

**CONTATO LINGUÍSTICO PORTUGUÊS – ESPANHOL:
PERCEPÇÕES SOBRE A ESCRITA DE ALUNOS DO 5º ANO
DE UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE BOA VISTA-RR**

Janaina de Souza Pereira (UERR)
janaina.souza.rr@hotmail.com

RESUMO

Este artigo é resultado de uma pesquisa sobre os fenômenos decorrentes do contato das línguas portuguesa e espanhola em produções escritas de alunos venezuelanos matriculados no 5º ano do ensino fundamental de uma escola municipal situada em Boa Vista-RR. As discussões teóricas baseiam-se em teorias sociolinguísticas (AZEVEDO, 2013; BORTONI-RICARDO, 2008; LABOV, 2008) e de línguas em contato (COUTO, 2009). Utilizou-se, como procedimento metodológico, uma pesquisa de caráter microetnográfico de abordagem qualitativa, tendo como objeto de análise textos produzidos em sala de aula por alunos de nacionalidade venezuelana. Este trabalho possibilitou reflexões sobre fenômenos ocasionados pelo contato linguístico entre português-espanhol, bem como compreensão sobre as dificuldades dos alunos em relação à escrita em língua portuguesa e, conseqüentemente, maior consciência sobre os procedimentos pedagógicos a serem adotados nas aulas.

Palavras-chave:

Escrita. Português-Espanhol. Contato linguístico.

RESUMEN

Este artículo es el resultado de una investigación sobre los fenómenos derivados del contacto de los idiomas portugués y español en las producciones escritas de estudiantes venezolanos matriculados en el quinto año de primaria en una escuela municipal ubicada en Boa Vista-RR. Las discusiones teóricas se basan en teorías sociolingüísticas (AZEVEDO, 2013; BORTONI-RICARDO, 2008; LABOV, 2008) y lenguaje en contacto (COUTO, 2009). Como procedimiento metodológico se utilizó una investigación de carácter microetnográfico con enfoque cualitativo, teniendo como objeto de análisis los textos producidos en clase por estudiantes de nacionalidad venezolana. Esta investigación permitió reflexionar sobre los fenómenos provocados por el contacto lingüístico entre portugués-español, así como comprensión de las dificultades de los estudiantes y, en consecuencia, mayor conciencia de los procedimientos pedagógicos a adoptar en clase.

Palabras clave:

Escritura. Portugués-Español. Contacto lingüístico.

1. Introdução

Roraima é um estado brasileiro situado ao extremo norte do país e faz fronteira com a Venezuela e a República Cooperativa da Guiana.

Com a crise social, econômica e política vivida pela Venezuela, a partir do ano de 2016 houve um grande movimento migratório de venezuelanos para os países vizinhos, e o Brasil foi um dos destinos escolhidos por esses cidadãos. O fluxo de entrada desses imigrantes se deu através de Pacaraima, cidade roraimense que faz fronteira com a Venezuela. Esse processo de imigração no estado gerou grandes demandas nos serviços públicos e produziu efeitos sociais diversos.

As escolas públicas, por exemplo, passaram a receber um grande número de alunos estrangeiros, e tanto as instituições de ensino como os educadores tiveram e ainda têm que buscar formas de se adequarem à nova realidade, constituída por alunos com culturas e línguas diferentes da língua predominante nas escolas (o português) e, portanto, indivíduos que necessitam ser acolhidos e ensinados. A partir desse momento, fez-se necessário um olhar mais sistemático diante do quadro multilíngue vivenciado no âmbito escolar, em especial, na sala de aula.

Nesse contexto, buscando adotar uma postura mais científica de professor pesquisador, surge a necessidade de sistematizar conhecimentos sobre os processos linguísticos de interferência do espanhol, língua materna dos alunos, com o português, que é a língua oficialmente ensinada nas escolas brasileiras. Para tanto, tem-se o objetivo de verificar fenômenos do contato das línguas português-espanhol nos textos de alunos do 5º ano de escolas públicas da rede municipal de Boa Vista-RR.

Para isso, busca-se descrever alguns fenômenos decorrentes do contato linguístico existentes nas produções textuais escritas em português por alunos venezuelanos, dando ênfase a questões referentes à ortografia, concordância e repetição de palavras. Além disso, discute-se a formação do professor, considerando o contexto de migração e o ensino fundamental nos anos iniciais, em específico o 5º ano, último ano desta primeira etapa. Assim, faz-se necessário promover maior compreensão sobre as dificuldades dos alunos e, conseqüentemente, maior consciência sobre os procedimentos pedagógicos a serem adotados nas aulas.

Este trabalho situa-se no campo da Sociolinguística (LABOV, 2008), área que tem entre seus interesses o estudo das línguas em contato (COUTO, 2009) e tem como base autores como Bortoni-Ricardo (2008) e Santos (2017), dentre outros. Vale destacar ainda a contribuição de Couto (2009), que analisa o contato linguístico sob a perspectiva da ecolinguística.

