

## Interculturalidade e língua

uma experiência em uma Escola Municipal de Foz do Iguaçu

Laura Janaina Dias Amato

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

AMANTO, L. J. D. Interculturalidade e língua: uma experiência em uma Escola Municipal de Foz do Iguaçu. In: SOUZA, F. M., and ARANHA, S. D. G., orgs. *Interculturalidade, linguagens e formação de professores* [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2016, pp. 17-33. Ensino e aprendizagem collection, vol. 2. ISBN 978-85-7879-347-0. Available from: doi: [10.7476/9788578793470.0003](https://doi.org/10.7476/9788578793470.0003). Also available in ePUB from: <http://books.scielo.org/id/qbsd6/epub/souza-9788578793470.epub>.

---



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

## **INTERCULTURALIDADE E LÍNGUA: Uma experiência em uma Escola Municipal de Foz do Iguaçu**

*Laura Janaina Dias Amato (UNILA)*

O Ministério da Educação do Brasil, em parceria com os Ministérios de Educação de países vizinhos e com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, realizam o chamado: Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF).

O Programa é desenvolvido no que se convencionou chamar de Escolas Interculturais de Fronteira, em cidades brasileiras da faixa de fronteira de um lado e em suas respectivas cidades gêmeas de países que fazem fronteira com o Brasil, de outro. Seu objetivo principal é o de promover a integração regional por meio da educação intercultural, considerando contextos multilíngues ou bilíngues existentes nas fronteiras, tendo como consequência a ampliação das oportunidades do aprendizado das línguas em uso e trocas culturais.

Foz do Iguaçu, no Paraná, integra o Programa desde seu início, em 2005. A escola municipal Adele Zanotto Scalco faz parceria direta – chamada escola-espelho – com

a Escola Bilíngue nº 2 em Puerto Iguazú, na Argentina, onde semanalmente professoras de ambas as escolas atravessam a fronteira – fazem o chamado *cruze* - para lecionar em sua língua materna conteúdos previamente acordados entre as professoras regentes e as professoras do *cruze*. A metodologia de trabalho do Programa está descrita no acordo interministerial assinado em 2008 entre Brasil e Argentina, nele está determinado que as professoras e as turmas participantes do Programa deverão utilizar a metodologia de projetos de aprendizagem, desta forma, a partir do levantamento de interesse temático da turma, um tema é escolhido por todos e desenvolvido pela professora ministrante. Assim, um tema como, por exemplo, futebol é desenvolvido na língua materna da professora e ela deverá executá-lo a partir de questionamentos feitos pelas crianças da turma. Ao final de 8 encontros, um projeto poderá ser apresentado. Assim, crianças brasileiras junto com uma professora argentina aprendem sobre um tema de interesse deles, mas na língua outra.

O Programa visa sensibilizar o aluno linguística e interculturalmente e não torná-lo proficiente na língua (MINISTERIO; MINISTERIO, 2008), de tal maneira privilegia-se a formação cidadã crítica e o reconhecimento das diferenças são pontos fundamentais no Programa.

Não podemos esquecer que Foz do Iguaçu se localiza em uma fronteira TRInacional e que apesar da escola brasileira ter como parceira uma escola argentina, estes alunos também tem contato com o Paraguai<sup>1</sup> e moram em

---

1 Após conversa com escola e alunos, descobriu-se que muitos pais trabalham no comércio paraguaio e alguns falam guarani com seus filhos.

uma cidade multicultural, permeada pelo encontro de diversas culturas e etnias e por diferentes ações e interpretações multilinguísticas e pluriculturais.

