



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA – CAMPUS BAGÉ
Mestrado Profissional em Ensino de Línguas

PATRICIA FERNANDES CAVALHEIRO

**DIFERENTES PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NO CURSO DE FORMAÇÃO
“NA PONTA DA LÍNGUA”: UMA PROPOSTA INTERCULTURAL**

**Bagé
2017**

PATRICIA FERNANDES CAVALHEIRO

**DIFERENTES PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NO CURSO DE FORMAÇÃO
“NA PONTA DA LÍNGUA”: UMA PROPOSTA INTERCULTURAL**

Dissertação apresentada ao Programa Profissional de Pós-graduação Stricto sensu em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Ensino de Línguas.

Orientador:
Prof. Dr. Moacir Lopes de Camargos

**Bagé
2017**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos pelo(a)
autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

370

C376d Cavalheiro, Patrícia Fernandes

DIFERENTES PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NO CURSO DE
FORMAÇÃO "NA PONTA DA LÍNGUA": UMA PROPOSTA
INTERCULTURAL / Patrícia Fernandes Cavalheiro.

136 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Pampa, MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS,
2017.

"Orientação: Moacir Lopes de Camargos".

1. Interculturalidade. 2. Profissionais da
Educação. 3. Diálogo. I. Título.

PATRICIA FERNANDES CAVALHEIRO

**DIFERENTES PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NO CURSO DE FORMAÇÃO “NA
PONTA DA LÍNGUA”: UMA PROPOSTA INTERCULTURAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Ensino de Línguas.

Área de concentração: Linguagem e docência

Dissertação defendida em 28 de junho de 2017

Banca examinadora


Prof. Dr. Moacir Lopes de Camargos (Orientador)


Profa. Dra. Alessandra Ávila Martins (FURG)


Profa. Dra. Diana Salomão de Freitas (UNIPAMPA)

Dedico este trabalho a meu filho Othávio, pois ele foi minha inspiração para a conclusão do Mestrado Profissional em Ensino de Línguas.

AGRADECIMENTOS

A todos que contribuíram direta ou indiretamente com a concretização deste trabalho. A minha família, amigos, colegas e ao professor orientador, Prof. Dr. Moacir Lopes de Camargos, que, mesmo a milhares de quilômetros, orientou-me, sendo o grande colaborador desta minha jornada acadêmica, o meu mais sincero agradecimento.

A teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade. Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa foi realizada a partir do diálogo entre sujeitos em um curso de formação que uniu, no mesmo contexto, diferentes profissionais da educação (gestor, coordenador pedagógico, professor, secretário de escola, atendente, estagiário, manipulador de alimentos, servente, ronda, dentre outros) municipal de Sant'Ana do Livramento, RS. O objetivo da dissertação foi a análise da aplicação de uma proposta pedagógica com foco na interculturalidade que buscou promover a interação entre os educadores que participaram da 5ª edição do curso de formação, *Na Ponta da Língua*. Concebido por meio de oficinas com foco na interculturalidade, o curso pautou-se a seguinte questão norteadora: “Como desenvolver uma proposta pedagógica com base na interculturalidade para auxiliar os profissionais da área educacional a dialogarem com diferentes culturas?”. Com a necessidade de proporcionar às escolas um encontro que privilegiasse o diferente, foi preparado este curso de formação em que os profissionais da educação estivessem presentes, sem serem subdivididos em cargos ou funções, ou seja, valorizando a diversidade. Ao final, apesar dos poucos encontros presenciais com os participantes, avalio que as oficinas contribuíram para fomentar outros olhares para o ambiente escolar.

Palavras-chave: interculturalidade – profissionais da educação – diálogo

RESUMEN

Esta investigación fue realizada a partir del diálogo entre sujetos en un curso de formación que unió, en el mismo contexto, diferentes profesionales de la educación (gestor, coordinador pedagógico, profesor, secretario de escuela, auxiliar, practicante, manipulador de alimentos, auxiliar de servicio, sereno, entre otros) municipal de Sant'Ana do Livramento, RS. El objetivo fue el análisis de la aplicación de una propuesta pedagógica centrada en la interculturalidad que buscó promover la interacción entre los educadores que participaron de la 5ª edición del curso de formación "Na Ponta da Língua". Concebido por medio de talleres enfocados en la interculturalidad, el curso se basó en la siguiente cuestión orientadora: "¿Cómo desarrollar una propuesta pedagógica con base en la interculturalidad para auxiliar a los profesionales del área educacional a dialogar con diferentes culturas?". Con la necesidad de proporcionar a las escuelas un encuentro que privilegiara lo diferente, fue preparado este curso de formación en que los profesionales de la educación estuviesen presentes, sin ser subdivididos en cargos o funciones, o sea, valorizando la diversidad. Finalmente, a pesar de los pocos encuentros presenciales con los participantes, evaluó que los talleres contribuyeron para fomentar otras miradas para el ambiente escolar.

Palabras claves: interculturalidad – profesionales de la educación – diálogo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Divulgação das Oficinas Na Ponta da Língua no facebook	30
Figura 2 - Algumas das participantes das Oficinas de Interculturalidade.....	32
Figura 3 - Pasta personalizada por uma participante das Oficinas Interculturais.....	57
Figura 4 - Uma das participantes do curso de formação definindo a interculturalidade	58
Figura 5 - Apresentação de conceitos de interculturalidade - gênero cartaz: “Que nada nos defina, que nada nos sujeite, que a liberdade seja nossa própria substância!” - Simone de Beauvoir.....	64
Figura 6 - Lembrança de viagem a Brasília.....	67
Figura 7 - Bóton da Banda Maná - show em Montevideu no Uruguai.....	68
Figura 8 - Professora apresentando o bóton do Maná	69
Figura 9 - Conchas de todas as praias visitadas pela cursista	69
Figura 10 - Passeio e registro fotográfico em Bento Gonçalves-RS	71
Figura 11 - Artesanato com areia na garrafa, lembrança do nordeste.....	71
Figura 12 - Professora de anos finais apresentando seu produto culinário	74
Figura 13 - Pílula Mágica (que na verdade era um docinho de leite condensado).Essa “pílula”, de acordo com o anúncio, é a solução para emagrecer com saúde, sem precisar de muito esforço e por muito pouco.....	75
Figura 14 - Receita da Pílula Mágica	76
Figura 15 - Degustação do Espetinho do Sul - foi apresentada a receita do espeto misto, composto por carne bovina, pimentão, cebola e carne ovina.....	78
Figura 16 - Bolo da Vovó - o grupo utilizou a receita de bolo da avó de uma das educadoras.....	78
Figura 17 - Carrapinhada - as componentes do grupo rememoraram a infância, citando situações em que consumiam este prato feito por suas mães	79
Figura 18 - Degustação dos pratos levados para a oficina O Sabor da Cultura.....	79
Figura 19 - Um dos grupos de educadoras apresentando o trabalho referente à criação de uma nova comunidade: “Os andarilhos” - denominação dada por elas ao novo grupo social	81

Figura 20 - Modelo da carta de apresentação elaborado pelas educadoras	82
Figura 21 - Avaliação 1. Interculturalidade	84
Figura 22 - Avaliação 2. Interculturalidade	84
Figura 23 - Entrega de certificados às participantes das Oficinas de Interculturalidade	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Cronograma do curso "Na Ponta da Língua"	18
---	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 A ideia	16
1.2 Edições de Na Ponta da Língua	16
1.3 Disposição desta dissertação	19
2 CAPÍTULO I	21
2.1 O início: Minha formação	21
2.2 A importância desta pesquisa	22
2.3 Objetivos	23
2.4 A questão norteadora	23
2.5 Procedimentos metodológicos	25
2.5.1 Contexto de Pesquisa	25
2.5.2 Tipo de pesquisa	26
2.5.3 Proposta de intervenção	28
2.6 Oficinas sobre interculturalidade	29
3.1 Fundamentação Teórica	33
3.2 Conceito de Cultura	33
3.3 Perspectiva intercultural bakhtiniana	38
3.4 Gêneros Discursivos	40
3.5 Formação continuada para professores	42
3.6 Formação permanente para profissionais da educação básica	44
3.7 Palavras de Paulo Freire - Extensão ou Comunicação?	48
4 CAPÍTULO III	52
4.1 Análises das oficinas	52
4.2 O primeiro encontro	53
4.3 Oficina 1 - Interculturalidade: a palavra-chave	56
4.4 Oficina 2 - Navegar é preciso	65
4.5 Oficina 3 - O Sabor da Cultura	72
4.6 Oficina 4 - Quem somos?	79
4.7 Avaliação das oficinas pelas educadoras	83
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	95