Os dados da pesquisa são textos produzidos pelos alunos em atividades rotineiras de sala de aula. Nesse sentido, o estudo ora apresentado é decorrente de uma pesquisa microetnográfica. O método etnográfico baseia-se na observação e na descrição dos fatos socialmente situados, e a microetnografia é a realização de pesquisas de cunho social em ambientes mais restritos, como a sala de aula (BORTONI-RICARDO, 2008).

O trabalho está estruturado da seguinte forma: primeiro, são apresentadas as áreas Sociolinguística e línguas em contato; o segundo tópico discorre sobre a atuação do professor diante da diversidade linguística; no terceiro tópico, por sua vez, são discutidos aspectos relativos ao contato linguístico, à interação e ao processo de aprendizagem; por último, são apresentados e analisados os dados da pesquisa. Com este trabalho, busca-se contribuir com o processo de ensino e aprendizagem na escola.

2. A sociolinguística e línguas em contato

A sociolinguística, na visão de Labov (2008), assume a função de estudar a linguagem e sua diversidade na sociedade. O autor reitera que as línguas se modificam em consonância com as circunstâncias. Além disso, são condicionadas por coeficientes extralinguísticos como idade, etnia, classe social, gênero, grau de instrução e assim por diante, princípios que instigam o uso da língua no cotidiano.

Assim, segundo Cezario e Votre (2010),

[...] a sociolinguística é uma área que estuda a língua em seu uso real, levando em consideração as relações entre a estrutura linguística e os aspectos sociais e culturais da produção linguística. Para essa corrente, a língua é uma instituição social e, portanto, não pode ser estudada como uma estrutura autônoma, independente do contexto situacional, da cultura e da história das pessoas que a utilizam como meio de comunicação. (CEZARIO; VOTRE, 2010, p. 141)

Ao observar os aspectos linguísticos na fala dos sujeitos venezuelanos, é possível perceber que a convivência interfere de forma significativa na fala e, conseqüentemente, na escrita. No Brasil, existe um amplo cenário de fala, pois, além da variação linguística presente no país com as variedades regionais, há ainda influências estrangeiras, o que pode ocasionar reflexos na comunicação oral. Isso porque algumas pessoas acabam tentando adaptar a fala a fim de melhorar a comunicação, como é percebido em diálogos entre brasileiros e venezuelanos, o que acaba resultan-

do na produção de um portunhol (forma para se referir à mistura do português com o espanhol).

Nesse sentido, Couto (2009, p. 50) reforça e argumenta sobre a questão das línguas em contato dizendo:

O que entra em contato diretamente não são línguas, mas povos [...] Sem povo não há língua, pelo menos em uma situação prototípica. O contato entre as línguas se dá na mente de indivíduos que entram em contato em determinado lugar [...] Na verdade, tudo tem a ver com o espaço. Assim, populações se deslocam (conceito espacial) para o território de outra população. A co-presença no espaço leva a interação entre os dois povos/línguas, que pode levar a um estado de comunhão que, por seu turno, poderá resultar em comunicação. No início, tentativas de comunicação interlinguística. Com a convivência, as línguas serão processadas nas mentes dos indivíduos, o que pode levar um lado a apropriar-se da língua do outro, mesmo que fortemente marcada pela própria intercomunicação. (COUTO, 2009, p. 50)

Diante do exposto, um grande exemplo que pode ser citado é a diversidade linguística no estado de Roraima, constatada a partir de sua historicidade, tendo em vista que inicialmente era um território habitado por indígenas e posteriormente passa a ser um território fronteiriço que admite vários imigrantes, sucedendo assim o contato linguístico, em especial entre espanhol e português, em destaque nesse contexto. Nesse caso, vale considerar que, segundo o que afirma Elizaincín (2008, p. 181), “a problemática do contato linguístico tem que ser sempre considerada no contexto amplo do contato cultural: as línguas, é sabido, instituem-se fragmento das culturas, e é remoto um contato só linguístico”.

Do ponto de vista histórico, o contato linguístico no Brasil ocorre desde a chegada dos portugueses, uma vez que nesse momento aconteceram as primeiras experiências de comunicação dos invasores europeus com os indígenas. A partir daí, foi necessária uma adequação de línguas para que fosse possível interagir com os indígenas. Conforme Lucchesi (2009),

Os primeiros povoadores portugueses que, no início do século XVI, vieram para o Brasil entraram em contato com as tribos indígenas que habitavam a costa e, por falarem línguas muito aparentadas do tronco tupi, eram capazes de se comunicarem entre si utilizando uma espécie de koiné, decalcada da língua tupinambá. Essa língua franca, que viria a ser denominada língua geral da costa brasileira – ou simplesmente língua geral – foi o instrumento de comunicação adotado pelos portugueses para integrar a força de trabalho indígena inicialmente na extração do pau-brasil e posteriormente no cultivo da cana-de-açúcar, do tabaco e do algodão. (LUCCHESI, 2009, p. 43)

Os portugueses, ao adentrarem no território brasileiro, depararam-se com uma diversidade linguística oriunda das línguas indígenas, dentre as quais algumas que depois foram se adequando aos padrões da língua trazida por eles. Em um período posterior, muitos africanos também foram trazidos para o Brasil como escravos e com eles vieram também diversas línguas. Esse fato potencializou os contatos e ampliou a diversidade linguística existente em nosso país, o que hoje é tema de considerável importância nos processos de ensino de língua.