É sabido que cada cultura traz valores específicos e parâmetros pré-definidos singulares que são tomados pelo e através do social. A experiência de vivenciar e discutir temas de interesse em um grupo multicultural<sup>2</sup> pode favorecer nos processos de construção da alteridade e desensibilização dos participantes levando a um ganho considerável no tocante a compreensão do Outro, porque a troca de experiências é considerada um ponto alto no processo que contribui para a construção da cidadania crítica. Assim, ao trabalhar com o resgate de brincadeiras, músicas, contos e parlendas mostra ao aluno que as culturas são sócio-historicamente construídas, fazendo assim um paralelismo com o descentramento do sujeito, ou seja, as culturas e os sujeitos são sócio-historicamente construídos e assim tornam sujeitos ou assujeitados, dependendo da forma na qual abordamos a noção de leitura e conhecimento de mundo.

Tendo em vista o exposto, foi realizado entre os anos de 2014 e 2015 um projeto de extensão universitária cujos objetivos eram: (1) resgatar aspectos culturais de países da América Latina, (2) sensibilizar alunos da Escola Municipal Adele Zanotto Scalco, e (3) aproximar a comunidade de pais e professores para desconstruírem estereótipos formados sobre a América Latina. Estudantes da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), orientados pela coordenadora do projeto,

---

2 Aqui, multicultural não abrange somente as culturas nacionais.

ministravam atividades<sup>3</sup> nas turmas que não recebiam a visita das professoras argentinas, com o objetivo de equalizar as relações linguístico-culturais entre as escolas brasileira e argentina. Tendo em vista que o documento do Programa informa que as relações de poder são diferentes entres os falantes de português em relação ao espanhol (MINISTERIO; MINISTERIO, 2008); assim, ao oportunizar um contato com outras culturas, alunos, pais e professores poderão se sensibilizar e atuar de forma crítica e reflexiva. Desta forma, transformando a escola e a comunidade envolvida em um ambiente intercultural.

Como o projeto tem perspectiva a médio e longo prazo, para compreender se havíamos atingido parcialmente nossos objetivos, fizemos relatórios de autoavaliação dos estudantes universitários integrantes do projeto e apresentamos aos alunos da escola dois questionários: um ao início e outro ao final do projeto. Neste texto apresentamos uma breve análise do material recolhido no ano de 2015.

### **De onde partimos ...**

O projeto executado tem como principal base epistemológica o letramento crítico. Partindo de um ponto de vista ontológico esta perspectiva parte do entendimento de que a realidade não é algo que possa ser concretamente capturada e conhecida definitivamente. Nesta visão, a realidade não existe fora do sujeito; ela está intrinsecamente ligada a ele. Assim, a realidade é construída a partir do

---

3 As atividades eram vídeos, músicas, contação de história, pinturas, entre outras. O foco estava na cultural e não na língua.

olhar do observador (MATURANA, 2006) e pela linguagem, sendo ela determinada histórica, social, política, ideológica e discursivamente; e desta forma não é possível conceber a existência de uma única realidade, mas sim de realidades apreendidas a partir do olhar do observador.

Ao não dissociarmos a realidade do olhar do observador, compreendemos que há diferentes realidades possíveis e legítimas, porque são construídas por uma linguagem que é formada através de uma concepção histórica, social e política. Sendo assim, vivemos concomitantemente com várias realidades possíveis e sócio-culturalmente construídas.

O letramento crítico compreende que todo conhecimento é ideologicamente marcado e regido por regras discursivas que são estabelecidas pelas relações de poder nos contextos operados, sendo assim, conforme Shor:

O letramento crítico [deixa] clara a ligação entre conhecimento e poder. Ele [apresenta] o conhecimento como construto social ligado a normas e valores, e [demonstra] modos de crítica que iluminam como (...) o conhecimento serve interesses econômicos, políticos, e sociais bastante específicos (SHOR, 1997).

Destarte, a necessidade de investigação e conhecimento do contexto e dos partícipes do projeto antes da aplicação das atividades específicas. O objetivo das atividades, assim como do letramento crítico, é questionar o *status quo* para apresentar e pensar caminhos alternativos

de desenvolvimento pessoal e social, e no caso das atividades desenvolvidas resgatando e valorizando a história e a identidade latino-americana da qual as crianças pertencem.

