTI, 2013, p.52).

Portanto, não podemos afirmar que os alunos paraguaios cometem tantos erros, o que há nos textos desses alunos é a transposição da fonética de uma língua para outra e de uma modalidade para outra.

CAPÍTULO V – UTILIZAÇÃO DOS JOGOS ELETRÔNICOS PEDAGÓGICOS

5.1 Intervenção com Utilização dos Jogos Eletrônicos Pedagógicos

As atividades desenvolvidas utilizando os jogos e outros meios eletrônicos trazem benefícios ao aprendizado pedagógico do aluno, pois segundo Geraldi “irão possibilitar, pelo uso não artificial da linguagem, o domínio da língua padrão em suas modalidades oral e escrita.” (2012, p.89).

Jogo1 - Ordenar Frases: escolha o nível, as palavras e forme as frases.

Nesse jogo o aluno vai escolher o nível do exercício que se adéque ao seu conhecimento e escolher as palavras para diferentes tipos de frases, corretamente, utilizando o computador. Ele contribuiu para ajudar o aluno a solucionar problemas de:

- Ordem sintática: pela escolha dos elementos que formam a oração como os termos que são essenciais o sujeito e o predicado e os termos que completam a oração trazendo acréscimo de informações como os complementos verbais e nominais, agente da passiva e os adjuntos.
- Ordem Morfológica com a identificação da classe gramatical dos elementos que formam a oração como: os adjetivos, artigos e verbos, entre outros.
- Colocação correta dos pronomes pessoais – caso reto e caso oblíquo segundo a Norma Culta da Gramática.

Jogo 2 - Classe de Palavras: classificação morfológica das palavras

Jogo em que o aluno deverá classificar morfológicamente as palavras de acordo com sua colocação nas frases. As palavras escolhidas para o jogo são classificadas morfológicamente como pronomes. Os alunos classificavam as frases com os pronomes que caíem em forma de gotas de chuva e tinham que escolher rápido e corretamente, antes que os pingos sumissem da tela, o que gerou momentos agradáveis, pois todos queriam escolher o pronome correto. Conforme os acertos ele recebe determinada pontuação, gerando uma competição acirrada entre o grupo o que veio favorecer mais a assimilação da aprendizagem. Esse jogo permite que o aluno desenvolva sua linguagem escrita ao entender melhor as funções de cada palavra e utilizando esse conhecimento irá trazer mais coerência e clareza em suas produções textuais.

Fonte: atividadeseducativas.com.br. Disponível em: < atividadeseducativas.com.br>. Acesso em 20 Nov. 2018.

Figura 06: Chuva de Pronome



Fonte: educacao.cm-gondomar

Jogo 3 - Jogos de preencher lacunas: Completando o texto no encanamento com a conexão correta.

O jogo consiste em um texto, simples, em forma de uma parede com os encanamentos aparentes, portando alguns defeitos que serão consertados quando a conexão correta é completada. As palavras escolhidas para o jogo pertencem são classificadas morfológicamente como advérbios. O jogo é interessante, apesar parecer bem simples, Como os outros jogos, esse também proporcionou uma competição entre os alunos, pois o vencedor era aquele que terminasse de preencher as lacunas corretamente em primeiro lugar. Como eram oito jogos, cada aluno escolheu um e quem terminasse primeiro e/ou alcançasse maior número de acertos seria o vencedor.

O fato interessante no jogo foi que ele não avançava enquanto o aluno não completasse corretamente cada lacuna/conexão.

Figura 07: Encanamento Textual



Fonte - <http://www.noas.com.br/ensino-fundamental>

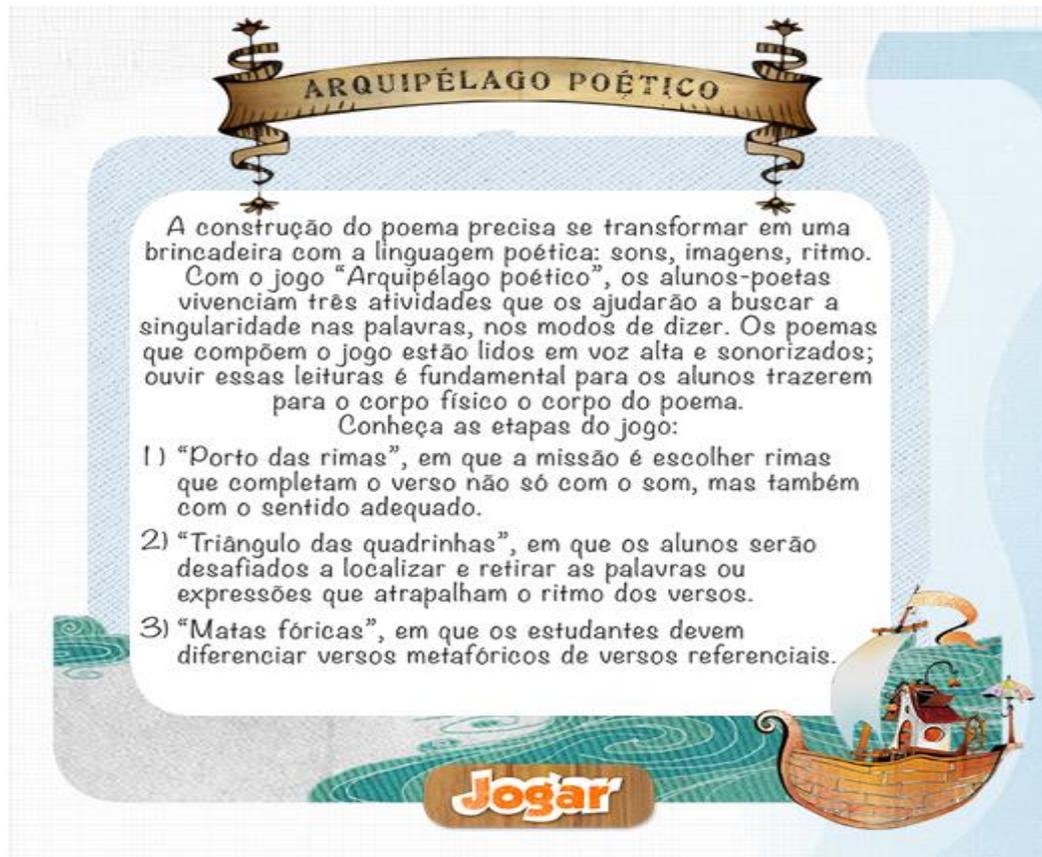
Jogo 4 - Jogo de Preencher Poemas com Rimas

Esse jogo pode ser jogado em grupos e é muito interessante e agradável, os alunos irão vencendo etapas e avançando nas dificuldades, como se fosse uma história sequencial, cujo final será a superação de todos os desafios, culminando na resolução de um enigma e na vitória.

Os alunos escolhem uma rima para preencher os versos no poema entre várias rimas sugeridas, e, em cada acerto surge nova dificuldade, surgindo novo desafio para vencer. O jogo envolve competição, conhecimento das palavras, interpretação do poema, audição e leitura do poema em voz alta e superação sobre os desafios propostos.

