

**Unila – Universidade Federal de Integração Latino-
Americana, Foz do iguaçu, 28 a 30 de setembro de 2011**

**Organizadores da publicação: Alai Garcia Diniz e Fleide
Daniel de Albuquerque**

Organização, execução e patrocínio: **UNILA e Itaipu-Paraguay**
Parceria: NELOOL/UFSC & Universidad de VIGO

**Nelool – Núcleo de Estudos de Literatura, Oralidade e
Outras Linguagens - www.nelool.ufsc.br**

Junho de 2012

RESUMO: Este estudo propõe reflexões sobre os conflitos vivenciados por representante de grupo minoritário: o brasiguaiio, dentro do contexto escolar, na região Oeste do Paraná. Por meio dessa pesquisa é possível observar questões que explicitam conflitos étnicos, linguísticos e de (re)construção da identidade, bem como seus reflexos na vida escolar. A ideia de investigar o representante de grupo minoritário dentro do contexto escolar parte do pressuposto, apresentado por Moita Lopes (2002), de que a escola é um espaço privilegiado para a (re)construção da identidade, uma vez que o espaço escolar constitui um contexto adequado para análise da construção de identidade. Portanto, entende-se que a escola é um dos principais espaços onde se consolidam os discursos identitários. Desse modo, o objetivo é investigar como ocorre à (re)construção da identidade e os conflitos identitários, mais propriamente em relação ao preconceito e a estigmatização estabelecidos no interior da escola.

Palavras-chave: Identidade. Fronteira. Preconceito. Aluno Brasiguaiio.

1. Introdução

Este trabalho, conforme já apontado, é parte de uma pesquisa em andamento, a qual averigua os conflitos vivenciados por representante de grupos minoritários e, para este caso, o brasiguaiio, dentro do contexto escolar, na região Oeste do Paraná.

Por meio dessa pesquisa é possível observar questões que explicitam conflitos étnicos, linguísticos e de (re)construção da identidade, bem como seus reflexos na vida escolar.

³⁷ Professora Mestre do Colegiado do Curso de Letras Português/Espanhol/Inglês/Italiano. Centro de Educação, Comunicação e Artes. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel. Paraná. Brasil. rejanetrisoni@hotmail.com

O interesse de estudar a maneira como ocorre a construção e reconstrução da identidade do representante de grupo minoritário dentro contexto escolar resultou de algumas reflexões propostas por um grupo de estudo promovido pelo projeto de extensão³⁸. Desse contexto emerge a pesquisa aqui apresentada, que parte do pressuposto, apresentado por Moita Lopes (2002), de que a escola é um espaço privilegiado para a (re)construção da identidade, uma vez que o espaço escolar constitui um contexto adequado para análise da construção de identidade, pois “é na escola que em geral a criança se expõe, pela primeira vez, às diferenças que nos constituem e que, portanto, representam as primeiras ameaças ao mundo da família” (MOITA LOPES, 2002, p. 16). E, ainda, por Borstel (2007) de que a escola é o local de encontro das diversas línguas e culturas, uma vez que no Brasil,

[...] mesmo que se tenha oficialmente a língua portuguesa como uma língua institucionalizada e o país seja visto como monolíngüe, [...] já não é possível deixar de levar em consideração a inter-relação de culturas e identidades sociais em contextos simples ou complexos de aproximação de línguas ou culturas. O ambiente específico é a Escola em que se encontram crianças e jovens, revelando-se culturalmente, e convivendo com a diversidade cultural. (BORSTEL, 2007, p.104).

Entende-se, portanto, que a escola é um dos principais espaços onde se consolidam os discursos identitários. Logo, torna-se relevante, então, averiguar a (re)construção das identidades “brasiguaias” no contexto escolar. Já a escolha pela região Oeste do Paraná ocorreu pelo fato de essa região fazer parte da fronteira do Brasil-Paraguai, uma vez que esse espaço tem sido um cenário de fenômenos migratórios e, a partir desses fenômenos migratórios, surgem, então, os chamados grupos minoritários: o brasiguai.