Não há dúvida de que esse processo de contato no âmbito de línguas díspares colabora para concepção da língua, cultura e identidade do Brasil. Para efeitos de comprovação, Azevedo (2013) diz que

No Brasil, tivemos uma expansão nas últimas décadas do número de atlas regionais. Os mapas dialetais são bastante utilizados porque possibilitam a visualização de tendências conservadoras ou inovadoras, formas arcaicas ou novas no espaço mono ou pluridimensional no que diz respeito às variantes fonéticas e morfossintáticas, variantes semântico-lexicais, fraseologias, atitudes linguísticas, crenças, preconceitos, comportamentos, usos linguísticos, percepções e competências, e dados sociológicos. (AZEVEDO, 2013, p. 90-1)

Nos dias atuais, o tema línguas em contato é visto como importante área de estudo e de grande destaque em espaço multilinguístico cultural, como é o caso do estado de Roraima, pois, como destaca Mota (2014, p. 25), “o fenômeno das línguas em contato se torna mais marcante nas regiões de fronteira entre países de línguas diferentes”.

3. Atuação do professor diante da diversidade linguística

A atual conjuntura educacional vivenciada no estado de Roraima tem motivado diversas discussões sobre a formação de professores que atuam em contexto de diversidade linguística. Sabemos que, diante desse cenário multilíngue e multicultural, o professor exerce um papel valiosíssimo, com a capacidade de contribuição mais efetiva para o sucesso do ensino de língua portuguesa ao aluno estrangeiro. Mas, estaria o professor preparado para atuar nesse cenário de diversidade linguística?

Sobre a formação do professor para o contexto de diversidade, Medeiros e Cabral (2006) ressaltam que

[...] esta formação constitui um processo que implica em uma reflexão permanente sobre a natureza, os objetivos e as lógicas que presidem a sua concepção de educador enquanto sujeito que transforma e ao mesmo tem-

po é transformado pelas próprias contingências da profissão. (MEDEIROS; CABRAL, 2006, p. 2)

A partir disso, destaca-se a importância da formação profissional para atuação nesse processo educacional, complexo e com ampla diversidade. Nesse caso, Medeiros e Cabral (2006) sugerem uma reflexão acerca de aspectos da própria formação docente. Não é de hoje que tem sido discutida a preparação para que estes profissionais atuem de forma mais eficiente e significativa em sala de aula. O fato é que somente diante do contexto atual a formação, visando um âmbito de diversidade cultural e linguística, começa a ser evidenciada nas matrizes curriculares de algumas instituições acadêmicas.

Segundo Pimenta (1999), algumas pesquisas apontam que cursos de formação desenvolvem um currículo formal distante da realidade das escolas, isso não tem contribuído na criação assertiva dos aspectos de identidade docente e, em consequência disso, muitas vezes pode ocorrer o fracasso escolar.

A intenção aqui é refletir sobre a prática pedagógica em sala de aula, considerando o contexto de diversidade, pois as escolas de Roraima apresentam uma realidade multicultural, e nem sempre o educador está capacitado para enfrentar essa situação. A preparação para atender essa diversidade sugere formação constante e reflexão sobre a própria prática. Entende-se, nesse caso, que o professor não pode se limitar a uma formação inicial, é preciso buscar outras fontes, outras informações e ampliar horizontes para saber lidar com esse novo contexto escolar e conviver com as novas diferenças e necessidades que a sala de aula impõe.

Considera-se, portanto, de fundamental importância uma contínua formação crítica e reflexiva que possibilite ao professor a análise de suas práticas diárias e que lhe permita repensar o seu fazer pedagógico de acordo com as necessidades impostas pela sala de aula, visando novas práticas que contribuam para o processo de ensino-aprendizagem.