No início, parece uma brincadeira de criança, gerando comentários pelos alunos, mas à medida que vão avançando, eles irão percebendo que as dificuldades aumentam e eles têm que usar muita imaginação para superá-las, o que gerou grande interesse, também pela competição que houve entre os grupos de jogadores.

Figura 08: Jogo Poema com Rimas



Fonte: Escrevendo o Futuro

Jogo 5 - Trabalhando com a Pontuação

Nesse jogo o aluno pôde aprender/relembrar o uso de alguns sinais de Pontuação, qual a função de cada um e a importância que eles têm no texto. O jogo inicia com os sinais de pontuação - vírgula, dois pontos, ponto e vírgula, ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação e travessão - sendo apresentados com suas respectivas funções.

Após essa apresentação, os alunos escolhem os textos com os quais vão trabalhar. São oito textos, agradáveis e divertidos, onde eles terão que completar um espaço com a pontuação correta. O único senão do jogo é que a cada erro ou acerto que o aluno comete, antes do final dos exercícios, aparece uma carinha com um balão, parabenizando ou não o jogador, interrompendo constantemente a concentração e o desenvolvimento dos jogadores. O interessante é que antes de iniciar o jogo, os textos são lidos com entonação por um narrador para que o aluno perceba onde deve existir o uso da pontuação. Os textos utilizados nessa atividade foram:

Tabela 12 - Autores e Obras do Jogo de Pontuação

Obras	Autores
1. Não me chame de gorducha	Bárbara Philipis
2. O gato vaidoso	Monteiro Lobato
3. Meu cavalo invisível	Elenice Machado de Almeida
4. A cobra e o grilo	Graziela Bozano Hetzel
5. Xaxa o gato da livraria	Carlos Augusto Segato
6. O gato e a onça	Maria Thereza C. Giácomo - texto adaptado
7. A formiga má	Monteiro Lobato
8. O homem que roubou os bodes	José Labourt

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora

Figura 09 -Pontuação

Fonte: <http://www.noas.com.br/ensino-fundamental>

6. Jogo de Memória: Descobrindo a Primavera

Nesse jogo, os alunos devem relacionar os fragmentos de algumas obras poéticas e narrativas aos seus autores. O vencedor é aquele que consegue terminar o jogo primeiro.

O jogo foi muito interessante e útil e serviu para que os alunos adquirissem um pouco de conhecimento cultural através de uma atividade lúdica e divertida.

Como os alunos não conheciam as obras, elas foram trazidas para as aulas e lidas por todos, antes que participassem do jogo prático. Os fragmentos pertencem às obras dos autores conforme relação abaixo.

Tabela 13 - Autores e Obras do Jogo de Memórias

Poemas e prosas	Autores
Canção da primavera	Mário Quintana
Quando vier a primavera	Alberto Caeiro (Heterônimo de Fernando Pessoa)
Primavera	Cecília Meireles
Mundo renomado	Manoel de Barros
Recado da Primavera	Rubem Braga
Campo de Flores	Carlos Drummond de Andrade

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora

Figura 10 - Imagem do Jogo da Memória Finalizado

Fonte: www.escrevendoofuturo.org.br

5.2 Análise: Utilização dos Jogos Eletrônicos como Complemento à Aprendizagem

Os jogos eletrônicos foram essenciais para que os alunos conhecessem outra forma de aprender gramática e todas as implicações que a envolvem, de um modo prazeroso e competitivo, em que as dúvidas e as principais dificuldades que cada qual traz, ano após ano, fossem detectadas e trabalhadas.

Ao serem inseridos aos exercícios com jogos eletrônicos, os alunos demonstraram uma capacidade de aprendizagem mais rápida e eficaz, principalmente em relação aos conteúdos gramaticais, que são comumente repassadas de forma tradicional. Entretanto, deve-se alertar para o fato de que a tecnologia é um instrumento capaz de aumentar a motivação dos alunos, se a sua utilização estiver inserida num ambiente de aprendizagem desafiador, segundo os PCN:

O uso de tecnologias no ensino não se reduz à aplicação de técnicas por meio de máquinas, ou o “apertar teclas” e digitar textos, embora possa limitar-se a isso, se não houver reflexão sobre a finalidade de se utilizar os recursos tecnológicos nas atividades de ensino. A tecnologia deve ser utilizada na

escola para ampliar as opções de ação didática, com o objetivo de criar ambientes de ensino e aprendizagem que favoreçam a postura crítica, a curiosidade, a observação e análise, a troca de ideias, de forma que o aluno possa ter autonomia no seu processo de aprendizagem, buscando e ampliando conhecimentos. (BRASIL, 1998, p.156).

A proposta metodológica utilizada nessa pesquisa foi integrada às atividades desenvolvidas em sala de aula, em um trabalho paralelo ao dos professores que dela participaram, com pequenas adequações do conteúdo que não prejudicaram o prosseguimento normal das aulas regulares.

As aulas ocorreram no contraturno, como os alunos estudavam no período matutino, reuniam-se na sala de tecnologia no período vespertino. A colaboração dos professores participantes foi muito importante, pois eles como educadores percebem a importância que a tecnologia vem adquirindo e exigindo uma mudança de postura e atitude no sentido de integrar a educação com as inovações tecnológicas.

No Jogo de Ordenar Frases, o aluno escolhia o nível do jogo em que se sentia capaz de jogar, sempre acompanhado de outro colega para assim poderem competir e tornar mais interessante o desafio. As palavras eram dadas em ordem aleatória e competia ao aluno ir formando frases coerentes, colocando-as em ordem direta e fazendo as combinações corretas. As dificuldades encontradas pelos alunos foram em relação à escolha das palavras corretas para formar frases coerentes, uma vez que o tempo era cronometrado e a vitória era de quem acertasse primeiro.

No jogo de classificação de palavras, o aluno tinha de classificar morfologicamente as palavras de acordo com a colocação desta em determinada frase. Foi muito interessante, pois o conhecimento dos alunos sobre classe de palavras foi revisto e de um modo muito agradável, além disso, o jogo permitiu que o aluno desenvolvesse a linguagem escrita ao entender melhor as funções de cada palavra, o que contribuiu para melhorar sua produção textual.

O jogo de completar o texto preenchendo as lacunas com palavras ou expressões previamente selecionadas, trouxe aos alunos muitas dificuldades, pois ele não tinha familiaridade com certas palavras, precisando recorrer ao dicionário várias vezes durante o decorrer do jogo. Os textos também trouxeram dificuldades, por que tinham que ter as lacunas completadas e como eram desconhecidos para os alunos, eles demoravam muito para alcançar novo nível e por esse motivo não foi muito apreciado por eles. Esse jogo pôde ser jogado em grupos e foi muito interessante e agradável, oportunidade em que os alunos foram vencendo etapas e avançando nas dificuldades, como se fosse uma história sequencial, cujo final culminou na superação de todos os desafios com a resolução de um enigma e na vitória.