Neste sentido, o objetivo é averiguar os impactos negativos no espaço escolar, bem como estudar como ocorre à (re)construção da identidade e seus conflitos, mais propriamente

³⁸ Projeto de Extensão da UNIOESTE (Colegiado de Letras – CECA) intitulado: Projeto de Intercâmbio linguístico-cultural entre docentes e discentes do Brasil e do Paraguai.

em relação ao preconceito estabelecido no interior da escola, especificamente, entre colegas e professores e, ainda, em relação ao preconceito linguístico, já que estes alunos, alfabetizados em escola paraguaia, enfrentam dificuldades escolares e acabam desmotivados para frequentar o ambiente escolar.

2. ALUNO BRASIGUAIO-CONFLITOS IDENTITÁRIOS.

A fronteira do Brasil-Paraguai e Argentina é um cenário de fenômenos migratórios, pois atrai, além de pessoas que transitam pelo Brasil, Argentina e Paraguai, povos de várias origens, principalmente, descendentes de alemães e italianos que chegaram na região Oeste do Paraná na década de 1950 (RIBEIRO, 2002, p.49) e, atualmente, essa fronteira segue atraindo pessoas de todo mundo, dentre elas, árabes e chineses.

É desse ambiente multilíngue que surge o aluno brasiguai³⁹ que tem vivenciado conflitos identitários, embora haja em nossas escolas vários discursos, nos quais pregam que todos têm direito à escola e que todos devem ser respeitados conforme propõe, por exemplo, o PCN do ensino fundamental, o qual determina que o ambiente escolar deve “conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais [...]” (BRASIL, 1998, p.06). Contudo, todas essas propostas e discursos estão bem distantes da realidade escolar, principalmente, da região de fronteira.

Sabe-se que muitos representantes de grupos minoritários não são respeitados dentro do contexto escolar, dentre eles, o brasiguai. Estes passam por situações de estigmatização e de desrespeito de vários tipos como, por exemplo, serem proibidos de falar em sua língua dentro da escola, conforme uma pesquisa realizada por Dalinghaus (2009) em uma escola da fronteira. Lembra-se aqui que essas crianças recém chegaram do Paraguai e, portanto, foram alfabetizados em espanhol e guarani e poucos sabem da Língua Portuguesa (DALINGHAUS, 2009).

³⁹ O termo “brasiguaios” é utilizado em referencia aos brasileiros que viveram por um determinado período no Paraguai, mas, por algum motivo, voltaram a morar no Brasil.

Ocorre nesta escola⁴⁰ o chamado mito do monolinguismo, já que, além de buscar a homogeneidade e querer contemplar a norma padrão, esta escola, deseja evitar os “sotaques”, as marcas do falar paraguaio. Ressalta-se que, nessa escola 90% dos alunos são paraguaios ou brasiguaios, falantes de espanhol e guarani, entretanto, embora haja um grande número de alunos oriundos do Paraguai, é proibido o uso de outra língua ou, em outras palavras, apenas é permitido que se fale o português.

Percebe-se, com isso, que a Língua Portuguesa é imposta dentro do ambiente escolar e gera, dentre outros, medo, vergonha, insegurança aos alunos. Essa ideia fica mais evidente quando se observa tais alunos nos momentos de lazer como, por exemplo, no recreio. Nota-se que eles mudam rapidamente seu modo de falar no momento em que se deparam com algum professor ou zelador, deixando claro seus medos e inseguranças diante de seu modo de falar, bem como diante do “outro” (DALINGHAUS, 2009).

Outro caso semelhante a este, o qual também explicita situações de conflitos étnicos, linguísticos e, sobretudo, de construção da identidade destes representantes de grupos minoritários, é o caso vivenciado por *Nancy*, uma aluna brasiguia de uma escola da rede pública de ensino da cidade de Cascavel, a qual apresentava dificuldades de aprendizagem, além de sofrer preconceitos e de ser estigmatizada pelos colegas de classe. (PINTO e TRISTONI, 2010).

Todos os casos estudados e pesquisados mostram que esse representante de grupo minoritário passa por muitas situações de desrespeito e de preconceito.

3. ESTIGMATIZAÇÃO E PRECONCEITO

O termo estigma origina-se da palavra grega *stigma*, que significa sinal ou marca física que aponta para alguma falha moral a respeito da pessoa que o possui. Seria, portanto, um símbolo de vergonha ou desgraça, ou ainda, de um sentimento ou reputação vergonhosa. Segundo Goffman (1988), o estigma pode ser definido como sinais corporais que evidenciavam o status moral de uma pessoa. Na sociedade grega, os sinais feitos por cortes ou queimaduras poderiam significar que esta pessoa era um escravo, um criminoso ou, até mesmo, um traidor,

⁴⁰ Pesquisa realizada em uma escola em Ponta Porá/MS-Br, divisa com Pedro Juan Caballero-Paraguai.

fator que levava a sociedade a evitar estas pessoas publicamente. Já na era cristã, o termo foi utilizado para denominar sinais corporais recebidos pela graça divina.