APÊNDICES	103
-----------------	-----

1 INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema abordado nesta dissertação, intitulada *Diferentes profissionais da educação no curso de formação “Na Ponta da Língua”: uma proposta intercultural*, surgiu a partir do meu envolvimento pedagógico com diversos funcionários - gestores, professores, atendentes, serventes, merendeiras, secretários de escola, estagiários, dentre outros - atuantes na rede municipal de ensino de Sant’Ana do Livramento/RS.

Como professora lotada na Secretaria Municipal de Educação deste município, desde 2009, ministro cursos e acompanho algumas capacitações desses profissionais em suas áreas de trabalho. Embora a maioria das formações sejam destinadas exclusivamente aos docentes, há algumas capacitações específicas aos outros profissionais que desenvolvem atividades fora da sala de aula, mas que estão inseridos no contexto escolar. Conforme observa Leão (2009):

Até o dia seis (06) de agosto de 2009, de direito, eram considerados profissionais da educação apenas os que tinham curso de magistério (professor, diretor, supervisor, orientador etc). A partir dessa data, com a sanção do presidente Lula da Lei nº 12.014/2009, cuja origem foi a proposta da senadora Fátima Cleide do PT/RO, funcionária de escola e ex-dirigente da CNTE, todos os que atuam na escola, e não apenas professores, podem ser considerados profissionais da educação, desde que habilitados de acordo com a área 21ª Área Profissional (Área Profissional de Serviços de Apoio Escolar, criada através da Resolução 05/2005 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação – CEB/CNE) (LEÃO, 2009, p. 313).

Percebi, por meio de falas e avaliações dos profissionais da educação com os quais trabalho, que a maioria desconhecia as demais funções dos “colegas” que desempenhavam atividades distintas em seu ambiente escolar e, por isso, muitas vezes, queriam entender essas competências, até mesmo para análise do funcionamento escolar em reuniões pedagógicas da escola. O contato entre eles não era oportunizado ou não direcionado ao ambiente acadêmico, pois isso deveria ser assunto da escola.

Concluí que, por estar desenvolvendo atividade no setor pedagógico da Secretaria Municipal de Educação (SME), poderia auxiliar, inicialmente, com o que a maioria precisava: integração entre os colegas da própria escola e entre os colegas de instituições de ensino de outras localidades do município, ou seja, troca de

experiência, sendo este o diferencial desta formação, pois esta envolve todo e qualquer tipo/nível de conhecimento acadêmico e profissional dentre as pessoas que estão trabalhando na rede municipal de ensino. Nesse momento, então, foi criado o curso de formação continuada Oficinas de Língua Portuguesa *Na Ponta da Língua*.

1.1 A ideia

Tendo em vista a falta de contato extraescolar, e às vezes intraescolar, entre cada profissional (não só professor) que trabalha nas escolas municipais de Sant'Ana do Livramento, resolvi, como o apoio da SME, criar um curso de formação em que todos esses profissionais estivessem presentes, sem serem subdivididos, com a intenção de trocar experiências entre eles, isso aliado ao uso da língua portuguesa, o que é desenvolvido a partir dos gêneros discursivos: escrita e fala.

Um dos objetivos do curso, oficinas de língua portuguesa, que passou a ser chamado de "*Na Ponta da Língua*", criado em 2013 e já na sua 5ª edição, é a desmistificação da língua, o que pode e o que não pode ser falado, ser empregado, quais são as expressões mais adequadas a serem utilizadas em cada contexto, criando-se assim, conforme Bakhtin (2003), situações sócio-comunicativas que são situações reais de uso da língua em diferentes esferas de circulação dos gêneros.

O desenvolvimento dos gêneros discursivos com estes profissionais pareceu facilitar, além da compreensão do gênero trabalhado em sala de aula com os alunos, a própria comunicação entre eles. Fizemos uso de cartas oficiais, e-mails, contos, lendas, quadrinhos, tirinhas, poemas, músicas, receitas, crônicas, etc.

Assim, o espaço de diálogo, proporcionado pelas oficinas, se transformou em um ambiente propício para a troca de saberes relacionados à esfera escolar. E cada escola, com seu (s) representante (s), pôde analisar, vivenciar, observar situações semelhantes e diferentes das encontradas em sua instituição. Percebi, então, que havia formado um espaço para um projeto sobre a interculturalidade (ver definição no capítulo 2).

1.2 Edições de Na Ponta da Língua

As oficinas *Na Ponta da Língua*, por mim ministradas, foram promovidas pela SME de Sant'Ana do Livramento. Para que elas pudessem acontecer, foi desenvolvido

um projeto que suprisse as necessidades, inicialmente dos professores de anos iniciais e finais da rede municipal de educação, de leitura e produção escrita (principalmente de textos redigidos pelos professores e, principalmente, secretários de escola, como memorando, circular, ofício, requerimento, comunicado, dentre outros).

Então, algumas gestoras, pela temática inicial do curso, solicitaram a participação de seus secretários de escola e delas próprias, pois o assunto a ser abordado nas oficinas era de interesse geral. Ao saber do período destinado às inscrições, outros profissionais também foram encaminhados ao curso; cada um com sua história e nível escolar distinto, mas com o objetivo de aprender com os demais colegas. Isso marcou a diversidade do curso.

A cada edição das oficinas, os temas foram diferentes, mas sempre evidenciando algo que nos rodeia e que nos é útil. O saber ser, saber fazer profissional de cada participante e a interação entre eles é o que dá motivação para o planejamento do curso. As oficinas foram dinâmicas de modo a estimular a todos a realizarem as atividades com êxito.

A primeira edição foi realizada entre os meses de maio e julho de 2013 com foco no histórico da língua portuguesa. Algumas professoras renomadas do município foram convidadas a ministrar oficinas, expondo a origem da língua, conseqüentemente a origem de muitas palavras (latinas, gregas, africanas...) e dicas de como reconhecê-las; construção de períodos com o emprego de vírgula; homônimos e parônimos; evidências sobre a gramática normativa (o que é aceitável e o que não é no emprego da língua padrão culta). Além desses temas, foram trabalhados gêneros discursivos diversos, principalmente os pertinentes à esfera escolar.

A segunda edição, realizada entre os meses de agosto e novembro do mesmo ano, foi direcionada ao ensino-aprendizagem a partir de diversos tipos de linguagem, além da língua portuguesa em si, como o ensino de libras. Para isso, uma professora especializada na área e atuante com o público surdo de Livramento se disponibilizou a ministrar algumas oficinas no curso. Realmente, foi muito propício e estimulante aos participantes, pois na rede não há pessoas qualificadas/capacitadas para esse tipo de trabalho de auxílio ao professor que recebe tantos alunos “inclusos” em suas salas de aula.

A terceira edição ocorreu somente no primeiro semestre de 2015, já que no ano de 2014 não tivemos espaço físico disponível, tendo em vista que a SME mudou de

endereço provisoriamente devido a reformas. Nessa edição, a gramática normativa norteou nosso trabalho pedagógico. Os profissionais da educação necessitavam de orientações (auxílio) em língua portuguesa, pois estavam às vésperas de concurso público municipal para os cargos já exercidos por eles. Então, de acordo com o edital lançado, planejamos as atividades desta edição para que estivessem com tudo *Na Ponta da Língua*, ou melhor, da caneta!