No jogo de versos, os alunos escolhem uma rima para preencher os versos no poema entre várias rimas sugeridas, e, em cada acerto surge nova dificuldade, surgindo novo desafio para vencer. O jogo envolve competição, conhecimento das palavras, interpretação do poema, audição e leitura do poema em voz alta e superação sobre os desafios propostos. Cada vez que os alunos venciam uma etapa, deviam ler o poema em voz alta e também ouviam o poema lido pela personagem do jogo.

No início do jogo, os alunos acharam que ele era muito infantil como uma brincadeira de criança, pela forma como foi apresentado, gerando comentários, mas à medida que foram avançando, as dificuldades aumentaram e eles precisaram usar muita imaginação para superá-las.

O jogo de completar o poema com as rimas sugeridas, a princípio, desagradou os jogadores por parecer muito simples, depois eles perceberam que, pelo contrário, o jogo exigia muita concentração e algum conhecimento do significado das palavras. Esse jogo pode ser jogado em grupos, é muito interessante e agradável, momento em que os alunos foram vencendo etapas e avançando nas dificuldades, como se fosse uma história sequencial, cujo final seria a superação de todos os desafios, culminando na resolução de um enigma e na vitória.

Nesse jogo, os alunos escolhem uma rima para preencher os versos no poema entre várias rimas sugeridas, e, em cada acerto surge nova dificuldade, surgindo novo desafio para vencer. O jogo envolve competição, conhecimento das palavras, interpretação do poema, audição e leitura do poema em voz alta e superação sobre os desafios propostos.

No início, parece uma brincadeira de criança, gerando comentários pelos alunos, mas à medida que vão avançando eles foram percebendo que as dificuldades aumentaram e eles tiveram que usar muita imaginação para superá-las, o que gerou grande interesse, também pela competição que houve entre os grupos de jogadores.

No último jogo, que foi o jogo da memória, os alunos deviam relacionar os fragmentos de algumas obras poéticas e narrativas aos seus autores. O vencedor é aquele que consegue terminar o jogo primeiro. Esse jogo foi muito interessante e útil, serviu para que os alunos adquirissem um pouco de conhecimento cultural, por meio de uma atividade lúdica e divertida. Como os alunos não conheciam as obras, elas foram trazidas para as aulas e lidas por todos, antes que participassem do jogo prático. As obras, cujos fragmentos foram utilizados no jogo da memória, estão relacionadas no Anexo 8.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi analisar as ocorrências de variações linguísticas encontradas em produções textuais produzidas por um grupo de alunos paraguaios, que estudam em uma escola brasileira, cujo idioma falado é o português mas, a língua materna deles é a Língua Espanhola e o Guarani, o que vem trazendo uma série de problemas relacionados aos níveis fonético, fonológico, morfológico e semântico, comprometendo grandemente seu aprendizado, pois, interferem na aprendizagem e na aquisição dos conhecimentos dos conteúdos curriculares que fazem parte do Ensino Básico Regular.

Como os alunos que participaram desse estudo, estudam em escola brasileira e moram em faixa de fronteira, aumenta a necessidade de que haja professores aptos a atendê-los, bem como de recursos e materiais didáticos e até mesmo de pesquisas relacionadas à situação que eles, e muitos outros, enfrentam ou vêm enfrentando ao longo de sua vida escolar.

Ficou comprovado por meio desta pesquisa e da análise de textos produzidos pelos alunos paraguaios, de que a oralidade e a escrita desses aprendizes recebem a interferência do bilinguismo espanhol/português e também dos fatores culturais que os acompanharam durante toda a infância e parte da juventude. Além disso, essas interferências trazem dificuldades de aprendizagem que comprometem o ensino regular desses alunos, pois muitos não conseguem conciliar o conhecimento recebido com um novo modo de falar e de escrever, e por que não de pensar, o que lhes acarreta desânimo, causa repetência e até abandono dos estudos.

Para os professores que enfrentam esse tipo de educando, as dificuldades se ampliam, pois, eles precisam lidar com seus alunos “brasileiros” que também trazem uma gama de variações linguísticas da comunidade que estão inseridos que vão de encontro à língua prestigiada pela escola, ou seja, a língua culta.

Essa pesquisa foi muito importante para os educadores, no sentido de demonstrar a realidade profissional em que estão inseridos, todos os problemas a que estão sujeitos e que, muitas vezes, eles não conseguem entender e muito menos resolver.

Graças aos professores que contribuíram com esta pesquisa, pôde-se traçar um paralelo entre os alunos, os educadores e as dificuldades encontradas por ambos.

Os estudantes paraguaios, matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental, perfaziam um total de 21 alunos, distribuídos em três turmas, uma no período matutino e duas no período vespertino, todos residentes no Paraguai e, segundo os professores, em torno de 70% apresentaram algum tipo de dificuldade, considerada grave em relação à aprendizagem da Língua Portuguesa.

O maior problema em se trabalhar com os alunos paraguaios está relacionado ao aprendizado da Língua Portuguesa em todos os aspectos, haja vista que eles utilizam o português apenas na escola, durante as aulas, falando o maior tempo em guarani e/ou espanhol, em casa e com os colegas, o que compromete bastante o rendimento escolar deles.

Por meio de projetos disciplinares e oficinas de leitura, produção e interpretação de texto, aliados ao uso das TIC, é possível, sanar ou diminuir um pouco as dificuldades que esses alunos possuem.

Segundo os educadores participantes desta pesquisa, os alunos em geral, demonstram dificuldades em relação à escrita e à oralidade, mas, essas dificuldades aumentam consideravelmente em relação aos alunos paraguaios. Inclusive, os professores entrevistados citaram casos de provocação que eles presenciaram e tiveram que intervir, alguns configurando como *bullying* pelos colegas brasileiros. As provocações são relacionadas ao modo como eles falam, como por exemplo: “*Ele fala tudo errado, tinha que ser paraguaio mesmo*”, ou então “*Que paraguaio burro, não entende nada*”.

Do total de 21 estudantes, 11 concordaram em participar do projeto, mas como três desistiram no meio da pesquisa, por vários motivos, apenas 8 deles conseguiram chegar ao final.

Quando essa pesquisa teve início, minha animação era muito grande e os pensamentos críticos também. Não poderia conceber que os alunos pudessem atingir um nível de escolaridade tão baixo e que as pessoas responsáveis por eles não atinassem com uma metodologia que pudesse ajudá-los.

No entanto, ao participar da realidade cotidiana a que os professores enfrentam, meus paradigmas e pré-conceitos foram mudando e acabei concluindo que os educadores sozinhos não podem solucionar os muitos problemas que aparecem e, os mais graves deles, segundo pude apurar, e de acordo com a minha concepção, foram o desânimo que alguns estudantes carregam para dentro das aulas, a falta de perspectiva e de disposição que muitos têm ao enfrentar novos desafios. Tudo isso aliado ao total desapego ao estudo e à vontade de aprender, deixando toda a responsabilidade para os educadores, já que, nem seus pais se interessam por seu progresso escolar, sendo completamente ausentes da escola e dos problemas enfrentados por seus filhos.