Com a finalidade de tornar sua prática mais eficiente, o educador deve se propor a se tornar um professor pesquisador. De acordo com Bortoni-Ricardo (2008), o professor que adota essa postura transforma a sala de aula em um constante laboratório, onde são problematizadas e investigadas as vivências pedagógicas. Nesse caso, de acordo com os resultados obtidos, o profissional detecta os ajustes necessários para aperfeiçoar sua prática. Isto é, ele põe em prática o processo ação-reflexão-ação. Como confirmam Grillo *et al.* (2006),

O entendimento do professor como pesquisador de sua própria prática, transformando-a em objeto de investigações, tem fortes repercussões no desenvolvimento da autonomia do aluno, que participa de um ensino com melhor qualidade educativa e vê, no professor que experimenta, que ousa, corre risco e decide, uma referência para a sua própria formação. (GRILLO *et al.*, 2006, p. 10)

A partir do momento em que o educador passa a ser um pesquisador da sua própria sala de aula, conciliando teorias e prática, ele passa a ter conhecimentos específicos sobre as diversas situações-problemas da sala, podendo atuar mais efetivamente sobre essas situações, promovendo resultados mais precisos e, portanto, mais eficientes. Nesse processo, além do professor promover a melhoria de sua prática, também promove sua formação profissional.

4. Contato linguístico, interação e o processo de aprendizagem

O processo de aprendizagem da língua portuguesa por alunos estrangeiros ocorre de maneira quase natural, na convivência com falantes da língua. Assim, faz-se necessário entender como a língua é usada na sociedade e pensar na fala como consequência de um contexto cultural. Labov (2008) diz que

[...] a base do conhecimento intersubjetivo na linguística tem de ser encontrada na fala – a língua tal como usada na vida diária por membros da ordem social, este veículo de comunicação com que as pessoas discutem com seus cônjuges, brincam com seus amigos e ludibriam seus inimigos. (LABOV, 2008, p. 13)

Então, a assimilação e o desenvolvimento da linguagem não ocorrem em virtude de uma atividade isolada do sujeito, mas, fundamentalmente, a partir da interação com o adulto em casa ou no ambiente escolar. Tanto mais rica e fluente é a linguagem quanto mais rica é a interação social. É na interação que a criança se exercita na atividade constitutiva da linguagem. Isso nos mostra o quão necessário é o contato bilíngue oral na sala, para que haja o sucesso de um aluno dentro e fora da escola. Sobre o bilinguismo, Schibelbain (2018) comenta que,

Para garantir essa comunicação efetiva, aspectos culturais também devem ser levados em consideração, já que a língua reflete particularidades sociais de seus falantes. Nesses contextos, o falante bilíngue se relacionará melhor com as pessoas de culturas diversas compreendendo o que está inerente à sua fala e intenção, tornando a comunicação mais ampla e próxima. (SCHIBELBAIN, 2018)

Labov (2007) considera que a capacidade verbal de um ser é influenciada pelo contexto cultural em que essa capacidade poderá se desenvolver e também em situações naturais em qualquer ambiente. No caso de alunos hispanofalantes, é percebida a ocorrência de alternância de códigos linguísticos ou, seja, sobreposição de línguas, possível somente em casos em que há a presença de línguas diferentes (SOUSA; QUADROS, 2012).

Em relação às interações e contatos linguísticos em sala de aula, é perceptível que a interação oral entre alunos imigrantes e brasileiros é mais produtiva, devido à semelhança tipológica entre espanhol e português, mas em relação à escrita, esse processo é mais lento e complexo, pois os alunos encontram muitas barreiras para se expressar, em decorrência do desconhecimento em relação à utilização dos códigos linguísticos da língua portuguesa. Diante desses fatos, este trabalho investiga o processo de escrita de alunos venezuelanos para descrever as características resultantes do contato linguísticos durante o processo de aprendizagem na escola.

5. A pesquisa e análise dos dados

O resultado da pesquisa realizada configura uma primeira experiência de estabelecer uma observação mais sistemática sobre o processo de escrita nas produções textuais de alunos venezuelanos do 5º ano do ensino fundamental de uma escola municipal situada em Boa Vista – RR, no bairro São Bento, região periférica da cidade.

Atualmente a escola possui 4 turmas de 5º ano, mas a pesquisa voltou-se para uma turma específica, composta por 28 alunos, dos quais 20 são brasileiros e 8 são venezuelanos com faixa etária entre 10 a 12 anos. Dentre os oito alunos estrangeiros, 1 está no Brasil há 2 anos e 7 estão há menos de 1 ano.

O propósito é entender, nesse contexto de imigração vivido em Roraima, alguns fenômenos decorrentes do contato linguístico, verificando como eles se manifestam nas atividades textuais propostas aos alunos. Assim, será possível organizar de forma mais sistemática tanto as atividades desenvolvidas em sala quanto os processos de avaliação, com critérios mais definidos e possibilidades de aplicação dos resultados dessas observações ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

Os dados para este estudo foram obtidos num período de 2 meses de observações. Ademais, foram recolhidos aproximadamente 30 textos provenientes de atividades rotineiras propostas em sala de aula. Vale destacar que as aulas para produção de texto foram iniciadas com atividades orais com a finalidade de criar um contexto para o desenvolvimento das produções textuais escritas. Os alunos foram incentivados a se expressar oralmente sobre temas diversos em rodas de conversas. O objetivo das rodas de conversa foi socializar vários assuntos, levando cada aluno a refletir sobre temas que os ajudaram a descrever suas opiniões e a produzir seus próprios textos. Nessas atividades, os discentes puderam fazer interpretações descritivas de imagens e criar frases e poemas a partir dos assuntos abordados em sala. Essas atividades foram fonte de avaliação da progressão da escrita do aluno.