Na quarta edição, iniciada no mês de agosto de 2015, e na quinta edição, realizada entre os meses de março e abril de 2016, assim como as outras, com duração de 40 horas (ver cronograma na sequência), realizada semanalmente à noite (das 18h às 21h), foi explanado sobre interculturalidade (conceitos de cultura que levam à interculturalidade), por meio de pesquisas e debates. Os profissionais tiveram várias oficinas que visavam uma reflexão e reconhecimento da nossa cultura fronteiriça, para que pudessem comparar com conceitos de cultura e interculturalidade.

Cada participante (de acordo com a comunidade a que pertence - rural ou urbana) pode relacionar aspectos desenvolvidos nessas oficinas à sua vivência, seus costumes e o modo de vida de sua comunidade escolar. Houve um espaço para troca de experiências. Ao final do curso, cada participante recebeu um certificado de 40 horas de formação.

Quadro 1 - Cronograma do curso "Na Ponta da Língua"

DATA	CARGA HORÁRIA	ATIVIDADE
01/03/2016	3 horas	Apresentação do curso - Plano de Ensino
08/03/2016	3 horas	Oficina 1 – Interculturalidade
15/03/2016	3 horas	Oficina 2 - Navegar é preciso
22/03/2016	3 horas	Oficina 3 - O sabor da cultura
29/03/2016	3 horas	Oficina 4 - Quem somos?
30/03/2016	2 horas	Avaliação do curso
31/03/2016	3 horas	Encerramento (entrega de certificados)

Fonte: Autor (2017)

A proposta de trabalho de cada edição foi planejada por mim, com base nas avaliações realizadas pelos gestores de cada escola. Lembrando que tenho acesso a essas informações, porque participo de reuniões pedagógicas promovidas pela SME, já que pertenço ao setor de coordenação pedagógica, buscando enriquecimentos dos profissionais a partir de estudos e trocas de saberes.

Acredito que, somente (re) conhecendo o outro, esses profissionais da educação poderão se apropriar de determinados conceitos pertinentes a sua vivência e convivência no ambiente escolar., como mostram as palavras de Bakhtin:

É preferível que ele permaneça fora de mim, pois é a partir da sua posição que pode ver e saber o que, a partir da minha posição, não posso nem ver nem saber, sendo assim que ele poderá enriquecer o acontecimento da minha vida (BAKHTIN, 1997, p. 103).

Como muitos profissionais da educação municipal, por seus motivos (aquisição de certificados, contagem de horas para o curso de graduação, vontade de aprender...), desejam participar das oficinas, e foram oferecidas no máximo 30 vagas (pelo espaço físico disponível), o método de seleção dos participantes foi por ordem de chegada, nos dias determinados para as inscrições – geralmente dentro de uma semana na própria Secretaria Municipal de Educação.

A maioria deles já participou de outras edições e, por estar satisfeito com o rendimento das oficinas, voltou para se inscrever; mesmo assim, há sempre espaço para novos integrantes que costumam colaborar até mesmo com as atividades extraclases propostas.

1.3 Disposição desta dissertação

Esta dissertação está organizada em três (3) capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos a pesquisa denominada Diferentes profissionais da educação no curso de formação *Na Ponta da Língua*: uma proposta intercultural, enfatizando seus objetivos e procedimentos metodológicos - contexto, tipo de pesquisa (qualitativa) e proposta de intervenção (Oficinas de Interculturalidade).

No segundo capítulo, destinado à fundamentação teórica, são discutidos os conceitos de Mikhail Bakhtin no que se refere ao diálogo entre os sujeitos, movimento exotópico e gêneros discursivos. Para conceituar interculturalidade, a partir de um viés

bakhtiniano, retomo Janzen (1998, 2005) e Torquato (2008, 2014), que nos mostram a interculturalidade como um diálogo intercultural que privilegia a diferença. Com embasamento legal, nesse capítulo, também é discutido sobre formação continuada e formação permanente para profissionais da educação básica. Também nos referimos aos ensinamentos de Paulo Freire, Patrono da Educação Brasileira - título recebido em 2012 - a partir de *Extensão ou Comunicação?*.

No terceiro e último capítulo, analisamos as oficinas interculturais do curso de formação *Na Ponta da Língua* que é a proposta de intervenção pedagógica, além da análise que retrata como a interculturalidade é tratada no ambiente escolar, há avaliações realizadas pelos participantes e considerações finais.

2 CAPÍTULO I

2.1 O início: Minha formação

Sou professora graduada em Letras, habilitação língua portuguesa, língua espanhola e suas respectivas literaturas em uma universidade privada do município de Sant’Ana do Livramento, fronteira oeste do Rio Grande do Sul que faz divisa com Rivera, cidade uruguaia.

Minha primeira função docente desenvolvida na área foi iniciada nessa cidade do Uruguai, em uma escola privada bem conceituada pela metodologia de ensino, pautada nos moldes britânicos, sendo esta uma escola trilingue com uso efetivo do inglês, espanhol e português. Fui a professora responsável pelo “português”. Aprendi muito nesse educandário, principalmente ao que se refere à interculturalidade e multiculturalismo¹, pois a escola desenvolvia projetos interculturais, de valorização das diferenças, principalmente por receber alunos do Brasil, de outras cidades do Uruguai e alunos participantes de intercâmbios, provenientes de diferentes países como Suíça, Espanha, Nova Zelândia, Canadá, etc.

Desde 2009 estou na função de supervisora de língua portuguesa da Secretaria Municipal de Educação de Santana do Livramento. Participo e ministro inúmeros cursos de formação continuada para professores, além de capacitações, trocas de experiências, entre outros projetos e programas que o município faz adesão.

Percebi, ao longo desse tempo, que as formações são oferecidas de acordo com o cargo e função de cada servidor, como se não houvesse relações entre todos os funcionários de uma escola. São exclusivas as formações para professores de

¹ Paraquett (2010) diz que há uma diferença ideológica entre as duas perspectivas – Multiculturalismo e Interculturalidade - pois enquanto no primeiro caso não há a convivência entre as diferenças, no segundo a ideia é exatamente a de interdependência. Em seu artigo, Paraquett (2010, p. 144) cita García Martínez et al (op. cit., p. 86) que definem, assim, esses termos:

- O Multiculturalismo é determinado pela co-presença de várias culturas num espaço concreto, mas cada um com seu estilo e modos de vida diferentes.
- Quando se fala em Pluricultural também há a co-presença de várias culturas, mas sem que haja a convivência entre elas. Ao contrário, ressalta-se a diversidade.
- Também há o termo Transcultural. Mas, neste caso, trata-se de um movimento de uma cultura em direção à outra, sugerindo a aceitação do outro e de seus referentes culturais, sem discriminação, sem preconceito.
- Por fim, entende-se por Interculturalidade a interrelação ativa e a interdependência de várias culturas que vivem em um mesmo espaço geográfico.

educação infantil, atendentes, professores de anos iniciais, anos finais, estagiários, secretários de escola, serventes, merendeiras, entre outros, atendendo às necessidades específicas de funcionamento de cada setor escolar.

2.2 A importância desta pesquisa

O desenvolvimento desta dissertação tem como foco a interculturalidade entre profissionais atuantes nas escolas da rede municipal de ensino de Sant'Ana do Livramento/RS. Tal proposta se justifica devido à necessidade pedagógica de diálogo por meio de troca de experiências interculturais entre os participantes do curso de formação, pois vivenciam realidades diferentes dentro de seus ambientes de trabalho, o que nos dá acessibilidade aos alunos e às comunidades escolares de pontos distintos da fronteira Livramento (Brasil) X Rivera (Uruguai).