Moran (1999) vem confirmar essa avaliação da realidade dos alunos com a seguinte afirmação:

Temos muitos alunos que ainda valorizam mais o diploma do que o aprender, que fazem o mínimo (em geral) para ser aprovados, que esperam ser conduzidos passivamente e não exploram todas as possibilidades que existem dentro e fora da instituição escolar. (MORAN, 1999, p.13).

A maioria dos alunos com quem tive contato difere dessa descrição, sendo completamente opostos, pois são participativos, questionam e têm muita vontade de estudar e colaborar com os projetos desenvolvidos na/pela escola e pelos professores. Dessa forma, eles procuram superar as dificuldades, mas o problema maior continua sendo o que fazer para ajudar aqueles que não conseguem superar as suas próprias dificuldades individuais e levam-nas para dentro das salas de aula?

Para refletir sobre essa questão, buscamos em Moran (1999) que corrobora com a angústia dos educadores, ao afirmar:

Muitas formas de ensinar hoje não se justificam mais. Perdemos tempo demais, aprendemos muito pouco, desmotivamo-nos continuamente. Tanto professores como alunos temos a clara sensação de que muitas aulas convencionais estão ultrapassadas. Mas para onde mudar? Como ensinar e aprender em uma sociedade mais interconectada? (MORAN, 1999, p.11).

As aulas diferenciadas que foram oferecidas aos alunos participantes desta pesquisa, começaram a surtir efeitos e a trazer os resultados que eram esperados desde o início dos trabalhos. Isso aconteceu quando os estudos já estavam na reta final, como se os alunos despertassem para os estudos e comesçassem a gostar de estudar e aprender. Foi muito gratificante, pois veio corroborar a teoria defendida nessa pesquisa de que, as ferramentas tecnológicas são uma grande aliada dos professores e dos alunos, nessa incessante busca do saber.

A reflexão que se permite fazer é que todos os envolvidos na pesquisa, desde a pesquisadora, os professores e, sobretudo, os alunos foram contemplados com algo novo, desafiante e estimulador que, se não atingiu completamente os objetivos propostos, proporcionou o vislumbre de uma nova metodologia de estudos, tornada possível com o uso das tecnologias de informação e comunicação, que segundo Masetto (1999),

Trata-se da introdução da informática e da telemática na educação sob diversos ângulos: é a tecnologia atual, que não pode estar ausente da escola; são os grandes projetos de informatização dos sistemas escolares por meio da colocação de computadores nas escolas; é a ideia, muitas vezes aparecendo na mídia, em forma de marketing de algumas instituições, de que com laboratórios instalados nas escolas teremos automaticamente cursos melhores e resolvidos nossos centenários problemas educacionais; é a questão da educação a distância alardeada para cursos de educação básica, cursos profissionalizantes, cursos de graduação e mesmo de pós-graduação. (MASETTO, 1999, p.7).

Segundo Rojo (2013), por meio das tecnologias, há novas maneiras de escrever, ler e fazer, pois oferecer infinitas possibilidades, sendo uma delas, importantíssima na visão da pesquisadora, é a liberdade proporcionada pelos avanços tecnológicos aos seus usuários. Essa liberdade deslumbra os estudantes e esse deslumbramento os envolve e transforma seu comportamento, ampliando sua visão de mundo e fazendo com que eles passem a sonhar com um futuro melhor, onde serão os protagonistas de seu próprio destino.

Kenski (2010), afirma que as tecnologias da comunicação evoluem sem cessar e com muita rapidez. Segundo ela “A todo instante novos produtos diferenciados e sofisticados - telefones celulares, softwares, vídeos, computador multimídia, Internet, televisão interativa, realidade virtual, videogames - são criados. Kenski (2010, p. 26).

Essa evolução e a vontade de adquirir esses “novos produtos diferenciados” podem ser o diferencial para os jovens que estão construindo sua cidadania rumo a uma sociedade incluyente e mais acolhedora, melhor do que essa que eles estão conectados atualmente.

REFERÊNCIAS

- ALKMIM, Tânia. Sociolinguística. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (org.) **Introdução à linguística; domínios e fronteiras**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- ALMEIDA, Maria E. Informática na Educação. In: **Proinfo: Informática e Formação de Professores/Secretaria de Educação a Distância**. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2000; vol. 1. (p.19-47)
- ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. 9. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1974.
- Aurélio, Buarque de Holanda. **Novo dicionário eletrônico Aurélio**. Versão 5.0. 3. ed., by Regis Ltda., 2004.
- BAGNO, Marcos. **A linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002.
- BALDISSERA, Adelina. Pesquisa-ação: uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo. **Sociedade em Debate**, Pelotas, v. 7, n. 2, p. 5-25, ago. 2001. Disponível: <<http://revistas.ucpel.tche.br/index.php/rsd/article/viewFile/570/510>>. Acesso em: 01 set. 2017.
- BORTOLUZZI, B. M.; CRISTOFOLINI, C. Oralidade e a aquisição da linguagem escrita dos alunos em uma escola pública.in - **Revista Acadêmica de Letras Português** , v. 02, p. 107-116, 2013.
- BORTONI, Stella M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.
- BORTONI-RICARDO, Stella M. *Nós chegemu na escola, e agora?* Sociolinguística e Educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BOTELHO, José Mario. **Oralidade e escrita sob a perspectiva do letramento**. Jundiaí:Paco Editorial, 2012.
- BRASIL. Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007. Brasília, DF, 12 dez 2007. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional – PROINFO**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6300.htm> Acesso em: 12 mai.2013.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília (DF): MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil**. v.1 e 2. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Educação, n. 34, (2007)

CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização – o duelo dos métodos. In: SILVA, Ezequiel Teodoro (org.) **Alfabetizando no Brasil: questões e provocações da atualidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

CASTELLS. Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CAVALCANTE, M. C. Sociolinguística. In: FARIA, E. M. B. de; CAVALCANTE, M. C. B.. (Org.). **Língua Portuguesa e Libras: teorias e práticas** vol. 3. 1ed. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2011, v. 3, p. 239-281.

DEMO, Pedro. **TICs e educação**, 2008, Disponível em:
<http://www.pedrodemo.sites.uol.com.br> acesso em 17 de Maio. de 2013.

EGENFELDT-Nielsen, S. Visão geral da pesquisa sobre o uso educativo de jogos de vídeo. **Competência digital**, 1(3), 84-213.

ELIS, Vanda Maria (Org.) **Ensino de Língua Portuguesa: Oralidade, escrita, leitura**. São Paulo: Contexto, 2014.

FARACO, C. A.; CASTRO, G. Por uma teoria linguística que fundamente o ensino de língua materna. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 15, p. 179-194, 2000.

FARACO, Carlos Alberto. Norma-padrão brasileira: desembaraçando alguns nós. In: BAGNO, Marcos (org.). **A linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002. p. 37-61.