Fazer uso do letramento crítico é, segundo Shor (*op. cit.*), “[fazer] o uso da linguagem que questiona a construção social do sujeito, [pois quando agimos dentro do desse paradigma] (...) examinamos nosso desenvolvimento contínuo para revelar as posições subjetivas das quais entendemos o mundo e agir nele.” Assim sendo, o sujeito é figura central no processo de (trans)formação do seu contexto a partir do seu próprio discurso, uma vez que o letramento crítico prima pelo desenvolvimento de uma consciência crítica do sujeito sobre si mesmo e sobre os contextos dos quais faz parte, permitindo a ele “refazer suas próprias identidades e realidades sócio-políticas através de seus próprios processos de compreensão e através de suas ações no mundo” (CERVETTI; PARDALES; DAMICO, 2001).

Segundo Martins (2007):

Agir dentro do paradigma do letramento crítico é agir dentro da “objetividade entre parênteses” de Maturana (2001, p.31-42), em que a existência de diferentes realidades legítimas, determinadas pelo olhar do observador, abre um espaço de convivência no qual há um respeito pelos entendimentos de mundo diferentes, e não uma completa negação da legitimidade do outro. Agir

dentro do paradigma do letramento crítico significa se colocar numa posição de questionamento constante, investigando a si mesmo e aos outros a fim de entender os pressupostos e implicações dos nossos entendimentos e dos entendimentos dos outros. Em outras palavras, este processo de reflexão crítica nos leva a querer compreender de onde vêm e para onde nos levam as nossas visões de mundo (MARTINS, 2007, p.19-24).

Partindo de uma perspectiva de que convivemos em ambientes multiculturais e de perspectivas diversas, recuperar temas tradicionais e apresentá-los de forma não folclorizada, teve como objetivo apresentar novas e diferentes leituras de mundo, novas perspectivas de ver o Outro e para assim poder transformar perspectivas e abrir caminhos diferentes para a compreensão do Outro e para a construção da alteridade.

Esta permanente disponibilidade de estar aberto a outras leituras de mundo, de viver dentro do caminho da “objetividade entre parênteses” de Maturana (2006), faz com que estejamos um pouco mais conscientes de que somos seres sociais, culturais e históricos, ou seja, que somos uma “costura de posição e contexto”, logo, parciais e incompletos. Conscientes disso, assumimos um posicionamento mais crítico em relação a nós mesmos e aos outros, e, dessa maneira, o aprender passa a ser uma maneira de construir o mundo, e não uma forma de se adaptar a ele. A capacidade de construir (e reconstruir) a



realidade é para Freire (1996, p.77) “Tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela.” No entanto, esta tarefa não deve ser movida por uma “curiosidade ingênua”, que não problematiza os saberes existentes para a geração de novos saberes, mas sim por uma “curiosidade epistemológica” (Ibid., p.31), que envolve um processo de crítica, e que “nos põe pacientemente impacientes diante do mundo [e de nós mesmos]” (Ibid., p.32).

### **Como fizemos...**

Com a base epistemológica e ontológica acima descrita, iniciamos o projeto, pensando em contribuir não só na formação linguística-cultural, mas também na formação de cidadãos abertos e críticos que poderão se relacionar de modo mais flexível e respeitoso em outros contextos socioculturais; selecionamos turmas da Escola Municipal Adele Zanotto Scalco que não recebem a visita das professoras argentinas<sup>4</sup>. Devido a diferença do quantitativo de turmas entre as escolas e o número de professoras que atuam em ambas, não é possível atender todas as turmas da escola brasileira. O *cruze* ocorre geralmente com duas professoras de cada escola e é realizado em dias alternados. Quando o *cruze* acontece, a professora regente permanece em sala e a professora visitante ministra a aula. São oito encontros, nos quais são desenvolvidos o projeto e o tema escolhido pelos estudantes. Os temas

---

4 Aqui sempre mencionaremos no feminino, tendo em vista o número majoritário de mulheres como profissionais da educação básica.

são os de interesse dos alunos e após a definição de um dos temas citados eles fazem perguntas sobre o mesmo e estas serão respondidas nos encontros subsequentes. O trabalho é realizado através da metodologia de projetos, culminando, ao final dos encontros, com a apresentação do mesmo. O primeiro planejamento sempre ocorre em conjunto: a professora do *cruze* e a professora regente discutem sobre o interesse da turma e sobre o conteúdo programático executado pela professora regente, para que desta forma a professora do *cruze* pudesse, na medida do possível, adequar o tema escolhido pelas crianças ao conteúdo programático obrigatório.