Muitos que compõem esse público - participantes do curso - residem no Uruguai, já estudaram neste país, têm mãe ou pai uruguaio ou até mesmo são nativos desta localidade. Desse modo, temos sujeitos que circulam entre um espaço não só geográfico, mas socioculturalmente binacional. Portanto, esse fato nos oferece possibilidades múltiplas de pesquisas a serem desenvolvidas nesse contexto de formação continuada.

Embasada nas discussões da pesquisadora Torquato (2008), nossa perspectiva de interculturalidade, embora estejamos neste ambiente fronteiriço que privilegia o português e o espanhol, implica um deslocamento do aprendiz de português (como língua-alvo) do seu lugar social, histórico e cultural para o(s) lugar(es) de um outro social, histórico e cultural que se constitui nesta língua.

Embora encontremos diversos trabalhos em linguística aplicada com o tema interculturalidade provenientes de associações de pesquisadores dos mais diversos setores profissionais e acadêmicos, como programas de incentivo à cultura (PEIF - Programa de Escolas Interculturais de Fronteira) estes são bastante específicos e direcionados a disciplinas ou projetos interdisciplinares de língua portuguesa, inglesa, espanhola, etc, tendo como sujeitos de pesquisa professores ou alunos, mas não os diferentes profissionais da educação, foco desta pesquisa.

Por esse motivo, espero contribuir para a discussão ao trazer a questão intercultural para o espaço escolar não pautado somente em um agente educacional. Dessa forma, poderemos ampliar o diálogo sobre temas diversos que surgem

diariamente nas escolas como por exemplo influências na fala (devido a diferenças de idiomas na fronteira); no comportamento; no entendimento de certas situações de convivência; compreensão da comunidade escolar; intercâmbios; integração dos alunos fronteiriços; melhor acesso à segunda língua; oportunidades no mercado de trabalho e projetos de aprendizagem.

2.3 Objetivos

O objetivo de pesquisa desta dissertação é analisar a aplicação de uma proposta pedagógica com foco na interculturalidade que buscou promover um diálogo entre os diferentes profissionais da educação participantes da 5ª edição do curso de formação *Na Ponta da Língua*.

E o objetivo de ensino é proporcionar aos participantes momentos de reflexão sobre a importância de uma abordagem intercultural no ambiente escolar onde eles atuam.

Os objetivos específicos que se referem à aplicação da proposta pedagógica são:

- Desenvolver as oficinas interculturais com os diferentes profissionais que participam do curso *Na Ponta da Língua*;
- Elaborar recursos práticos para que os interessados nas oficinas possam desenvolver um diálogo intercultural em seus ambientes escolares/ambientes de estudos.

2.4 A questão norteadora

A questão que norteou a minha pesquisa foi: “Como desenvolver uma proposta pedagógica com base na interculturalidade para auxiliar os profissionais da área educacional a dialogarem com diferentes culturas? ”

Esse questionamento esteve sempre latente não só em meus pensamentos e em minha prática docente, mas entre muitos profissionais dos lugares onde tenho vínculo relacionado à educação, especialmente a educação fronteiriça.

Há inúmeras indagações e comentários a respeito da nossa cultura, vista por muitos como única, o que leva diversos profissionais da educação a relatarem sobre a necessidade da busca de uma metodologia dinâmica de trabalho que leve à reflexão

da prática docente e traga inovações às salas de aula deste município que atende alunos com características fronteiriças (falares, costumes, crenças etc), pois a fronteira (Livramento e Rivera) é um local em que a história, geograficamente, nos une, nos separa e nos intriga. Pois pensar em fronteira não é somente tratar de limites, demarcações territoriais. Tratar de fronteira é conhecer, discutir as diferenças existentes entre os povos, entre os sujeitos e refletir sobre as formas de lidar com essas tantas formas de manifestação social, cultural, educativa.

A fronteira é o limiar dos espaços sociais e culturais, demarca suas portas de entrada, é o local em que ocorre o contato inicial com a cultura, marcando a passagem para o interior de um ambiente cultural em que o enfoque se dá ao “outro”. Em seu Dicionário de Símbolos, Jean Chevalier explica a simbolização de limiar de fronteira:

O limiar simboliza, ao mesmo tempo, a separação e a possibilidade de aliança, uma união, uma reconciliação. Essa possibilidade se realiza se a pessoa que chegar for acolhida no limiar da porta e introduzida no interior, e desaparece se ela ficar apenas no limiar e ninguém vier recebê-la (CHEVALIER, 2009, p. 549).

Desta forma, o limiar das fronteiras simbólicas permite, simultaneamente, o acolhimento e a rejeição, que ocorrem a todo o momento, sendo essa talvez, a principal problemática encontrada nas salas de aula. Refiro-me sobre o preconceito não só linguístico (português ou espanhol), mas uma rejeição à cultura alheia (o vestir, o comer, as canções, etc), pois nem todos os santanenses acolhem os alunos e/ou professores estrangeiros e vice-versa.

Trabalhar nesta fronteira, conhecida como “Fronteira da Paz”, causa, sobretudo, aos professores várias contradições, pois alunos uruguaios estudam no Brasil, alunos brasileiros estudam no Uruguai. Também é muito comum encontrarmos um grande número de famílias que são mistas, ou seja, pais/avós de nacionalidades diferentes. O acesso cultural às escolas de educação do campo, tanto daqui quanto “de allá”, pelos professores (já que os alunos são provenientes dessas comunidades) é bastante preocupante e ao mesmo tempo enriquecedor pela experiência vivida.

Preocupante, pela falta de recursos educativos (cursos, capacitações, materiais didáticos adequados) que auxiliem o professor em sua prática pedagógica e enriquecedor porque é nesse cenário de diferença que eles próprios, juntos aos alunos, criam seus recursos, agregando ou descartando o que realmente é necessário

naquele ambiente de trocas de saberes. Como mostra a apresentação dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre Pluralidade Cultural:

O grande desafio da escola é reconhecer a diversidade como parte inseparável da identidade nacional e dar a conhecer a riqueza representada por essa diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, investindo na superação de qualquer tipo de discriminação e valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade (BRASIL, 1998 b, p. 117).

A escola e a sala de aula são espaços de encontro/embate, de pensar o mundo, de problematizá-lo. Quando se trata de cultura, o espaço físico, não só da sala de aula, é um detalhe se comparado à viagem que se pode fazer quando se começa a conhecer o outro.

2.5 Procedimentos metodológicos

2.5.1 Contexto de Pesquisa

No curso de formação para profissionais da educação municipal de Sant'Ana do Livramento - Na Ponta da Língua, as cursistas (todos os participantes desta edição, do gênero feminino) foram professoras, serventes, merendeiras, secretárias de escola, atendentes, entre outras funções, que fizeram sua inscrição para o curso com antecedência e sob anúncio da Secretaria Municipal de Educação à direção escolar.

As participantes realizaram suas inscrições na recepção da SME por ordem de chegada entre os dias previstos para tal, preenchendo seus dados conforme a ficha de inscrição inserida no anexo 1. Foram ofertadas 30 vagas tendo em vista a capacidade do local e recursos disponíveis para as oficinas como: cadeiras, mesas, etc.

As quatro primeiras edições do curso *Na Ponta da Língua* aconteceram, semanalmente, no salão de reuniões da própria Secretaria Municipal de Educação, localizada à Rua dos Andradas, 660, 2º andar, no município de Sant'Ana do Livramento-RS. Mas a 5ª edição do curso, destinado às oficinas interculturais (desta dissertação), foi realizada na Sala Cultural Professor Chiquinho, (mesmo endereço, térreo) às terças-feiras, das 18 horas às 21 horas, totalizando 40 horas de formação, sendo 20 horas presenciais - um (1) encontro de aproximadamente 3 horas para explicações referentes ao curso e replanejamento juntamente com os participantes;

quatro (4) oficinas de 3 horas cada uma; um (1) encontro de aproximadamente 2 horas para avaliação das oficinas e o encerramento, de 3 horas, com a entrega oficial de certificados - e 20 horas a distância, tempo destinado às pesquisas e realização de atividades extraclases.