FÁVERO, Leonor Lopes, ANDRADE, Maria Lúcia C. V. O. AQUINO, Zilda G. O. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. C. V. O. & AQUINO, Z. G. O. A correção do texto falado: tipos, funções e marcas, In: NEVES, Maria Helena de Moura. (Org.). **Gramática do português falado**. v. VII. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, Campinas/SP: Editora da Unicamp, 2003.

FREIRE, F.M.P. & PRADO, M.E.B.B. **Projeto Pedagógico: Pano de fundo para escolha de um software educacional**. In: J.A. 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Col. Leitura.

FREITAG, Raquel MeisterKo; MARTINS, Marco Antonio; TAVARES, Maria Alice. Bancos de dados sociolinguísticos do português brasileiro e os estudos de terceira onda: potencialidades e limitações. *Alfa: Revista de Linguística*, v. 56, n. 3, p. 917–944, 2012.

FREITAS, Silvane Aparecida de. Linguística e Ensino: um estudo retrospectivo. In: GOMES, Natanael dos Santos; ABRÃO, Daniel (org.). **Pesquisa em Letras: Questões de Língua e Literatura**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2012.

GERALDI, João Wanderlei. **O texto na Sala de Aula**. 2ª Ed. São Paulo: Ática, 1997.

- GERALDI, João Wanderley (org.) **O Texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012. 136 p.
- GIL, Antônio. C. **Método e técnicas de pesquisa social**. 6ª. ed. São Paulo: Atlas S.A, 2008.
- GORSKI, Edair Maria; FREITAG, Raquel Meister K. Língua materna e ensino: alguns pressupostos para a prática pedagógica. In: SILVA, Camilo Rosa da (org.). **Ensino de português: demandas teóricas e práticas**. João Pessoa: Ideia, 2007.
- HÜMMELGEN, G. P. **A oralidade e os gêneros orais em livros didáticos de língua portuguesa**. 2008. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de pós-graduação em Educação, Universidade São Francisco, Itatiba, 2008.
- KATO, Mary. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. 7. ed. São Paulo: Ática. 2001.
- KENSKI, Vani M. **Educação E Tecnologias** Novo Ritmo da Informação. São Paulo: Papyrus, 2003.
- KENSKI, Vani M. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância**. Campinas, SP: Papyrus, 2008.
- KENSKI, Vani M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Papyrus editora, 2015.
- KENSKI, Vani. M. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância**. 8a.ed. Campinas: SP, Papyrus, 2010.
- KLEIMAN, A (2000). **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**.7.a.edição Campinas, SP: Pontes.
- KLEIMAN, Angela. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. In: **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index./signo/article/viewFile/242/196>. Acesso em: 09 mai. 2012.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2005.
- LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola, 2008.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Ed. Atlas, 1999.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2007.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MAGALHÃES, Rosineide; MACHADO, Veruska Ribeiro. Leitura interação no enquadres de protocolos verbais. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris (org.) **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Concepção de língua falada nos manuais de português de 1º e 2º graus: uma visão crítica. **49ª REUNIÃO ANUAL DA SBPC**. Belo Horizonte, julho de 1997.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualizações**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P. MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais e ensino**. 2 ed. Rio de Janeiro, Lucerna: 2003 b.

MASETTO, M.T. **Mediações pedagógicas e o uso das tecnologias**. São Paulo. Editora Papirus, 2000

MELLO, Márcia Cristina de Oliveira; Emília Ferreiro (1935-). E a psicogênese da língua escrita. Sujeitos da história do ensino de leitura e escrita no Brasil [online]. In: MORTATTI, Maria do Rosário Longo, (et al). **UNESP: São Paulo, 2015, pp. 245-275. ISBN 978- 85-68334-36-2**.

MICOTTI, Maria Cecília de Oliveira. (org.) **Leitura e escrita: como aprender com êxito por meio da pedagogia por projetos**. São Paulo: Contexto. 2009.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, Papirus, 2000.

MORAN, José Manuel. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, Papirus, 2000 (Coleção Papirus Educação).

MORAN, José Manuel **A educação que desejamos: novos desafios como chegar lá**. Campinas, Papirus, 2007.

MORAN, José Manuel. **Aprendendo a viver**. São Paulo, Paulinas, 1999.

MORAN, José Manuel. **Como utilizar as tecnologias na escola**. <http://www.eca.usp.br/prof/moran/utilizar.htm> Acesso em 27/10/2009.

PONTES, Valdecy de Oliveira. Abordagem das categoriais verbais de tempo, aspecto e modalidade por livros didáticos de língua portuguesa e de língua espanhola: uma análise contrativa. Monografia apresentada no Curso de Especialização em Linguística Aplicada da Faculdade 7 de setembro, Fortaleza, 2009.

POSSENTI, Sírio. Sobre o ensino de português na escola. In Geraldini, João Wanderley (org.) **O Texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2012.

PRETI, DINO. **Sociolinguística: Os Níveis da Fala**. 3ª. ed. São Paulo: Nacional, 1977.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2ª. ed. Novo Hamburgo: Universidade Freevale, 2013.

PROINFO. **Informática e formação de professores**. Brasília: MEC, 2000.

RIOLF, Claudia. **Um ponto de partida para a organização do cotidiano escolar**. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

ROJO, Roxane. H. (Org.). **Escola Conectada: os multiletramentos e as TIC**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

SANTOS, Carmi Ferraz **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. 1ed. 1reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SAUSSURE, Ferdinand de. [1916] **Curso de linguística geral**. 24 ed. São Paulo: Cultrix, 2002.

SERAFIM, M. L.; SOUSA, R. P. Multimídia na educação: o vídeo digital integrado ao contexto escolar. In: SOUSA, R. P.; MIOTA, F. M. C. S. C.; CARVALHO, A. B. G. (Org.) **Tecnologias digitais na educação**. Campina Grande: EDUEPB, 2011. p.19-50.

SILVA, E. L. MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3. ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

SOARES, Magda **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 1994.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. Caderno do Professor. Belo Horizonte, SEE/MG. **Centro de Referência do Professor**. 2004, n. 12, pp. 6-11.

SOUSA. Robson Pequeno; MOITA. Filomena; CARVALHO. Ana Beatriz. **Tecnologias Digitais na Educação**. Campina Grande. Editora UDUEPB, 2001

TARALLO. Fernando. **A pesquisa sociolinguística**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1986.

THIOLLENT, Michel J. M. - **A Metodologia da pesquisa-ação**. 3. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.

VIGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ANEXOS**ANEXO 1.****UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso Do Sul****Mestranda: Irene Marques da Silva - ProfLetras****Orientador: Prof. Dr. Neurivaldo Campos Pedroso**

Carta de Apresentação

Caro (a) Professor (a)

Como estudante do Mestrado Profissional em Língua Portuguesa, do curso Profletras, oferecido pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, UEMS/Dourados, venho pedir sua colaboração em relação ao projeto que espero desenvolver na Escola Estadual Castelo Branco, junto a um grupo de alunos, cuja língua materna é a Língua Espanhola, que estejam cursando as séries finais do Ensino Fundamental, bem como encontram dificuldades no aprendizado em Língua Portuguesa.