Como geralmente são duas professoras de cada país que participam do *cruze*, são atendidas no máximo quatro turmas por cada professora. Na Argentina, esta quantidade de professoras equivale ao total de turmas da escola integrante do Programa, mas no Brasil ficam turmas desassistidas. Como o objetivo do Programa é transformar a escola, como um todo, em uma escola intercultural, o projeto de extensão desenvolvido pela docente da UNILA veio auxiliar a escola no cumprimento deste objetivo ao levar uma proposta de trabalho com língua e cultural nas turmas não assistidas pelas professoras argentinas do Programa.

### **Porquê fizemos...**

A educação crítica e reflexiva faz-se necessária hoje, principalmente por estarmos em mundo fluído e em constante mutação. Atualmente, a mobilidade física e digital nos permite um contato com o (não tão) distante. Assim, as distâncias tornam-se virtuais e as tradições acabam

sendo secundárias, pois privilegia-se o saber científico e as novas tecnologias.

O projeto pretendia então contribuir para (1) o resgate de brincadeiras, músicas e histórias tradições da América Latina, (2) aproximar os saberes das crianças da Escola Municipal Adele Zanotto Scalco com a produção dos saberes de crianças de outros países da América Latina, (3) contribuir para a desconstrução de estereótipos frente a cultura latino-americana e a língua espanhola.

Assim, o projeto teve a intenção de contribuir para uma formação crítica, permitindo que os alunos tomem conhecimento de uma perspectiva flexível e contextualizada perante o Outro, além de explorar a diversidade sociocultural e respeitando as premissas das quais cada um parte.

Além disso, o letramento crítico propõe-se formar cidadãos críticos e que primem pela construção colaborativa de saberes, desenvolvendo habilidades de uma leitura de mundo ampla e questionadora.

Desta forma propusemos como objetivo geral a valorização da interação e comunicação recíprocas, entre os diferentes sujeitos e grupos culturais favorecendo a desconstrução de preconceitos e discriminações presentes na cultura latina-americana, além disso almejávamos: promover relações dialógicas entre pessoas e grupos que pertencem a culturas diferentes; apreciar e respeitar cada um com as suas diferenças e similaridades; motivar positivamente para o aprendizado de uma segunda língua a partir do contato com falantes nativos; desenvolver uma sistemática de trabalho de sensibilização dos pais e professores para o desenvolvimento de atitudes positivas frente ao bilinguismo e à interculturalidade; reconhecer as

características próprias, o respeito mútuo e a valorização do diferente como “diferente”.

## **O que fizemos...**

Diferentemente do foco do PEIF, trabalhando questões culturais na fronteira onde as escolas estão localizadas, o projeto de extensão visou todo o continente latino-americano e para tanto foi realizado um trabalho de pesquisa bibliográfica por país, no qual os participantes deverão buscar músicas, contos e brincadeiras tradicionais infantis e conhecer seu contexto de criação e aplicação.

As músicas, contos e brincadeiras foram devidamente didatizadas e ao final de cada aplicação na turma, foi organizado um portfólio por turma com as atividades desenvolvidas. Além disso, os alunos da escola foram envolvidos em atividades temáticas (Dia das Mães, Dia dos Pais, etc), sempre relacionando a mesma atividade festiva em algum país da América Latina, desde forma, pode-se, por exemplo, trabalhar o México em novembro com o tema Finados.

Todas as atividades eram planejadas com o aval da coordenadora do projeto e da regente da turma na qual a respectiva atividade seria ministrada, além disso, a regente da turma era envolvida não só no planejamento geral, mas também na execução do trabalho.