Atualmente, estigma não se refere mais a sinais corporais, mas sim a marcas sociais, depreciativas, pejorativas que acabam gerando a exclusão social. Tais marcas são definidas no ambiente social, ou seja, local no qual o indivíduo convive. Em outras palavras, Goffman (1988) explica que estigma surge nas interações sociais, uma vez que “a sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias” (GOFFMAN, 1988 11). Depreende-se, portanto, que no momento em que um indivíduo se relaciona com outro, até então desconhecido, entra em cena os *pre-conceitos*, ou seja, ocorre a manifestação de juízos de valores a respeito deste “desconhecido”, são os primeiros aspectos, a “primeira impressão”, os quais permitem prever a sua categoria e seus atributos, enfim, sua identidade social⁴¹. (GOFFMAN, 1988).

Os atributos que levam o indivíduo à exclusão caracterizam o estigma. “Um estigma é, então, na realidade, um tipo especial de relação entre atributo e estereótipo” (GOFFMAN, 1988, p. 13). O autor explica, ainda, que há três tipos de estigmas, sendo eles: estigma por deformidade física, estigma por caráter e estigmas tribais de raça, nação e religião.

Diante disso, entende-se que o estigma sofrido pelo aluno brasiguai se enquadra como estigma tribal de nação, isso porque o aluno brasiguai é brasileiro, mas o fato de ter morado no Paraguai é suficiente para que este vivencie vários tipos de conflitos, dentre eles, o preconceito. Contudo, esse preconceito, não se manifesta somente na sala de aula, mas em toda a sociedade causando, inclusive, o abandono e fracasso escolar e o desemprego.

De acordo com a visão de Rocha (1984) a dificuldade de aceitar “outro” pode ser classificada como Etnocentrismo, ou seja, uma “visão de mundo onde o nosso próprio grupo é tomado com centro de tudo e todos os outros são pensados e sentidos através dos nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é a existência” (ROCHA, 1984, p. 07). O autor explica ainda que o Etnocentrismo é como uma dificuldade de pensar a diferença, levando a sentimentos de estranheza e hostilidade.

Entende-se, portanto, que o modo de falar, a língua, o dialeto, a vestimenta, a posição social, etc., podem ser fatores geradores de preconceitos, ou seja, são critérios vistos com

⁴¹ O que diferencia identidade social de status social é que, o primeiro engloba, além de aspectos econômicos, outros atributos como, atributos morais, físicos e de personalidade.

estranheza, bem como a não aceitação do diferente que gera tanto a exclusão e o preconceito como também o estigma. No caso do aluno brasiguai, o fato de estar inserido em outra cultura e por ter morado grande período no Paraguai, faz com que os demais alunos, que já estão em grupos definidos na sala de aula, vejam o brasiguai com estranheza e, geralmente, por ser diferente este aluno é excluído e posto a margem da escola e da sociedade.

4. POSSÍVEIS ORIGENS DO PRECONCEITO EM RELAÇÃO AO BRASIGUAIO.

No caso do aluno brasiguai o preconceito, na verdade, se manifesta devido a sua relação com o Paraguai, pois o brasiguai é um brasileiro que foi morar no Paraguai. Talvez, fosse diferente, se esse brasileiro, ao invés de morar no Paraguai, tivesse morado nos Estados Unidos, França, Itália, etc.