Este projeto visa amenizar parte dessas dificuldades e será implantado na disciplina de Língua Portuguesa, no contraturno, contando com a utilização de ferramentas tecnológicas, como celulares, computadores, internet, entre outros. Sua participação será muito valiosa para que o resultado seja positivo e que esses alunos realmente possam ser beneficiados,

Para que maiores informações sejam captadas, será de extrema importância que o questionário em anexo seja respondido, pois servirá como guia que norteará o trabalho da pesquisadora.

Atenciosamente

Irene Marques da Silva

ANEXO 2.

Tabela 13- Questionário: Professores

1. Qual é o seu nome?
2. Qual é a sua formação?
3. Há quanto tempo está trabalhando na educação?
4. Em qual escola você atua? Há quanto tempo trabalha nessa escola?
5. Você atua em qual ano?
6. Quantos alunos frequentes há em sua sala de aula?
7. Como estamos em uma faixa de fronteira, Brasil/Paraguai, quantos alunos paraguaios estudam em sua sala de aula/9º Ano?
8. Os alunos paraguaios moram no Brasil ou no Paraguai?
9. Esses alunos paraguaios ou de origem paraguaia, apresentam algum tipo de dificuldade em relação à aprendizagem?
10. Como professor de língua portuguesa, você detecta dificuldades nos alunos paraguaios, principalmente, na escrita, na oralidade, ou em ambas, na escrita e oralidade?
11. Como você costuma agir em relação a esses problemas?
12. Como os alunos lidam com as diferenças dialetais trazidas pelos colegas paraguaios?
13. Já houve casos de discriminação ou <i>bullying</i> contra os alunos de origem paraguaia, pelo modo como eles falam ou escrevem?
14. Como você costuma agir para solucionar esses problemas?
15. Você acha válido o uso das ferramentas tecnológicas para auxiliar o professor em suas aulas?

ANEXO 3.**Tabela14** -Respostas da Professora E.C. ao Questionário

1.	E. C..
2.	Letras. Sou professora de Língua Portuguesa.
3.	10 Anos.
4.	Escola Estadual Castelo Branco. Aproximadamente 3 Anos.
5.	Anos Finais do Ensino Fundamental, 7º, 8º e 9º Anos.
6.	Aproximadamente 30 Alunos Por Turma.
7.	17 Alunos distribuídos entre as três turmas.
8.	Residem no Paraguai.
9.	Em torno de 70% destes alunos apresentam alguma dificuldade em relação à aprendizagem de Língua Portuguesa.
10.	O problema maior em se trabalhar com esses alunos oriundos do Paraguai está relacionado ao aprendizado da língua portuguesa em todos os seus aspectos, tendo em vista que uma parcela considerável desses discentes utiliza o português somente na escola e isso acaba comprometendo o seu rendimento escolar.
11.	Neste sentido, é importante mostrar aos alunos por meio de projetos disciplinares e oficinas de leitura, produção e interpretação de textos, aliados às ferramentas tecnológicas, como podemos utilizar a língua portuguesa em diferentes situações comunicativas dentro e fora da escola, sem é claro desqualificar a sua língua materna.
12.	A princípio eles fazem gozações, piadas, brincadeiras chatas, mas ao se conhecerem melhor, acabam ficando amigos e tudo se ameniza.
13.	Sim. Principalmente relacionado ao modo como eles falam: “Ele fala tudo errado, tinha que ser paraguaio mesmo”.
14.	Desde o primeiro dia de aula, falamos com toda a classe sobre a importância da adequação da linguagem, bem como do respeito aos colegas oriundos do Paraguai, pois a língua materna é a nossa identidade,

<p>cultura e isso não nos torna inferiores a ninguém e, portanto, devemos aceitar e saber conviver harmoniosamente com essas diferenças</p>
<p>15. Sem dúvida alguma, além de serem atrativas a estes adolescentes, as tecnologias são uma excelente ferramenta para o ensino-aprendizagem da língua portuguesa, pois auxiliam muito o professor em suas práticas pedagógicas inovadoras.</p>

ANEXO 4.

Tabela 15 - RESPOSTAS DO PROFESSOR A.B.F

1. Meu nome: A.B.F° .
2. Formação: Letras – Ano de Formação: 2009
3. Escola em que atuo: E.E.Castelo Branco.
4. Minhas turmas: 8° e 9° anos do Ensino Fundamental
5. Anos Finais do Ensino Fundamental, 7°, 8° e 9° Anos.
6. Aproximadamente 28 alunos em cada sala
7/8 Total de 27 alunos no 9° ano, sendo 9 paraguaios, e que moram no Paraguai
9/10 No processo de ensino-aprendizagem há diversos fatores que prejudicam seu bom andamento. O fato de o aluno ser paraguaio e ter como língua materna o espanhol são um desses fatores. A família também não se mostra muito presente, como deveria ser com o estudante. Além disso, fatores sócio-econômicos também têm influenciado bastante no desempenho do aluno.
11. Muita leitura, procuro focar minhas aulas sob uma perspectiva textual.
12. Como eles são colegas e estudam juntos há muito tempo, procuro não interferir nas brincadeiras deles, eles se entendem.
13/14 No começo, houve brincadeiras que descambavam para a discriminação ou <i>bullying</i> , com apelidos pejorativos do tipo “paraguaio”, “bugre”, “chipeiro”. Agora, isso quase não existe, quer dizer, já não preciso interferir porque eles se respeitam mais.
15. Acho muito válido, principalmente agora que nossa escola recebeu melhorias como o laboratório de Informática e computadores novos. Eu utilizo muito a sala de tecnologia, meus alunos gostam muito de utilizar as ferramentas tecnológicas, inclusive, para escrever os textos e enviar para os colegas e para mim, que sempre procuro corrigir e devolver <i>online</i> .