Foram selecionados três textos de alunos diferentes. A seleção dos textos ocorreu através de sorteio, pois todas as produções recolhidas durante o período de observação apresentavam as mesmas características que serviriam como critério de análise para este artigo. Para uma primeira observação, elegeu-se a análise da escrita dos substantivos¹⁸⁶, pois essa é uma forma vocabular livre¹⁸⁷ de grande valor semântico no discurso e faz parte do sistema aberto¹⁸⁸ da língua portuguesa (MACAMBIRA, 1973).

Para essa análise foi estabelecido que se o aluno consegue escrever o substantivo, que traz grande significação semântica ao texto, seguindo os critérios ortográficos da língua portuguesa, ele já apresenta uma evolução no processo de aprendizagem da escrita da língua.

Como princípio de análise utilizar-se-á a “análise de erros”. O termo erro, segundo Durão (2004), trata-se do desvio de uso da língua em relação a norma gramatical estabelecida, que nesse caso, refere-se à norma culta da língua portuguesa. É um modelo presente dentro da linguística contrastiva que surge como uma alternativa para suprir os espaços deixados pelos pressupostos da análise linguística. Pressupõe-se que, a partir da análise dos erros cometidos pelos aprendizes, existe a possibi-

¹⁸⁶ Palavra variável que dá nomes aos seres animados e inanimados, reais ou imaginários (DUARTE, 2009).

¹⁸⁷ Forma livre: É aquela que pode aparecer sozinha no discurso, especialmente numa pergunta ou resposta.

¹⁸⁸ Sistema aberto da língua: Chama-se aberto, porque o número das palavras é ilimitado e tende a crescer no decorrer do tempo.

lidade de busca e descoberta de suas causas e, assim, é possível conhecer as estratégias utilizadas pelos estudantes no processo de aprendizagem. Sobre isso, Maia (2009) afirma:

Essas colocações explicitam a grande importância da AE para o processo de ensino/aprendizagem de línguas, porque ao descobrir e classificar os erros dos aprendizes em termos linguísticos forma-se um quadro dos traços da língua que estão causando problemas de aprendizagem, facilitando a sua superação. (MAIA, 2009, p. 37)

Desse modo, o termo “erro”, aqui utilizado, é aquilo que foge aos princípios da gramática normativa¹⁸⁹ da língua portuguesa. Nas produções textuais expostas neste trabalho, a análise é feita em cada texto, comparando a produção textual do aluno com as características da norma culta sempre em relação aos substantivos. Para essa análise, é necessário discutir o que se pode considerar “erro” no processo avaliativo. Durão (2004), em sua obra, defende que

Identificar ou classificar erros não são coisas simples. Todo analista de erros se depara, invariavelmente, com a dificuldade de especificar o que é o erro, além de ter a necessidade de estabelecer critérios de classificação ajustados à abordagem de ensino que utilize e aos propósitos de ensino-aprendizagem que tenha como docente. (DURÃO, 2004, p. 83)

Deste modo, o “erro” aqui é considerado o uso diferente daquilo que se prevê como norma e servirá, tão somente, para caracterizar essa diferença e balizar as práticas de ensino que ajudarão o aluno a superar essa fase da aprendizagem da escrita.

Nas produções textuais optou-se por observar alguns aspectos relacionados aos substantivos, tais como ortografia, concordância e repetição de palavras, e foi estabelecido um critério de classificação de aprendizagem de acordo com a quantidade erros e acertos em língua portuguesa.

No texto 1, a maioria das palavras escritas pelo aluno está em espanhol. Isso pode indicar que o aluno está no início do processo de aquisição da segunda língua e, portanto, apresenta uma interlíngua, ou seja, acontece a transição entre a língua nativa e a língua-alvo em determinada altura de aprendizagem durante o processo de aquisição da leitura e escrita da língua portuguesa e suas regras ortográficas.

¹⁸⁹ Gramática Normativa é aquela que expõe a forma mais privilegiada do uso da língua. Determina como o português deve ser falado e escrito. Representada em parte, pelo uso da norma culta que, segundo os PCNs (BRASIL, 1998) é um dos propósitos de ensino de língua portuguesa.

Tabela 1: Ortografia texto 1.

Escrita em Português	Escrita do aluno	Escrita em espanhol
Palhaço Menino	Palhazo Minino	Payaso Niño

Fonte: A autora.