Esses preconceitos que o brasileiro tem com o paraguaio se devem a vários fatores, dentre eles, *i.* a generalização da Ciudad del Este⁴², ou seja, pensam que todo o Paraguai é igual a Ciudad del Este. Porém falta-lhes conhecimento e ensino sobre esta cidade e sobre o Paraguai, pois se trata de uma cidade paraguaia que tem sido alvo de todos os tipos de exploração de empresários estrangeiros, sem mencionar o tráfico e contrabando, sendo que os mais prejudicados são os paraguaios que servem de mão de obra praticamente escrava e, além disso, o Paraguai não pode ser conhecido pelo pouco conhecimento que se tem sobre uma de suas cidades; *ii.* a mídia, pois, ao trazer informações sobre o Paraguai, destaca apenas as notícias de cunho negativo sobre o país; *iii.* o pouco ou a falta de conhecimento sobre a história da Guerra da Tríplice Aliança, na qual contra o Paraguai estavam a Argentina, Uruguai e Brasil; *iv.* o livro didático, com sua visão etnocêntrica, ao estudar a cultura e a história dos povos, o livro didático apresenta a cultura do índio como inferior e, ainda, o Paraguai como inferior, sobretudo, quando são abordados temas como a Guerra da Tríplice Aliança. Em relação à imagem apresentada, pelo livro didático, sobre a história da Guerra do Paraguai, Fertig e Saccol (2010) explicam que,

Para reforçar o cunho nacionalista da narrativa usualmente os autores produziram uma versão, maniqueísta do passado, enfocando a guerra

⁴² Cidade paraguaia que faz fronteira com a cidade brasileira: Foz do Iguaçu.

a partir de uma polarização entre heróis nacionais brasileiros – criados por essa historiografia tradicional e reproduzidos nos manuais didáticos – e vilões paraguaios, sendo a figura de Francisco Solano Lopez, altamente criticada. (FERTIG e SACCOL, 2010, p. 173)

Vale registrar, neste estudo, a ideia de Marc Ferro (1983) na obra *A Manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação*: “Não nos enganemos: a imagem que fazemos de outros povos, e de nós mesmos, está associada à História que nos contaram quando éramos crianças”, percebe-se a responsabilidade de se educar, pois a maneira como se ensina pode gerar tanto um cidadão crítico como a criação de conceitos errados e de estereótipos.

Dessa maneira, percebe-se que o livro didático brasileiro contribui para a formação dos vários conceitos errados em relação ao Paraguai e, com isso, estabelece-se os preconceitos e os estereótipos, pois a Guerra do Paraguai apresentada nos livros didáticos brasileiros mostram que a história foi escrita a partir de uma visão nacionalista e superior dos fatos, colocando o Brasil como uma nação superior e seus soldados como heróis, e, para contribuir ainda mais, foram utilizados adjetivos como “déspota ambicioso” para caracterizar Solano Lopez, comandante daquele país na época da guerra, bem como frases como “nas condições em que vivera, não há heróis que vão firmes até o fim. Para isso seria necessário algum outro gênero de heroísmo que ele não chegou a conhecer” (POMBO, 1963 apud FERTIG e SACCOL, 2010).

Observa-se, diante desses fatores, que há falta de estudos e conhecimentos sobre este país. Falta, por exemplo, professores de diversas áreas que trabalhem tais conteúdos e desmistifiquem tantos conceitos errados que acabam gerando os *pre-conceitos*.

O ensino e abordagem de tais conteúdos como, por exemplo, a Guerra da Tríplice Aliança, se justificaria nos currículos e PPPs das escolas e universidades, pelo simples fato de essa guerra envolver, não somente nossos países vizinhos, mas, sobretudo, o Brasil.

Outra maneira, para tentar acabar com esses conceitos errados geradores de estigmas e preconceitos, seria escolas e universidades ensinarem sobre a arte, história, costumes paraguaios como é feito, por exemplo, com o *halloween*, que retrata um costume que vem dos EUA e, além disso, darem mais destaque para o ensino sobre a fronteira, explicando que o Paraguai, assim como o Brasil, tem sido um país explorado por grandes traficantes e empresários estrangeiros e, ainda, mostrar que o Paraguai não é como a Ciudad de Leste, mas sim um país dono de um falar bilíngue que consegue manter, além do bilinguismo, sua cultura, história e arte e que, assim como a maioria de outros países, tem seus problemas e dificuldades.

É preciso encontrar maneiras que ajudem a desfazer os conceitos errados sobre o país vizinho, pois esses conceitos formam os *pre-conceitos*, principalmente, quando se recebe desse país pessoas como os brasiguaios que precisam morar e viver no Brasil e precisam, acima de tudo, serem respeitados.