2.5.2 Tipo de pesquisa

Esta dissertação foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, segundo o conceito de Gerhardt e Silveira:

É a pesquisa que não se preocupa com a representatividade numérica, mas, sim com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc, proporcionando uma melhor visão e compreensão do contexto do problema (GERHARDT e SILVEIRA 2009, p.31).

Ainda sobre esse tipo de pesquisa, Raupp e Beuren (2003) acrescentam que ela descreve a complexidade de um problema, analisando, compreendendo e classificando as variáveis com os processos dinâmicos ocorridos, sendo profunda a forma de tratar o fenômeno estudado. Como explica Goldenberg:

Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. Assim, os pesquisadores qualitativos recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que o pesquisador não pode fazer julgamentos nem permitir que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa (GOLDENBERG, 1997, p. 34).

Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam esclarecer o motivo das questões representadas, apresentando o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados não têm medidas e se valem de diferentes abordagens. Na pesquisa qualitativa, o cientista (neste caso, eu, enquanto mestranda pesquisadora) pode ser ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado, já que não tem controle absoluto do conteúdo das discussões que surgem em seu contexto de trabalho. O objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas

e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações (DESLAURIERS, 1991, p. 58).

A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Aplicada inicialmente em estudos de Antropologia e Sociologia, como contraponto à pesquisa quantitativa dominante, tem alargado seu campo de atuação a áreas como a Psicologia e a Educação.

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências.

Tendo em vista esses itens que caracterizam a pesquisa qualitativa, busco, neste texto, enfatizar o que acredito ser mais importante neste tipo de pesquisa que é privilegiar as interações humanas. A pesquisa qualitativa está relacionada ao levantamento de dados sobre as motivações de um grupo, em compreender e interpretar determinados comportamentos, a opinião e as expectativas dos indivíduos (no caso, dos participantes do curso Na Ponta da Língua). É exploratória, portanto não tem o intuito de obter números como resultados, mas *insights* – muitas vezes imprevisíveis – que possam indicar o caminho para tomada de decisão correta sobre uma questão-problema.

A pesquisa qualitativa é a indicada para o desenvolvimento deste trabalho pedagógico, pois há necessidade de entender a percepção de um professor ou outro profissional da educação - participantes das oficinas - quanto a uma nova metodologia utilizada nesse contexto, compreender a escolha do tema, analisar o modo de trabalho dos outros colegas, indicar as melhores ações para uma determinada tarefa. Isso é o que o aporte teórico desta pesquisa de caráter qualitativo oferece.

Os recursos mais usados na pesquisa qualitativa são as entrevistas semiestruturadas em profundidade, observação em campo (observar o comportamento do cursista quando está interagindo, realizando alguma atividade da oficina, por exemplo), gravações em áudio e vídeo, avaliações, notas de campo etc. Para a geração de dados fornecidos durante as atividades que esta dissertação se propõe a analisar, utilizei os seguintes instrumentos: questionário com os participantes (inicial e final), fotos, vídeo, diário de bordo e avaliação com os participantes do curso sobre cada oficina contida na proposta pedagógica.

2.5.3 Proposta de intervenção

O diferencial da proposta do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Ensino de línguas profissional da Unipampa é que, além do mestrando desenvolver uma pesquisa aplicada ao ensino/educação, ele deve apresentar uma proposta pedagógica, segundo o regimento do programa. Sendo assim, a proposta pedagógica deste trabalho será referente às oficinas sobre interculturalidade que foram desenvolvidas com os participantes do curso de formação “Na Ponta da Língua”.

A proposta pedagógica produzida contém atividades com diferentes gêneros discursivos (músicas, poemas, textos diversos, etc), tendo a interculturalidade como foco norteador. Essas atividades serão direcionadas a todos os participantes do curso de formação, de modo a evidenciar além da própria, a presença de outras culturas em seu ambiente de trabalho, devendo reconhecer e valorizar esse contexto, para a melhor compreensão de uma totalidade escolar; isso, tentando compreender os diferentes tipos de relações culturais que possam haver na esfera educativa da rede municipal de ensino de Sant’Ana do Livramento.

A proposta pedagógica aborda diferentes aspectos referentes à interculturalidade como: conhecimento de si próprio e do outro, considerando o contexto fronteiriço (espaço geográfico e histórico-social); algumas ações culturais promovidas na rede escolar; diversidades musicais, costumes, crenças, enfim, tudo o que possa promover a interculturalidade nesse contexto de pesquisa.

2.6 Oficinas sobre interculturalidade

As Oficinas *Na Ponta da Língua*, promovidas pela SME e coordenadas/ministradas por mim, no ano de 2016, foram realizadas no mês de março, com os profissionais da educação da rede municipal de Sant'Ana do Livramento/RS, mas as inscrições foram abertas no início de fevereiro, até que preenchesse o número de vagas disponíveis (30 vagas) para esta edição do curso.

Diferentemente das primeiras edições, a 5ª edição de *Na Ponta da Língua* teve suas atividades voltada à temática interculturalidade. Nas informações prévias, contato extraclasse com os participantes das oficinas, foi explicado sobre a necessidade (em função de avaliações de vários projetos e programas destinados aos profissionais da educação municipal) de desenvolver um curso de formação voltado a esta área. Tendo em vista a localidade geográfica de nossas escolas e contexto sócio-educativo, além da diversidade constatada em cada educandário, a procura pelo curso foi significativa.

O planejamento foi realizado antes das inscrições e as atividades foram construídas por meio de oficinas. Mas foi ao longo do curso que a proposta pedagógica, que é fruto desta dissertação, ganhou forma. Com certeza eu não poderia criá-la e/ou desenvolvê-la sozinha. A participação dos profissionais que se inscreveram para o curso foi de suma importância.

No decorrer de cada oficina, diversas atividades extras (sugestões advindas dos participantes) foram inseridas. Tudo foi surgindo naturalmente, conforme o registrado em diário de bordo e que será discutido nas análises no capítulo III.

As pré-inscrições para a participação no curso *Na Ponta da Língua*, com a temática Interculturalidade, foram realizadas presencialmente na Secretaria Municipal de Educação durante o mês de fevereiro, após a divulgação na rede social facebook, site da secretaria de educação e memorando emitido pela própria SME às escolas. A imagem abaixo comprova a divulgação das Oficinas *Na Ponta da Língua* no facebook - rede social utilizada para a comunicação entre os educadores do município de Sant'Ana do Livramento. O anúncio foi publicado na minha página do facebook no dia vinte e dois (22) de fevereiro de 2016:

Figura 1 - Divulgação das Oficinas Na Ponta da Língua no facebook



Fonte: Autor (2017)

Estavam disponíveis trinta (30) vagas, as quais foram todas ocupadas, por ordem de chegada, por diferentes profissionais da rede municipal de educação.

Essas pessoas que participaram do curso atuavam como gestores, professores, atendentes, secretários de escola, serventes e merendeiras lotadas nas escolas de educação infantil e de ensino fundamental, zona urbana e de educação do campo, da rede municipal de Sant'Ana do Livramento. Alguns desses participantes residiam e/ ou estudaram em Rivera/Uruguai. Por meio das fichas de inscrição pude comprovar e registrar a diversidade dos cursistas ao que tange às funções executadas no contexto escolar; endereço próprio e das escolas onde trabalham, localizadas em diferentes bairros da cidade (zona rural urbana).