A escolha dos países não foi aleatória. A intenção era conectar tema - data comemorativa - país, desta forma escolhemos, por exemplo, para o mês de maio a Argentina e resolvemos trabalhar o Dia das Mães, para o mês de abril, com o feriado de Tiradentes no Brasil, escolhemos

a Venezuela e Simón Bolívar. Pesquisamos histórias, lendas e músicas populares relacionados a tríade indicada e com isso iniciávamos o planejamento e a didatização das atividades. Sempre de modo lúdico, uma vez por semana, as aulas eram feitas em língua espanhola e duravam trinta minutos. A colaboradora apresentava o mapa da América Latina e localizava, junto com os estudantes, o país a ser trabalhado, com seu respectivo mapa. Para cada país era dedicado um mês completo, ou seja, quatro encontros e esses encontros eram divididos entre (a) apresentação do país e tema, (b) desenvolvimento, (c) discussão e (d) fixação do tema.

Para tentar compreender o alcance das ações planejadas, foram realizados dois questionários, um no início (1) da execução do projeto e outro na finalização (2) do mesmo. As perguntas do questionário (1) foram:

- (1.a) Você conhece quais os países fazem fronteira com o Brasil? Se sim, quais?
- (1.b) Você sabe que línguas eles falam nestes países?
- (1.c) O que você conhece sobre estes países?
- (1.d) O que você gostaria de conhecer destes países?
- (1.e) Você acha que eles têm costumes e histórias diferentes das nossas?

O segundo questionário foi mais sucinto e serviu também para avaliar a atuação da colaboradora do projeto, sendo que as perguntas relacionadas diretamente ao projeto eram:

- (2.a) O que você mais gostou das aulas?
- (2.b) Qual país você gostaria de conhecer?

O número de crianças que responderam cada questionário foi variável entre o primeiro e o segundo, por isso aqui só analisaremos parte das respostas absolutas e de maneira qualitativa. O projeto foi executado em três turmas do 3º ano, crianças com idade entre 7 e 9 anos.

### **Será que deu certo?**

Analisando as repostas das crianças pudemos perceber que a fronteira próxima é bem conhecida, sendo lembrado como resposta a (1.a) os países vizinhos a cidade de Foz do Iguaçu, mas também foi possível observar que para as crianças não havia uma diferença concreta entre país e cidade, pois não sabiam distinguir um do outro e por isso alguns citaram outras localidades, principalmente cidades comumente citadas na mídia como Rio de Janeiro e São Paulo e cidades nas quais possam ter algum vínculo afetivo, como o caso de Toledo (PR). Ao compararmos a resposta de (1.a) com a resposta de (2.b) pudemos perceber que já se distinguia país de cidade; além disso foram citados outros países da América Latina. Entendemos que o conteúdo da pergunta é diferente, mas como para as crianças em (1.a) não houve necessariamente a compreensão do conceito de “país fronteiriço”, supomos também que em (2.b) outros países, além dos comumente citados Paraguai e Argentina fossem aparecer e tal fato ocorreu quando vimos que catorze crianças citaram que gostariam de conhecer o México, por exemplo.

As respostas à pergunta (1.d) não direcionam unicamente a ponto turístico famoso ou a algum monumento. As crianças querem conhecer o cotidiano dos outros países e citam que gostariam de conhecer as lojas, as pessoas, as

escolas dos outros países. Percebe-se também que a própria cidade é desconhecida para as crianças, pois as mesmas citam locais no próprio município, como o Parque das Aves e Itaipu. Desta forma inferimos que a maioria das crianças não está preocupada com o que poderia ser diferente, mas sim com o igual. Elas querem participar e compreender este cotidiano do Outro, pois é o mesmo que o seu.