Diante desse cenário é importante que haja mais preocupações e discussões para a questão que envolve a fronteira, pois, além da delimitação territorial, a fronteira está diretamente ligada “à história de diferentes povos, diferentes culturas e civilizações e, conseqüentemente, a diferentes identidades.” (DALINGHAUS, 2009, p. 43), uma vez que a língua é um dos fatores que caracterizam uma determinada cultura e faz parte da identidade de um povo, é também a língua que identifica um indivíduo como pertencente a um determinado grupo (SIGNORINI, 1998). Observa-se, um exemplo disso, no momento em que o brasiguai fala pela primeira vez em sala de

aula, ou seja, ao falar, o brasiguai, revela marcas que o identifica como um falante do Paraguai. Essas marcas geram o preconceito, pois é a partir disso que começam a identificar-lo e estigmatizá-lo como, por exemplo, ao chamá-lo de *xiru*, que, para os brasileiros significa falsificado, mas para o paraguaio este termo origina do guarani; *che*: “eu, meu” e *iru*: “companheiro, amigo”, ou seja, em guarani, meu amigo, meu companheiro.

Ao explicar os problemas de aprendizagem dos alunos brasiguaio, os próprios professores revelam uma olhar preconceituoso ao apontar a dificuldade de escrita, ou de aprendizagem deste representante de grupo minoritário, tais como: “ele não aprende mesmo”, “ele é paraguaio”, “ele vem do Paraguai”, “ele é *xiru*”, “ele é preguiçoso”, etc. Tais dificuldades não estão relacionadas à falta de conhecimento do brasiguai, pois é normal que este aluno, alfabetizado em espanhol, copie mais devagar que os demais, ou, ainda, que não compreenda determinados assuntos, uma vez que, este aluno não tem domínio do português na escrita.

Este aluno, que vivencia esses tipos de conflitos, perde o interesse pela escola, desanima e, na maioria dos casos, essas situações geram fracasso escolar. Lembra-se, ainda, que este aluno necessita fazer parte de um grupo de amigos e, neste caso, ele acaba se identificando com outros grupos que também sofrem preconceito (NORBET ELIAS & SCOTSON, 2000). A partir disso, este aluno passa a ser um alvo fácil para as drogas, o tráfico, a prostituição, pois ele foi posto a margem da sociedade, ele está marginalizado. Tem-se como exemplo, um desses alunos que recentemente contraiu o vírus HIV, por seu envolvimento com a prostituição e as drogas.

A estigmatização, como um aspecto da relação entre estabelecidos e outsiders, associa-se, muitas vezes, a um tipo específico de fantasia

coletiva criada pelo grupo estabelecido. Ela reflete e, ao mesmo tempo, justifica a versão – o preconceito – que seus membros sentem perante os que compõem o grupo outsider. (NORBERT ELIAS & SCOTSON, 2000.p. 35)

Percebe-se que, além da busca de uma identidade que seja aceita pelo grupo de colegas, estes alunos negam a própria identidade: a identidade brasiguaiá. Essa negação se torna visível ao observar a maneira como alunos brasiguaios, diante de uma tentativa de se proteger, defendem-se explicando aos colegas: “eu não sou brasiguaió eu sou brasileiro”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante disso, tem-se a necessidade que se abordem questões referentes à indiscriminação da língua falada em determinados lugares, principalmente nas regiões de fronteira, bem como à valorização e reconhecimento da variedade linguística e, além disso, considerar a forma de falar do “outro”, preservando e valorizando, assim, sua identidade, sua cultura. Não pode ser permitido que crianças continuem sendo estigmatizadas, marginalizadas devido ao seu modo de ser e de falar, ao contrário disso, essas crianças devem ser valorizadas, pelos simples fato de saberem mais de um idioma como o caso do aluno brasiguaió que conhece o guarani e o espanhol e, além disso, por conhecerem outras culturas, outras histórias e outros costumes.

Ou, ao contrário disso, acaba ocorrendo o chamado preconceito linguístico, que de acordo com Bagno (2001)

é muito prejudicial a educação porque, ao não reconhecer a verdadeira diversidade do português falado no Brasil, a escola tenta impor sua norma linguística como se ela fosse, de fato a língua comum a todos [...] independentemente de sua idade, de sua origem

geográfica, de sua situação socioeconômica, de seu grau de escolarização etc. (BAGNO, 2001, p. 15).