O perfil dos participantes das Oficinas Na Ponta da Língua, de acordo com as fichas de inscrições, foram:

- Uma (1) Gestora - Educação Infantil;
- Uma (1) coordenadora pedagógica - Educação Infantil;
- Oito (8) Professoras - Educação Infantil;
- Uma (1) Professora que trabalha na educação infantil de Livramento e de Rivera;

- Uma (1) Estagiária - Educação Infantil;
- Uma (1) Atendente de escola - Educação Infantil;
- Uma (1) Servente - Educação Infantil;
- Uma (1) Gestora - Ensino Fundamental/Educação do Campo;
- Uma (1) Coordenadora pedagógica - Ensino Fundamental;
- Dois (2) Professoras - Anos iniciais do Ensino Fundamental;
- Uma (1) Estagiária - Ensino Fundamental (reside e desenvolve outras atividades pedagógicas no Uruguai);
- Dois (2) Professoras - Anos iniciais do Ensino Fundamental - Educação do Campo;
- Duas (2) Professoras - Anos Finais do Ensino Fundamental;
- Uma (1) Merendeira de Educação do Campo;
- Uma (1) Servente - Ensino Fundamental do Campo;
- Três (3) Secretárias de escola;
- Duas (2) Educadoras Especiais - Ensino Fundamental.

Ao decorrer das oficinas, sete (7) participantes desistiram por motivos referentes ao horário (dia da semana ou hora do curso incompatível com suas atividades) e por não mais constarem no quadro funcional do município no ano letivo de 2016, já que as aulas e a contratação de professores iniciaram em março, e as inscrições para o curso foram em fevereiro.

O primeiro encontro com os participantes das oficinas de interculturalidade foi realizado às 18h do dia 1º de março de 2016, no Salão Branco da Casa de Cultura Ivo Caggiani. Compareceram 27 cursistas (alguns estão na foto 1) que preencheram a ficha de inscrição (em anexo) e assinaram a lista de presença.

Figura 2 - Algumas das participantes das Oficinas de Interculturalidade



Fonte: Autor (2017)

Nesse encontro, foi explicado sobre a temática interculturalidade, o porquê da realização dessas oficinas; sobre a importância do curso e histórico do mesmo. Os participantes tiveram a oportunidade de questionar sobre os procedimentos, metodologia, carga horária e material utilizado nas oficinas que tiveram os seguintes temas:

- Oficina 1 - **Interculturalidade** (conceitos);
- Oficina 2 - **Navegar é preciso** (objetos de viagens);
- Oficina 3 - **O Sabor da Cultura** (culinária);
- Oficina 4 - **Quem somos?** (uma nova identidade).

Na semana seguinte ao término de cada uma dessas oficinas acima nominadas, dia 30 de março (quarta-feira), houve a avaliação das oficinas realizadas na 5ª Edição de Na Ponta da Língua e, no dia 31 de março (quinta-feira), ocorreu a entrega de certificados para os participantes do curso de formação.

3 CAPÍTULO II

3.1 Fundamentação Teórica

Para a fundamentação teórica desta dissertação, busquei compreender o conceito de interculturalidade, tendo em vista que este é o foco para a pesquisa aqui apresentada. Porém, além deste conceito, há necessidade de discussão sobre conceito (s) de cultura, de interculturalidade em uma perspectiva bakhtiniana, de gêneros discursivos, de formação continuada de professores, de formação permanente para profissionais da educação básica e da importância de Paulo Freire para a educação. Todas essas compreensões foram necessárias para que se possa analisar os dados.

3.2 Conceito de Cultura

Antes de explicar o conceito de interculturalidade, central para a proposta didática a ser analisada (capítulo 3), devemos compreender o conceito de cultura. Este tem sido estudado por diversos autores com diferentes visões. Laraia (2009) nos apresenta uma discussão de cultura a partir de um viés antropológico e defende que, mesmo havendo diferenças determinadas biologicamente como a de sexo, por exemplo, a antropologia tem comprovado que atividades atribuídas à mulher em uma dada cultura podem ser atribuídas ao homem em outra (Laraia, 2009):

Mesmo as diferenças determinadas pelo aparelho reprodutor humano determinam diferentes manifestações culturais. Margareth Mead (1971) mostra que até a amamentação pode ser transferida a um marido moderno por meio da mamadeira. E os nossos índios Tupi mostram que o marido pode ser o protagonista mais importante do parto. É ele que se recolhe à rede, e não a mulher, e faz o resguardo considerado importante para a sua saúde e a do recém-nascido (LARAIA, 2009 - p.19).

Portanto, o comportamento de uma pessoa pode ser atribuído ao seu aprendizado, à sua vivência, à bagagem por ela adquirida ao longo do tempo, o que Laraia chama de um processo de endoculturação. Este autor aborda, ainda, o pressuposto teórico do determinismo geográfico que considera os fatores ambientais como condição da diversidade cultural. Esse conceito é refutado pelo pesquisador a partir de demonstrações de reconhecidos antropólogos que apresentam as limitações

do fator geográfico na formação da cultura, sendo que é possível encontrar uma diversidade cultural numa mesma localidade geográfica.

Para Bakhtin (2003) cultura é uma unidade aberta, (contrapondo à ideia de cultura como sendo fechada, o que impede o diálogo). Para este pensador russo, sendo a cultura uma unidade aberta, isso permite o enriquecimento dos sujeitos envolvidos nas relações culturais por meio do diálogo, o que se dá pela exotopia, empatia e alteridade. Nas palavras de Bakhtin:

No âmbito da cultura, a exotopia é o motor mais potente da compreensão. Uma cultura estrangeira não se revela em sua completude e em sua profundidade que através do olhar de uma outra cultura [e ela não se revela nunca em toda sua plenitude, pois outras culturas virão e poderão ver e compreender mais ainda]. [...] Face a uma cultura estrangeira, colocamos perguntas novas que ela mesma não se colocava. Procuramos nelas uma resposta a essas questões que são as nossas, e a cultura estrangeira nos responde, nos desvelando seus aspectos novos, suas profundidades novas de sentido. Se não colocamos nossas próprias questões, nos desligamos de uma compreensão ativa de tudo que é outro e estrangeiro (BAKHTIN, 2003, p. 368).

Em uma relação intercultural, o sujeito que está fora, ou seja, em posição exotópica, tem a capacidade de olhar o outro e busca compreendê-lo por meio de perguntas, o que este não pode fazer estando sozinho. Assim, é importante a relação de alteridade para que a interação, pela linguagem, se efetive. Nesse movimento de encontro ao outro, deve haver a empatia que é o ato de sair do meu lugar e buscar o diálogo com o outro a partir do lugar dele, ou seja, colocar-se no lugar do outro. No entanto, para que haja uma compreensão efetiva, não devo me limitar a permanecer no lugar do outro. Como explica Bakhtin:

Que devemos implantar numa cultura alheia, contemplar o mundo por seus olhos, concordo! Mas se a compreensão se reduzisse apenas a esta fase, nada mais ofereceria senão uma duplicação de uma dada cultura, e não comportaria nada de novo ou enriquecedor. Uma compreensão ativa não renuncia a si mesma, ao seu próprio lugar no tempo, à sua cultura, e nada esquece (BAKHTIN, 2003, p. 367-368).

O resultado desse encontro com o outro não é o apagamento ou anulação, mas o enriquecimento de ambos os sujeitos envolvidos na interação. Por exemplo, se A encontra B, não teremos, ao final do diálogo, AB ou BA, mas A' e B', quer dizer, ambos saem enriquecidos após um encontro. Eles saem transformados num sentido que se

aproxima do que Paulo Freire¹ (1996) denomina de educação transformadora, o que não significa anular um sujeito, mas ambos se transformam no sentido de aprenderem um com o outro, seja concordando ou discordando.