Na palavra palhaço, escrita pelo aluno como sendo “palhazo”, percebe-se que houve a tentativa de escrever o mais aproximado da língua portuguesa, o que leva a crer que houve uma intenção de escrita conforme a fala, explorando o valor fonético das sílabas. Situação parecida ocorreu com a palavra menino, que foi escrita “minino”, de forma a atribuir o som “i” ao invés de “e” na primeira sílaba. Nos dois casos o erro está ligado a questões ortográficas e, a partir disso, é possível subentender que o aluno está começando a aprimorar suas habilidades em relação à linguagem escrita.

6. Concordância nominal

Outro ponto a ser ressaltado nessa produção textual é a escrita, que apresenta inadequação na concordância nominal em língua portuguesa. Cegalla (2008, p. 438) define a concordância como “o princípio sintático segundo o qual as palavras dependentes se harmonizam, nas suas flexões, com as palavras de que dependem”, de modo que, por exemplo, “adjetivos, pronomes, artigos e numerais concordam em gênero e número com os substantivos a que se referem (concordância nominal).” (CEGALLA, 2008, p. 438).

A tabela abaixo mostra a falta de concordância nominal na produção textual do aluno:

Tabela 2: Concordância nominal em texto de aluno.

Escrita do aluno no texto:	Escrita ortográfica/culta na língua portuguesa:
El começar a se espectáculo y aviam muito minino donde se reiardel	Ele começou o seu espetáculo e havia muitos meninos que ficavam rindo dele.

Fonte: A autora.

Observar a concordância nas produções dos alunos é importante porque em língua portuguesa essa é uma característica bem marcada e seu uso normativo tem grande valor social, enquanto o desvio da norma culta sofre de grande desprestígio (MARTINS, 2012).

A partir da perspectiva de Durão (2004), identificar os erros não se configura uma situação fácil em meio a esse processo de interlíngua de imigrantes aprendizes do português, pois esses erros podem corresponder a um avanço na escrita e a uma tentativa de buscar compreender os padrões da língua portuguesa.

Para que seja realizada uma escrita de acordo com as regras da língua portuguesa, é necessário que o ouvinte entenda e conheça a sonoridade presente nas palavras. Nesse caso, vale ressaltar que, de acordo com Morais, o “conhecimento de cunho ortográfico é algo que a criança não pode descobrir sozinha, sem ajuda” (2008, p. 20). A língua é um sistema cuja aprendizagem envolve reflexão e compreensão, a qual se inicia com o domínio do princípio alfabético, passando então para a tentativa de grafar foneticamente todos os fonemas que compõem uma determinada palavra, até a percepção de que a escrita, em muitos casos, não é uma transcrição fiel da fala. Surgem então as dificuldades ou dúvidas na utilização do sistema, sendo que as informações que faltarem para uma escrita correta serão assimiladas gradualmente (LEAL; ROAZZI, 2007).

Nesse contexto, para o processo de ensino de língua portuguesa, devem-se identificar os desvios da norma culta do português e propor atividades para que o aluno adquira esse conhecimento de forma progressiva. E, no processo de avaliação, verificar o progresso do aluno em relação ao seu estágio anterior.

Tabela 3: Ortografia texto 2.

Escrita em Português	Escrita do aluno	Escrita em espanhol
Ouro Tesouro Príncipe Pirata	Oro Tesoro Príncipe Pirata	Oro Tesoro Príncipe Pirata

Fonte: A autora.

Já na escrita do aluno 2 foi possível encontrar palavras repetidas. Além disso, o texto em questão apresenta alguns erros na língua portuguesa, o aluno ainda está escrevendo mais em espanhol que em português, levando a entender que apesar de as línguas serem próximas, ainda há uma limitação em seu repertório vocabular em língua portuguesa, de modo que ainda ocorram esses erros. Assim, Lennon (1991, p. 182) define erro como sendo “a configuração linguística ou combinação de formas linguísticas que, em um mesmo contexto e sob condições similares de

produção, provavelmente não seria produzida por falantes nativos”, ou seja, é toda forma linguística que não segue os padrões da língua comparilhada por uma comunidade linguística.

7. *Repetição de palavras*

Exemplos do texto 2:

Tabela 4: Repetição de palavras em texto de aluno.

Palavras repetidas	Quantidade de vezes da repetição
Príncipe	8 vezes
Pirata	6 vezes
Tesouso	6 vezes

Fonte: A autora.

Nesse caso, o fato de haver repetição de palavras pode estar associado à limitação do vocabulário do aluno em português ou também pela influência que a fala exerce em relação à escrita. Dessa forma, repetir palavras pode ser uma estratégia inconsciente de tentar dar coerência ao texto.

O texto 3, assim como os demais, apresenta palavras com a escrita ortográfica fora do padrão culto da língua portuguesa. No entanto, esse é o texto que apresenta maior número de palavras complexas escritas para o português de acordo com a norma culta, mostrando assim que o aluno possui maior domínio das regras ortográficas.