Quando observamos as respostas de (1.c) ficamos admirados com as mesmas, pois pudemos perceber que algumas crianças tinham parentes e contato com pessoas de outros países (não foram citados os países). Mais uma vez o cotidiano foi mencionado, muitas citaram que conheciam: casas, lojas, carros, pessoas, comidas, salão de cabeleireiro, entre outros. Desta forma, aquilo que achávamos que poderia estar distante da criança, na realidade era mais comum e rotineiro do que pensávamos. Com isso o trabalho foi direcionado em sempre buscar da criança o conhecimento prévio sobre o país e conteúdo a ser abordado.

Da mesma forma (2.a) nos mostrou o quão efetivo foi o trabalho mensal de cada país, pois mesmo em dezembro as crianças lembraram da primeira atividade feita, em março. Assim como várias outras atividades realizadas no primeiro semestre. Estas respostas também revelaram que o caráter lúdico do projeto foi reconhecido, com destaque para as aulas que tinham filmes e desenhos para colorir. Cabe destacar que dentre as respostas das crianças muitas estavam com palavras em espanhol.

## E agora?

As diversidades linguístico-cultural dos países latino-americanos tiveram um papel de destaque na execução do projeto, diferente da função das ações do PEIF.

No projeto de extensão estávamos preocupados em integrar numa discussão intercultural as turmas não participantes do PEIF e assim transformar a escola em um ambiente intercultural, no qual alunos, pais e professores pudessem se sentir valorizados e respeitados pela e com a sua própria cultura.

Pensamos aqui uma educação intercultural que vai além do aprendizado da e pela língua, mas uma educação com princípios morais e éticos, na qual a criança educanda é tomada como um ser completo, com necessidades e características que devem ser respeitadas. Por isso os conteúdos trabalhados foram construídos pensando não em uma transmissão rígida de conteúdos específicos, mas em algo lúdico e próximo à realidade infantil.

Segundo Kaikkonen (2007) “Encontros interculturais são pessoais e individuais, mas também tem seu caráter coletivo.” Esse caráter coletivo é construído pela sua própria língua e cultura, assim aproximar uma cultura “estrangeira” da sua própria faz com que conflitos apareçam, mas os mesmos são minimizados através de um olhar crítico e reflexivo sobre a cultura do Outro e a sua própria.

Assim, conteúdos apresentados de forma crítica, lúdica e diversificada podem contribuir para a aproximação com Outro e (re)construindo realidades conjuntas e semelhantes. Não com o foco do diferente, mas no igual.



Desta forma, crianças entre sete e nove anos puderam discorrer e aprender mais sobre si e sobre outras crianças que poderiam estar fisicamente distantes, mas são unidas pelas histórias semelhantes que possuem.

## REFERÊNCIAS

ARONOWITZ, S.; GIROUX, H. **Education under siege**. South Hadley, MA: Bergin Garvey, 1985. p.132.

CERVETTI, G.; PARDALES, M.J.; DAMICO, J.S. **A tale of differences**: comparing the traditions, perspectives, and educational goals of critical reading and critical literacy. Disponível em: <<http://www.readingonline.org/articles/cervetti/index.html>>.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. 8.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KAIKKONEN, P. Interkulturelles Lernen in einem multikulturellen Europa - Fremdsprachliches Lernen im Spannungsfeld. In: ANNEGRET, H.; KREIENBAUM, M. A. (Orgs) **Europakompetenz - durch Begegnung lernen**. Europa: Barbara Budrich, Opladen & Farmington Hills, 2007.

MARTINS, L. L. **Os espaços abertos**: uma investigação sobre a metodologia em um curso de conversação avançada em língua inglesa. Monografia em Letras. Curitiba: UFPR, 2007.

MATURANA, H. Biologia do conhecer e epistemologia. In: \_\_\_\_\_. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006. p.19-124.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. Escolas de fronteira. Brasília e Buenos Aires: Secretaria de Educação Básica e Dirección Nacional de Cooperación Internacional, 2008.

SHOR, I. **What is critical literacy?** Disponível em: <http://www.lesley.edu/journals/jppp/4/shor.html>. Acesso em: nov. 2005.