Partindo da concepção dialógica/bakhtiniana de linguagem (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1986; BAKHTIN, 2003), Janzen (2005, p. 49) compreende que cultura e linguagem não podem ser dissociadas, pois as palavras já vêm carregadas pelas marcas históricas e sócio-culturais. Nesse sentido, a perspectiva de cultura/interculturalidade presente no trabalho de Janzen (1998, 2005) pode ser aproximada da perspectiva proposta por Canclini (2003), para quem as culturas são constitutivamente híbridas, uma vez que são constituídas em encontros interculturais.

Canclini (2003) prefere chamar os produtos resultantes da interface entre grupos culturais distintos de hibridação, termo escolhido para “designar as misturas interculturais propriamente modernas, entre outras, aquelas geradas pelas integrações dos Estados nacionais, os populismos políticos e as indústrias culturais” (Canclini, 2003, p. 27).

A hibridação, para o autor, seria o termo adequado para traduzir os processos derivados da interculturalidade, não só as fusões raciais comumente denominadas de mestiçagem ou o sincretismo religioso, mas também as misturas modernas do artesanal com o industrial, do culto com o popular e do escrito com o visual, ou seja, trata-se de um conceito de maior amplitude e atualidade que explicaria melhor os complexos processos combinatórios contemporâneos “não só as combinações de elementos étnicos ou religiosos, mas também a de produtos de tecnologia avançadas e processos sociais modernos ou pós-modernos” (Canclini, 2003, p. 29).

No arcabouço teórico do Círculo de Bakhtin (1979), a alteridade é vista como essencial à constituição dos sujeitos. O princípio dialógico funda a alteridade como constituinte do ser humano e de seus discursos. Reconhecer a dialogia é encarar a diferença, uma vez que é a palavra do outro que nos traz o mundo exterior:

¹ Paulo Freire (1921-1997) foi o mais célebre educador brasileiro, com atuação e reconhecimento internacionais. Conhecido principalmente pelo método de alfabetização de adultos que leva seu nome, ele desenvolveu um pensamento pedagógico assumidamente político. Para Freire, o objetivo maior da educação é conscientizar o aluno. Isso significa, em relação às parcelas desfavorecidas da sociedade, levá-las a entender sua situação de oprimidas e agir em favor da própria libertação. O principal livro de Freire se intitula justamente *Pedagogia do Oprimido* e os conceitos nele contidos baseiam boa parte do conjunto de sua obra. No dia 13 de abril de 2012, a então presidente Dilma Rouseff sancionou uma lei que nomeou Paulo Freire como Patrono da Educação Brasileira.

Nossa fala, isto é, nossos enunciados (...) estão repletos de palavras dos outros. (Elas) introduzem sua própria expressividade, seu tom valorativo, que assimilamos, reestruturamos, modificamos. (...) Em todo o enunciado, contanto que o examinemos com apuro, (...) descobriremos as palavras do outro ocultas ou semi-ocultas, e com graus diferentes de alteridade (BAKHTIN, 1979, p. 314/318).

Nesse sentido, a alteridade é essencial à constituição de novos olhares sobre a própria cultura e a cultura alheia. Esses novos olhares, vale destacar, são promovidos no contexto do diálogo com o outro. Uma postura homogeneizante, como a que tende a proceder de posições dominantes, tende a dificultar, quando não inviabilizar, o diálogo.

Desse modo, pode-se entender a relação entre o conceito de exotopia/alteridade de Bakhtin (2003), que nos leva a compreender que, pelo excedente de visão que temos, enxergamos no outro aquilo que ele mesmo não pode ver. Por outro lado, precisamos do outro, que projeta a visão que tem de nós.

Essa visão, no entanto, não se caracteriza como um simples reflexo. Quando nos olha, o outro nos vê a partir de sua visão de mundo e de seu conjunto de valores, assim como o vemos a partir de nossa visão de mundo e de nossos valores. Nós olhamos a partir de distintos lugares cultural e sócio-historicamente construídos. A partir desta perspectiva teórica, entendemos que não estamos presos/fixos nestes lugares. Qualquer fixidez poderia gerar uma visão distorcida e etnocêntrica do outro. Há necessidade do diálogo, que faz emergir nossos valores e visões e os do outro e que gera a empatia (BAKHTIN, 2003).

Para o pensador russo, no entanto, é necessário que o movimento de empatia implique o retorno ao próprio lugar, caso contrário, instaura-se apenas a duplicação/dublagem do outro. A citação abaixo exemplifica o movimento exotópico:

Existe uma concepção muito vivaz, embora unilateral e por isso falsa, segundo a qual, para melhor se interpretar a cultura do outro é preciso como que transferir-se para ela e, depois de ter esquecido a sua, olhar para o mundo com os olhos da cultura do outro. É claro que certa compenetração na cultura do outro, a possibilidade de olhar para o mundo com os olhos dela é um elemento indispensável no processo de sua interpretação; entretanto, se a interpretação se esgotasse apenas nesse momento ela seria uma simples dublagem e não traria consigo nada de novo e enriquecedor. A interpretação criadora não renuncia a si mesma, ao seu lugar no tempo, à sua cultura e nada esquece. A grande causa para a interpretação é a distância do intérprete – no tempo, no espaço, na cultura – em relação àquilo que pretende interpretar de forma criativa... Nesse encontro dialógico de duas culturas elas não se fundem nem se confundem; cada uma mantém sua unidade e sua integridade aberta, mas se enriquecem mutuamente (Bakhtin, 2003, p.365-6).

Janzen (1998, 2005), ao formular uma perspectiva de diálogo intercultural com base nos estudos do Círculo de Bakhtin, afirma que a exotopia, a alteridade e a empatia são categorias inseparáveis na teoria bakhtiniana e se baseiam no dialogismo, ou seja, na concepção de que somos constituídos por múltiplas vozes que dialogam, que podem expressar visões de mundo e valores distintos e que podem concordar ou discordar entre si.

Esses são conceitos que centralizam a problemática não só desta dissertação, mas de todo o processo, perpassando todas as etapas do curso de formação, pois, para os profissionais da educação já mencionados anteriormente, é necessário que fique evidente a metodologia de trabalho desenvolvida na proposta pedagógica e em que ela se fundamenta. Principalmente, quando se trata do movimento exotópico, em que os participantes têm que perceber que não é fácil sentir, vivenciar uma outra cultura. Essa aproximação à cultura do outro deve sempre ser reanalisada, sem julgamentos prévios a partir de meu lugar considerado hegemônico, ou seja, meu ambiente, meus costumes, minhas crenças, etc.

Conhecer novas culturas é sempre enriquecedor, mas devemos refletir e buscar saber de que maneira aguçar nossas percepções diante da diversidade dos fatos sociais, históricos e até naturais desse novo espaço, para que, assim, possamos aprender com a cultura alheia, entendendo muitos pontos dantes não compreendidos ou sequer imaginados.

Na Ponta da Língua se utiliza desse movimento para a primeira compreensão que é a do todo, permitindo com que o profissional da educação se identifique no espaço apresentado, tendo noção de alguns fatores pertinentes à formação e, gradativamente, ir construindo noções de alteridade, diálogo, cultura, de modo a perceber o que realmente está se passando em seu meio, em sua comunidade escolar; pois aqui o estrangeiro é também aquele que enxerga a realidade do outro sob um distinto ponto de vista, isto é, não só a cultura de um país que não é o seu, mas de um contexto a que não pertence.

3.3 Perspectiva intercultural bakhtiniana

Segundo Candau (2012), este conceito começa a ser usado com comunidades indígenas e, posteriormente, é usado no campo da educação, área de interesse deste projeto. Vários autores discutem e aplicam esse conceito em diversas áreas do conhecimento como Canclini (2008) no campo das ciências sociais, discutindo as relações culturais da América Latina; Serrani (2005) e Paraquett (2010) no ensino de espanhol; Storck (2013) no ensino de inglês, dentre outros pesquisadores.