Tabela 5: Ortografia texto 3.

Escrita em Português	Escrita do aluno	Escrita em espanhol
Ilha Redemoinho Sereia	Ilha Redemoino serena	Isla Remolino sirena

Fonte: A autora.

O aluno ainda escreve as palavras mais em sua língua materna espanhol que em português, manifestando assim o processo de interlíngua, que, como explica Yokota (2005, p. 13), é o termo mais usado para designar a língua dos falantes não nativos, talvez pelo fato de ser neutro em relação à direcionalidade de atitude, uma vez que os outros dois termos dialeto idiossincrático e sistema aproximado implicam uma perspectiva centrada na língua alvo.

A partir da análise de todos os textos, é possível perceber a presença de desvios da norma ortográfica, concordância nominal e a excessiva repetição de palavras. No geral, os alunos precisam aprender essas regras e, para isso, é necessária a contribuição dos professores na orientação específica para os alunos imigrantes, reagindo sobre esse problema e buscando amenizar as eventuais dificuldades. Outra percepção recorrente foi a paragrafação inadequada, o que ocorreu em grande parte das produções dos alunos.

A principal dificuldade observada nas produções textuais, presente não apenas nos trabalhos de alunos imigrantes, está relacionada às classificações, segundo Cagliari (2009, p. 43), e decorre de erros por transcrição fonética. Esse tipo de erro demonstra que, mesmo em anos mais avançados da escolaridade, os alunos ainda escrevem de acordo com a pronúncia devido à influência da oralidade. Nesse sentido, Durão (2000, p. 61 *apud* SILVA, 2018, p. 37) destaca que:

Através da análise de erros, o professor pode entender as dificuldades que os aprendizes estão enfrentando, pode perceber como os alunos estão aprendendo e também como ele mesmo, o professor, está ensinando. Adicionalmente, pode-se evidenciar o tipo de dificuldade dos aprendizes, até que ponto os erros interferem na comunicação e com que frequência são cometidos.

Com a análise dos erros, é possível que o educador busque trabalhar com estratégias específicas para cada caso, melhorando, desta forma, a aprendizagem dos alunos imigrantes quanto ao uso da língua portuguesa e suas normas de escrita. Diante desse processo, os educadores exercem um papel importantíssimo e complexo de alfabetização do aluno imigrante, mesmo que em alguns casos o profissional não tenha domínio da língua espanhola.

8. Considerações finais

A partir da análise das produções textuais de imigrantes venezuelanos aprendizes da língua portuguesa, este trabalho possibilitou reflexões sobre fenômenos ocasionados pelo contato linguístico, por meio da verificação de como esses fenômenos se manifestam nas atividades textuais realizadas pelos alunos. Além disso, possibilitou maior compreensão sobre as dificuldades dos discentes e maior consciência, en-

quanto docente, sobre os procedimentos pedagógicos a serem adotados nas aulas.

Embora ainda existam diversas dificuldades que possam ocorrer nesse percurso de adaptação dos alunos imigrantes a uma nova cultura, linguagem e escrita, com essa pesquisa foi possível perceber que promover uma aprendizagem progressiva, isto é que apresente progressos, é possível quando se orienta de forma consciente e busca ensinar com clareza, respeitando o processo natural de aprendizagem, especialmente quando se adota a postura de professor pesquisador e desde que os educadores consigam utilizar ferramentas que colaborem a favor no seu trabalho em sala de aula.

Após a análise dos dados, foi possível compreender que o professor de língua portuguesa em contexto bilíngue e multilíngue deve adaptar suas práticas, considerando as adequações necessárias aos processos de avaliação de aprendizagem, dadas as necessidades tanto dos alunos nativos da língua quanto daqueles que não são nativos. Deve-se, antes de tudo, conhecer as necessidades dos alunos imigrantes e, no caso estudado, é fundamental trabalhar com a escrita e reescrita textual dos alunos. Além disso, como já previsto nos documentos norteadores do ensino de língua portuguesa (PCNs, por exemplo), deve-se ter o texto como um dos princípios de ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, O. S. A. *Aspectos dialetais do português da região norte do Brasil: um estudo sobre as vogais pretônicas e sobre o léxico no Baixo Amazonas-PA e no Médio Solimões-AM*. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Florianópolis, 2013. 660f.

BORTONI-RICARDO, S. M. *O professor pesquisador: Introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008.

CAGLIARI, L. C. *Alfabetização & Linguística*. São Paulo: Scipione, 2009.

CEGALLA, D. P. *Novíssima Gramática da Língua Portuguesa*. 48. ed., [S/l]: Companhia Editora Nacional, 2008.

CEZARIO, M. M.; VOTRE, S. Sociolinguística. In: MARTELOTTA, M. E. (Org.). *Manual de Linguística*. São Paulo: Contexto, 2010.