Bagno (2001) deixa claro que uma das causas do preconceito linguístico é a maneira como a escola tem atuado, de forma que, ao impor uma norma padrão, a escola não leva em consideração critérios fundamentais para o bom desenvolvimento dos alunos, dentre esses critérios citados por Bagno (2001), destaca-se a origem geográfica, neste caso: fronteira Brasil e Paraguai.

Como se observa, o Brasil, além de apresentar várias línguas indígenas, tem também a língua dos imigrantes, sendo que, desses imigrantes destacam-se, na fronteira do Oeste Paranaense com Argentina e Paraguai, o italiano, o alemão e outras, sem mencionar o modo de falar de cada região brasileira, conforme explica Orlandi (2009) “o Brasil tem sua língua oficial, ao lado das muitas línguas indígenas, falares regionais, línguas de imigração etc.” (ORLANDI, 2007, p. 59).

Por isso, embora a língua oficial do Brasil seja o português, é preciso considerar, respeitar a existência de diversas culturas e identidades sociais, pelo menos dentro do ambiente escolar, já que a escola é um dos principais espaços onde se consolidam os discursos identitários, em outras palavras, é o lugar em que a criança, está exposta a todas essas situações geradoras de conflitos (MOITA LOPES, 2002).

E, ainda, é preciso considerar que a língua constitui-se em “um dos principais fatores que estabelecem essa identidade étnica” (MAY 1998, p.71) e, sobretudo, que a língua identifica e revela a identidade de um indivíduo como pertencente de um determinado grupo étnico, lembrando que a região de fronteira constitui-se de vários grupos étnicos, uma vez que esta região é formada por várias culturas, por diferentes povos e, conseqüentemente, diferentes identidades.

É importante que haja mais reflexões e discussões a respeito das dificuldades que a escola encontra ao deparar-se com problemas de estigmatização ao receber alunos brasiguaios, pois, embora haja propostas de uma “escola para todos”, esta proposta não se sustenta em situações conflitos identitários.

Essas questões até são “vistas” nos Parâmetros Curriculares, no entanto não são discutidas, nem consideradas efetivamente parte da escola.

Já faz anos que pesquisadores discutem sobre a necessidade de se repensar a respeito do ensino aprendizagem de alunos representantes de grupos minoritários, dentre eles, Calvacanti (1999) já alertava sobre os contextos multilíngues, multiculturais, no Brasil, para a pesquisadora, estes contextos já não devem ser vistos como minoritários e devem fazer parte da educação de professores (Cavalcanti, 1999)

Cavalcanti e Moita Lopes (1991), diante da necessidade de formar e sensibilizar professores para o contexto sociolinguístico complexo, propõem, para os cursos de licenciatura-principalmente de Letras- disciplinas que seriam essenciais no curso, contudo essas disciplinas nem fazem parte do currículo, por exemplo, Linguística Aplicada, Sociolinguística (Educativa), Iniciação à Pesquisa, Antropologia (Educativa), Interação em Sala de Aula.

É preciso refletir, rever, repensar e trabalhar as negações, os rechaços, e os apagamentos da diversidade, da diferença e dos preconceitos que são decorrentes da prática do monolinguísmo e, por consequência, do desrespeito ao multilinguísmo cultural brasileiro, pois, conforme aponta Bagno (2002), o mais sério de todos os mitos que contribuem para formação da mitologia do preconceito linguístico no Brasil é o de que “a língua portuguesa falada no Brasil apresenta uma unidade surpreendente”. (BAGNO, 2002, p.15)

E o pior é que esse cenário do monolinguismo linguístico, que já não se sustenta mais no Brasil, “é eficaz para apagar as minorias, isto é, as nações indígenas, as comunidades imigrantes e, por extensão, as maiorias tratadas como minorias, ou seja, as comunidades falantes de variedades desprestigiadas do português.” (CAVALCANTI, 1999, p.387) como é o caso do aluno brasiguaió.

E, portanto, deve ser “regra entrar em uma sala de aula multicultural/multilíngue. Exceção seria encontrar uma sala de aula com "falantes nativos ideais" dentro de uma "comunidade de fala homogênea". (Cavalcanti, 1998),

Além disso, percebe-se que a maneira como a escola tem lidado com o aluno brasiguaió não tem solucionado os problemas. Ou seja, caminhar o aluno que foi alfabetizado em espanhol e guarani para aulas de reforço e etc, não vai resolver suas dificuldade com a aprendizagem de Língua Portuguesa, uma proposta para tentar amenizar esta situação seria ofertar o ensino de Língua Portuguesa para estrangeiros, uma vez que o modo de ensinar e aprender línguas estrangeiras é diferente de aprender e ensinar língua materna.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, Marcos. **Preconceito lingüístico**: o que é, como se faz. 7ed. São Paulo: Edições Loyola. 2001.