ANEXO 5.**Tabela 16 - Questionário para os Alunos – Questões Fechadas.**

Sua idade está entre:
14 e 15 () b) 15 e 17 () c) Acima de 18 ()
2. Você nasceu:
a) No Brasil () b) No Paraguai ()
3. Você mora em:
a) BellaVistaNorte/Paraguai () b) Bela Vista/ Brasil ()
4. A nacionalidade de seus pais é:
a) Paraguaia, o pai e a mãe são paraguaios ()
b) O pai é brasileiro e a mãe é paraguaia.()
c) Os dois são brasileiros.()
d) A mãe é brasileira e o pai é paraguaio.()
5. Em sua casa, vocês falam, principalmente, a Língua:
a) Espanhola e o Guarani ()
b) Todas as três línguas: a Portuguesa, o Guarani e a Espanhola()
c) Apenas a língua Portuguesa.() d) Apenas a Língua Espanhola ()
8. Você estuda na E.E Castelo Branco:
a) Há um ano.() b) Desde o Ensino Fundamental I.()
c) Desde o Ensino Fundamental II.() d) Há menos de dois anos.
7. Você tem dificuldades na disciplina de Língua Portuguesa por causa da sua língua materna, a Língua Espanhola?
a) Às vezes.() b) Nunca.() c) Sempre.()
8.A principal dificuldade que você tem em Língua Portuguesa acontece:
a) Em relação à fala e á escrita.() b) Em relação apenas à escrita.()

b) Apenas em relação à fala.()	d) Não tenho dificuldades. ()
9. Em relação aos seus professores. Eles:	
a) Percebem suas dificuldades e procuram ajudá-lo (a). ()	
b) Não percebem suas dificuldades. ()	
c) Percebem suas dificuldades, mas não se importam em ajudá-lo (a).()	
10. Você já sofreu ou sofre algum tipo de <i>bullying</i> ou discriminação na escola por causa de sua origem paraguaia?	
a) Sim, já sofri muitas vezes. ()	b) Já sofri. ()
c) Não, nunca sofri ()	

ANEXO 6.**Questões Abertas****Tabela 17 - Questionário para os Alunos – Questões Abertas**

1. Algum professor (a) tomou providências para lhe ajudar a superar as dificuldades ou você as superou sozinho?
2. Explique que tipo de ajuda você recebeu, ou não recebeu de seu professor (a)?
3. Como você consegue superar as dificuldades, ou mesmo se ainda não as superou, como lida com elas?
4. Você utiliza alguma ferramenta tecnológica, como celular, computador, <i>tablet</i> ?
5. Tem facilidade em utilizar um computador ou a internet?
6. As ferramentas tecnológicas podem auxiliar na aprendizagem da língua portuguesa? De que maneira?
7. Você já utilizou algum tipo de jogo tecnológico como auxílio na aprendizagem?
8. Se a resposta for sim, explique como foi essa experiência.
9. Você gostaria de participar de um projeto que contemplasse os jogos eletrônicos como suporte do aprendizado da língua portuguesa?
10. Você tem alguma sugestão quanto ao uso desse tipo de ferramenta tecnológica?

ANEXO 7.

Tabela 18 - Entrevista: Professores Participantes

1. Qual a sua área de formação?
2. Há quanto tempo você atua nessa instituição de ensino?
3. Como você analisa o processo ensino/aprendizagem com os alunos, em uma sala tão heterogênea?
4. Qual experiência vivenciada por você, no campo da educação, é considerada mais significativa?
5. Como você lida com os alunos que encontram muitas dificuldades em aprender os conteúdos em Língua Portuguesa por serem oriundos de outro país e falar até mais de três línguas, configurando casos de trilinguismo?
6. As variações linguísticas que os alunos paraguaios apresentam provocam ou têm provocado discriminação por parte dos colegas?
7. A diversidade de características linguísticas inferidas na produção de textos, pelos alunos paraguaios, enriquece ou empobrece o trabalho escritos produzido por eles?
8. Como os alunos participantes desta pesquisa analisam as atividades produzidas na Sala de Tecnologia ou mesmo a utilização das ferramentas tecnológicas como suporte da aprendizagem?
9. Você considera que as dificuldades que os alunos oriundos do Paraguai encontram maiores dificuldades na aprendizagem, principalmente em Língua Portuguesa, ao serem comparados com os alunos brasileiros?
10. Como você avalia essa pesquisa, cujo embasamento são as aulas extraclases processada através das ferramentas tecnológicas?

Anexo 8. Textos utilizados no Jogo de Quebra-Cabeças

1. Mundo renovado - Manoel de Barros

No Pantanal ninguém pode passar régua. Sobre muito quando chove. A régua é existidura de limite. E o Pantanal não tem limites.

Nos pátios amanhecidos de chuva, sobre excrementos meio derretidos, a surpresa dos cogumelos! Na beira dos ranchos, nos canteiros da horta, no meio das árvores do pomar, seus branquíssimos corpos sem raízes se multiplicam.

O mundo foi renovado, durante a noite, com as chuvas. Sai garoto pelo pileque com olho de descobrir. Choveu tanto que há ruas de água. Sem placas sem nome sem esquinas.

Incrível a alegria do capim. E a bagunça dos periquitos! Há um refferver de insetos por baixo da casca úmida das mangueiras.

Alegria é de manhã ter chovido de noite! As chuvas encharcaram tudo. Os baguaris e os caramujos tortos. As chuvas encharcaram o cerrado até os pentelhos. Lagartos espaceiam com olhos de paina. Borboletas desovadas melam. Biguás engolem bagres perplexos. Espinheiros emaranhados guardam por baixo filhotes de pato. Os bulbos das lixeiras estão ensanguentados. E os ventos se vão apodrecer!

Até as pessoas sem eira nem vaca se alegram. E as éguas irrompem no cio os limites do pátio. Um cheiro de ariticum maduro penetra as crianças. Fugiram dos buracos cheios de água os ofídios lisos. E entraram debaixo dos fogões de lenha. Os meninos descobrem de mudança as formigas-carregadeiras. Cupins constroem seus túneis. E há os bem-te-vis-cartolas nos pirizeiros de asas abertas.

Um pouco do pasto ficou dentro d'água. Lá longe, em cima da peúva, o ninho do tuiuiú ensopado. Aquele ninho fotogênico cheio de filhotes com frio!

A pelagem do gado está limpa. A alma do fazendeiro está limpa. O roceiro está alegre na roça, porque sua planta está salva. Pequenos caracóis pregam saliva nas roseiras. E a primavera imatura das araras sobrevoa nossas cabeças com sua voz rachada de verde. Manoel de Barros - *Livro de Pré-Coisas - Roteiro para uma excursão poética no Pantanal.*

2. Saudação à Primavera – Cecília Meireles

A primavera chegará, mesmo que ninguém mais saiba seu nome, nem acredite no calendário, nem possua jardim para recebê-la. A inclinação do sol vai marcando outras sombras; e os habitantes da mata, essas criaturas naturais que ainda circulam pelo ar e pelo chão, começam a preparar sua vida para a primavera que chega.

Finos clarins que não ouvimos devem soar por dentro da terra, nesse mundo confidencial das raízes, — e arautos sutis acordarão as cores e os perfumes e alegria de nascer no espírito das

flores. Há bosques de rodo dendros que eram verdes e já estão todos cor-de-rosa, como os palácios de Jeipur. Vozes novas de passarinhos começam a ensaiar as árias tradicionais de sua nação. Pequenas borboletas brancas e amarelas apressam-se pelos ares, — e certamente conversam: mas tão baixinho que não se entende.

Oh! Primaveras distantes, depois do branco e deserto inverno, quando as amendoeiras inauguram suas flores, alegremente, e todos os olhos procuram pelo céu o primeiro raio de sol. Esta é uma primavera diferente, com as matas intactas, as árvores cobertas de folhas, — e só os poetas, entre os humanos, sabem que uma Deusa chega, coroada de flores, com vestidos bordados de flores, com os braços carregados de flores, e vem dançar neste mundo cálido, de incessante luz.