COUTO, H. H. *Linguística, ecologia e ecolinguística: contato de línguas*. São Paulo: Contexto, 2009.

DUARTE, M. P. *Minigramática escolar da língua portuguesa*. Blumenau-SC: Todolivro, 2009.

DURÃO, A. B. A. B. *Análisis de errores en la interlengua de brasileños aprendices de español y de españoles aprendices de portugués*. Londrina: Eduel, 2004.

ELIZAINCÍN, A. Gramática de Contato e em Conflito: Português e Espanhol em América. In: MATZENEVER, C. L. B *et al.* (Org.). *Estudo da linguagem*. VII Círculo de Estudos Linguísticos do Sul. Pelotas: EDUCAT, 2008.

GRILLO, M. *et al.* Ensino e pesquisa com pesquisa em sala de aula. *UNirevista*, v. 1, n. 2, abril de 2006. Disponível em: <https://faculdadebarretos.com.br/wp-content/uploads/2015/11/pesquisa-sala-de-aula2.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2020.

LABOV, W. Sociolinguística: uma entrevista com William Labov. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*, v. 5, n. 9, agosto de 2007. Trad. de Gabriel de Ávila Othero. Disponível em: http://www.revel.inf.br/files/entrevistas/revel_9_entrevista_labov_esp.pdf. Acesso em: 15 out. 2019.

LABOV, W. *Padrões sociolinguísticos*. Trad. de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

LEAL, T. F.; ROAZZI, A. A criança pensa... e aprende ortografia. In: MORAIS, A. G. (Org.). *O aprendizado da ortografia*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 99-120

LENNON, P. Error: some problems of definition, identification and distinction. *Applied Linguistics*, v. 12, n. 2, p. 180-96, June 1991.

LUCCHESI, D. História do contato entre línguas no Brasil. In: LUCCHESI, D.; BAXTER, A.; RIBEIRO, I. (Orgs). *O português afro-brasileiro*. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 41-73. Disponível em: <http://books.scielo.org>. Acesso em: 15 out. 2019.

MACAMBIRA, J. R. *A estrutura morfossintática do português: aplicação do estruturalismo linguístico*. Fortaleza: Imprensa Universitária, 1973.

MAIA, A. M. B. *Os erros de interlíngua na produção escrita da LE(inglês): um estudo com alunos do ensino médio de uma escola pública do Distrito Federal*. Orientador: Gilberto Antunes Chauvet. 2009. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Brasília – Unb. Brasília-DF, 2009. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Ingles/maia.pdf. Acesso em: 16 out. 2019.

MARTINS, E. R. *A concordância de número no sintagma nominal: um olhar sobre a variação linguística em sala de aula*. Orientador: Manoel Gomes dos Santos. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Roraima. Boa Vista-RR, 2012. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFRR_ec02daba2d818a7a4b60ae7d9ecbb4b. Acesso em: 20 mar. 2020.

MEDEIROS, M. V.; CABRAL, C. L. O. Formação Docente: da teoria à prática em uma abordagem sócio-histórica. *Revista E-curriculum*, v. 1, n. 2, jun. 2006. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3122/2060>. Acesso em: 15 out. 2019.

MORAIS, A. G. *Ortografia: Ensinar e aprender*. São Paulo: Ática, 2008.

MOTA, F. P. *Contato linguístico na fronteira Brasil/Venezuela: produções textuais de hispanos aprendizes de PLE*. Orientador: Maria Odileiz Sousa Cruz. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Roraima. Boa Vista-RR, 2014.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

SANTOS, O. J. S. Línguas em contato e diversidade linguística: o léxico regional na música gauchesca. *Letrônica: Revista Digital do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS*, v. 10, n. 1, p. 225-38, Porto Alegre, jan.-jun. 2017. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/article/download/25058/16340>. Acesso em: 20 maio 2019.

SCHIBELBAIN, L. F. A importância de ser bilíngue no século 21. *Gazeta do Povo*. 20 maio 2018. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/a-importancia-de-ser-bilingue-no-seculo-21>. Acesso em: 15 out. 2019.

SILVA, L. A. da. *O papel da instrução com foco na forma (IFF) para correção de erros gramaticais na interlíngua de aprendizes de Espanhol/LE*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

SOUSA, A. N.; QUADROS, R. M. de. Uma análise ao fenômeno “alternância de línguas” na fala bilíngues intermodais (Libras e Português). *Revel*, v. 10, n. 19, 2012. Disponível em: <http://libras.ufsc.br/wp-content/uploads/2016/04/PDF.pdf>. Acesso em: 22 maio 2019.

YOKOTA, R. Aquisição/aprendizagem de línguas estrangeiras – aspectos teóricos. In: BRUNO, F. T. C. (Org.). *Ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras: reflexão e prática*. São Carlos: Claraluz, 2005.