_____. Por uma Sociolingüística Militante. In: BORTONI-RICARDO. S. M. Educação em Língua Materna: A Sociolingüística na Sala de Aula. São Paulo: Parábola, 2004.

CAVALCANTI, M.C. Estudos sobre educação bilíngüe e escolarização em contextos de minorias lingüísticas no Brasil. *D.E.L.T.A*, vol. 15, nº especial, 1999, p. 385-417.

CAVALCANTI, M.C. & L.P. MOITA LOPES (1991) Implementação de Pesquisa na Sala de Aula de Língua Estrangeira. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, 17:133-144.

CORACINI, Maria José. A celebração do outro: arquivo memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

BORSTEL, C. N. **Traços de línguas em contato:** uma prática para o cotidiano de sala de aula. In: Anais da 10ª JELL - Jornada de Estudos Lingüísticos e Literários – Curso de Letras – Unioeste/Mal. Cândido Rondon, v. 1, p. 101-111, 2007.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília. MEC/SEF. 1998.

DALINGHAUS, Ione V. **Alunos brasiguaios em escolas de fronteira Brasil/Paraguai:** um estudo lingüístico sobre aprendizagem do Português em Ponta Porá, MS. – Cascavel: UNIOESTE, Programa de Pós-graduação Stricto Sensu, 2009. (Dissertação de Mestrado).

ELIAS, Norbert. SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders:** sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: J.Z.E. 2000.

FERRO, Marc. **A manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação.** Tradução de Wladimir Araujo. São Paulo: IBRASA. 1983.

FERTIG, André Átila; SACCOL, Tassiana Maria Parcianello. **A Guerra do Paraguai nos livros didáticos de História do Brasil.** Aedos, Num. 6, vol. 3, 2010. Disponível em: <<http://e-revista.seer.ufrgs.br/aedos/article/view/12778/9172>>. Acesso em: 14 ag. 2011.

GOFFMAN, E. **Estigma:** notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Tradução de Márcia B. de Mello L. Nunes. Rio de Janeiro: Guanabara - Koogan 1988.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira L. Louro – 10 ed. – Rio de Janeiro: DP&A. 2005.

KLEIMAN, Angela B. **A construção de identidade em sala de aula**: um enfoque internacional. In _SIGNORINI, Inês. Língua(gem) e identidade. Mercado de letras. Campinas. 1998.

LOPES, Luiz P. de M. **Identidades fragmentadas** : a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas: Mercado das letras, 2002.

_____. L.P. Discursos de identidade em sala de aula de leitura de L1: a construção da diferença. In: SIGNORINI, I. (Org.). **Língua(gem) e identidade: elementos para discussão no campo aplicado**. Campinas: Mercado de Letras. 2001.

MEY, Jacob L. **Etnia identidade e língua**. Tradução: Maria da Glória de Moraes. In _SIGNORINI, Inês. Língua(gem) e identidade. Mercado de letras. Campinas. 1998.

ORLANDI, Eni P. **Política lingüística no Brasil**. Campinas: Pontes. 2007.

PINTO, Sergio Ricardo Aurélio; TRISTONI, Rejane Hauch Pinto. **Estigmatização e construção de identidades territorial e cultural – Caso Nancy**. II Seminário Nacional em Estudos da Linguagem. 2010.

ROCHA, E. **O que é etnocentrismo**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

SANTOS, Maria Elena P. **O cenário multilíngüe/multidialeto/multicultural de fronteira e o processo identitário “brasiguai” na escola e no entrono social**. Campinas. 2004.

SIGNORINI, Inês. **Língua(gem) e identidade**. Campinas: Mercado de Letras. 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Tomaz Tadeu da Silva (org.). Stuart Hall, Kathrin Woodward. Petrópolis: Vozes. 2003.

WAGNER, Carlos. **Brasiguaios**: homens sem pátria. Petrópolis: Vozes. 1990.