Mas é certo que a primavera chega. É certo que a vida não se esquece, e a terra maternalmente se enfeita para as festas da sua perpetuação.

Algum dia, talvez, nada mais vai ser assim. Algum dia, talvez, os homens terão a primavera que desejarem, no momento que quiserem, independentes deste ritmo, desta ordem, deste movimento do céu. E os pássaros serão outros, com outros cantos e outros hábitos, — e os ouvidos que por acaso os ouvirem não terão nada mais com tudo aquilo que, outrora se entendeu e

amou.

Enquanto há primavera, esta primavera natural, prestemos atenção ao sussurro dos passarinhos novos, que dão beijinhos para o ar azul. Escutemos estas vozes que andam nas árvores, caminhemos por estas estradas que ainda conservam seus sentimentos antigos: lentamente estão sendo tecidos os manacás roxos e brancos; e a euforia se vai tornando pulquíssima, em cada coroa vermelha que desdobra. Os casulos brancos das gardênia ainda estão sendo enrolados em redor do perfume. E flores agrestes acordam com suas roupas de chita multicolor.

Tudo isto para brilhar um instante, apenas, para ser lançado ao vento, — por fidelidade à obscura semente, ao que vem, na rotação da eternidade. Saudemos a primavera, dona da vida — e efêmera.

2. Recado de Primavera—Rubem Braga

Meu caro Vinicius de Moraes:

Escrevo-lhe aqui de Ipanema para lhe dar uma notícia grave: A Primavera chegou. Você partiu antes. É a primeira Primavera, de 1913 para cá, sem a sua participação.

Seu nome virou placa de rua, e nessa rua, que tem seu nome na placa, vi ontem três garotas de Ipanema que usavam minissaias. Parece que a moda voltou nesta Primavera, acho que você aprovaria.

O mar anda virado, houve uma estada muito forte, depois veio um Sudoeste com chuva e frio. E daqui de minha casa vejo uma vaga de espuma galgar o costão sul da Ilha das Palmas. São violências primaveris.

O sinal mais humilde da chegada da Primavera, vi aqui junto de minha varanda. Um tico-tico com uma folhinha seca de capim no bico. Ele está fazendo ninho numa touceira de samambaia, debaixo da pitangueira.

Pouco depois, vi que se aproximava, muito matreiro, um pássaro-preto, desses que chamam de chopim. Não trazia nada no bico, vinha apenas fiscalizar, saber se o outro já havia arrumado o ninho para ele pôr seus ovos.

Isto é uma história tão antiga que parece que só podia acontecer lá no fundo da roça, talvez no tempo do Império. Pois está acontecendo aqui em Ipanema, em minha casa, poeta. Acontecendo como a Primavera.

Estive em Blumenau, onde há moitas de azaleias e manacás em flor, e em cada mocinha loira, uma esperança de Vera Fischer. Agora vou ao Maranhão, reino de Ferreira Gullar, cuja poesia você tanto amava, e que fez 50 anos.

O tempo vai passando, poeta. Chega a Primavera nesta Ipanema, toda cheia de sua música e de seus versos. Eu ainda vou ficando um pouco por aqui, a vigiar, em seu nome, as ondas, os tico-ticos e as moças em flor.

Adeus.

Setembro, 1980

3. Campo de Flores – Carlos Drummond de Andrade

Deus me deu um amor no tempo de madureza,
quando os frutos ou não são colhidos ou sabem a verme.
Deus- ou foi talvez o Diabo- deu-me este amor maduro,
e a um e outro agradeço, pois que tenho um amor.

Pois que tenho um amor, volto aos mitos pretéritos
e outros acrescento aos que amor já criou.

Eis que eu mesmo me torno o mito mais radioso

e talhado em penumbra sou e não sou, mas sou.

Mas sou cada vez mais, eu que não me sabia
e cansado de mim julgava que era o mundo
um vácuo atormentado, um sistema de erros.
Amanhecem de novo as antigas manhãs
que não vivi jamais, pois jamais me sorriram.

Mas me sorriam sempre atrás de tua sombra
imensa e contraída como letra no muro e só hoje presente.
Deus me deu um amor porque o mereci.
De tantos que já tive ou tiveram em mim,
o sumo se espremeu para fazer vinho
ou foi sangue, talvez, que se armou em coágulo.

E o tempo que levou uma rosa indecisa
a tirar sua cor dessas chamas extintas
era o tempo mais justo. Era tempo de terra.
Onde não há jardim, as flores nascem de um
secreto investimento em formas improváveis.

Hoje tenho um amor e me faço espaçoso
para arrecadar as alfaias de muitos
amantes desgovernados, no mundo, ou triunfantes, e ao vê-los amorosos e transidos em torno,
o sagrado terror converto em jubilação.

Seu grão de angústia amor já me oferece
na mão esquerda. Enquanto a outra acaricia
os cabelos e a voz e o passo e a arquitetura
e o mistério que além faz os seres preciosos
à visão extasiada.

Mas, porque me tocou um amor crepuscular,
há que amar diferente. De uma grave paciência

ladrilhar minhas mãos. E talvez a ironia
 tenha dilacerado a melhor doação.
 Há que amar e calar.
 Para fora do tempo arrasto meus despojos
 e estou vivo na luz que baixa e me confunde.

3. Quando vier a primavera - *Alberto Caeiro*

Quando vier a Primavera,
 Se eu já estiver morto,
 As flores florirão da mesma maneira
 E as árvores não serão menos verdes que na Primavera passada.
 A realidade não precisa de mim.
 Sinto uma alegria enorme
 Ao pensar que a minha morte não tem importância nenhuma

Se soubesse que amanhã morria
 E a Primavera era depois de amanhã,
 Morreria contente, porque ela era depois de amanhã.
 Se esse é o seu tempo, quando havia ela de vir senão no seu tempo?
 Gosto que tudo seja real e que tudo esteja certo;
 E gosto porque assim seria, mesmo que eu não gostasse.
 Por isso, se morrer agora, morro contente,
 Porque tudo é real e tudo está certo.

Podem rezar latim sobre o meu caixão, se quiserem.
 Se quiserem, podem dançar e cantar à roda dele.
 Não tenho preferências para quando já não puder ter preferências.
 O que for, quando for, é que será o que é.

Alberto Caeiro, in "Poemas Inconjuntos"

Heterónimo de Fernando Pessoa

4. Canção da Primavera- Mário Quintana

(Para Érico Veríssimo)

Primavera cruza o rio
Cruza o sonho que tu sonhas.
Na cidade adormecida
Primavera vem chegando.

Cata vento enloqueceu,
Ficou girando, girando.
Em torno do cata-vento
Dancemos todos em bando.

Dancemos todos, dancemos,
Amadas, Mortos, Amigos,
Dancemos todos até

Não mais saber-se o motivo...
Até que as paineiras tenham
Por sobre os muros floridos!

Mario Quintana; Canções, 1946