Para o desenvolvimento deste trabalho, além de outros autores, tomo como referência os trabalhos de Janzen (1998, 2005) e Torquato (2008, 2014) que são desenvolvidos a partir de uma perspectiva bakhtiniana. A eleição destes autores se deve ao fato de eles privilegiarem a diferença como eixo norteador de suas pesquisas.

Janzen (1998) analisa os livros didáticos de ensino de alemão para brasileiros, verificando os estereótipos culturais, com o privilégio do diálogo intercultural a partir da perspectiva bakhtiniana. Este pesquisador, com base nos estudos da germanística cultural, de Bhabha (1998) e do Círculo de Bakhtin, conclui que a cultura resulta muito mais de um movimento intracultural e intercultural de estranhamento e aproximação, entre o estável e o dinâmico, o conhecido e o estranho, redesenhando e hibridizando a formação da identidade cultural dos indivíduos” (JANZEN, 2005, p. 43).

Entre essas discussões, Janzen (2005) aborda o tema da interculturalidade, língua e literatura a partir do estudo de dois romances. Sua pesquisa intitulada *O Ateneu e Jakob von Gunten: um diálogo intercultural possível* apresenta uma proposta de aproximação pedagógica e intercultural, a partir da concepção bakhtiniana de linguagem, do romance de formação da literatura alemã Jakob von Gunten, de Robert Walser mediada, com finalidades didáticas, pela leitura anterior do romance de formação brasileiro *O Ateneu*, de Raul Pompéia.

Partindo do referencial teórico-metodológico do Círculo de Bakhtin e dialogando com a Germanística Intercultural, Janzen (2005, p. 216) propõe que a interculturalidade seja pensada a partir de um vértice cultural distinto de “uma perspectiva tradicional de cultura”. Esse autor afirma que essa perspectiva tradicional propicia o “apagamento das diferenças socioculturais”, promovendo, por sua vez, uma homogeneização interna do grupo. “A homogeneidade interna possibilita a delimitação externa, uma vez que o que é estranho é externo ao grupo”.

Além da homogeneização e delimitação dos grupos, em uma perspectiva tradicional, compreende-se que todos os grupos devem seguir as mesmas fases de desenvolvimento cultural. Nesse sentido, as diferenças culturais entre os grupos seriam decorrentes do fato de haver culturas mais desenvolvidas que outras, estando, então, as culturas em estágios distintos de desenvolvimento. Conforme Torquato (2014), Janzen (1998) mostra em suas análises que uma visão tradicional/homogênea de cultura tende ao etnocentrismo, de modo que as categorias, normas e valores da própria cultura servem como parâmetros para observar e avaliar outras culturas.

Essa tendência ao etnocentrismo, predominante nessa visão tradicional de cultura, dificulta e, por vezes, inviabiliza o diálogo intercultural. Desse modo, os grupos alicerçados em uma orientação etnocêntrica estão, sem dúvida, mais inclinados a enxergar outros grupos de uma forma estereotipada e estática e a se fixar nos valores do próprio grupo, dificultando o diálogo cultural e, desta maneira, intensificando o grau de distanciamento ou estranhamento em relação à outra cultura.

O estranhamento, portanto, é inerente a todo encontro intercultural, mas não resulta, como na perspectiva tradicional/ homogênea de cultura, em negação do outro nem em isolamento cultural. Ao contrário, propicia o enriquecimento do olhar sobre a própria cultura, uma vez que promove novas construções de sentido:

Esta desestabilização/mobilidade provocada pelo encontro com o estrangeiro pode produzir uma nova orientação de sentido e normatização, pois, após a fase de estranhamentos e desestabilizações iniciais, não enfocando de uma maneira absoluta o sistema de regras e convenções de uma cultura, mas relativizando-o, propicia terreno fértil para novas construções de sentido, possibilitando, portanto, um distanciamento crítico em relação aos valores considerados óbvios da própria cultura (JANZEN, 2005, p. 44).

O diálogo intercultural, nesta perspectiva, é constitutivo das culturas e pode levar à produção de novas visões/compreensões da própria cultura. Essa produtividade decorre do fato de que esse diálogo implica tanto exotopia quanto empatia na permanente (re) constituição das identidades culturais.

Os estudos de Janzen (1998, 2005) partem de reflexões sobre o ensino-aprendizagem de língua e literatura alemãs para brasileiros. No entanto, nos permitem compreender que a interculturalidade configura-se não apenas no interior de diálogos de culturas nacionais distintas, mas também no diálogo de diferentes grupos socioculturais no interior de uma mesma nacionalidade.

Torquato (2008, 2014) retoma as pesquisas de Janzen e discute a interculturalidade no ensino de português como língua estrangeira e materna. A autora observa a crítica realizada por Janzen sobre a perspectiva tradicional de cultura que implica no apagamento das diferenças socioculturais, de modo a propiciar uma homogeneização interna do grupo. Além da homogeneização e delimitação dos grupos, nessa perspectiva, compreende-se que todos os grupos devem seguir as mesmas fases de desenvolvimento cultural, de modo que se considera que, dada a diferença cultural entre os grupos, há culturas mais desenvolvidas que outras.

Para a autora, a interculturalidade, a partir de uma perspectiva bakhtiniana, contribui para o respeito às diferenças, tornando possível o diálogo com grupos, em diversos aspectos culturais. Pode-se dizer que os indivíduos, em uma sociedade, não possuem apenas uma cultura, pois as culturas estão relacionadas. Torquato (2014) também discute interculturalidade e sua relação com o português e os Parâmetros Curriculares Nacionais - Língua Portuguesa, considerando que o foco do ensino, segundo esse documento, é o texto/discurso, em práticas de leitura/escuta e produção oral e escrita a partir dos gêneros discursivos. Os PCNs constituem, além das políticas linguísticas, políticas de letramentos e de identidades, o que possibilita o trabalho com a interculturalidade.

Concluindo, podemos compreender o conceito de interculturalidade, como sendo, de acordo com Torquato (2008, p. 77): (...) *a interação, o diálogo, entre sujeitos que falam de lugares sociais, históricos e culturais distintos e que realizam o movimento de empatia, que consiste em colocar-se no lugar do outro e voltar para o próprio lugar, que é inevitavelmente modificado quando do retorno*. No entanto, como afirma Torquato (2013), no Brasil, assim como em outros países, tem-se buscado construir uma representação de nação caracterizada pela diversidade.

3.4 Gêneros Discursivos

Segundo Bakhtin (2003) as relações entre linguagem e sociedade são indissociáveis, pois as diferentes esferas da atividade humana, entendidas como domínios ideológicos (jurídico, religioso, educacional, jornalístico), dialogam entre si e produzem, em cada esfera, formas relativamente estáveis de enunciados, denominados gêneros discursivos.

Na noção de gênero discursivo por ele proposta, a linguagem é um fenômeno social, histórico e ideológico. Nesse sentido, os gêneros do discurso são definidos como formas relativamente estáveis de enunciados elaborados de acordo com as condições específicas de cada campo da comunicação verbal. Essa definição nos remete à situação sócio-histórica de interação que envolve o tempo, o espaço, os participantes, a finalidade discursiva e o suporte midiológico. Assim, cada esfera produz seus próprios gêneros.

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. (BAKHTIN, 2003, p. 261).

A linguagem possibilita a construção social da realidade e a interação entre sujeitos. Nessa linha de pensamento, a utilização de uma língua ocorre sempre através de um dado gênero, ainda que os falantes não tenham consciência disso. A variedade dos gêneros discursivos é muito grande, abrangendo tanto situações de comunicação oral como de escrita, englobando, desde as formas cotidianas mais padronizadas (saudações, despedidas, felicitações, etc.) até as mais livres (conversas de salão ou bares, íntimas entre amigos ou familiares, etc.) e formas discursivas mais elaboradas como as literárias, científicas, retóricas (jurídicos, políticos), etc.

Bakhtin considera que, para haver a interação verbal, são necessárias, além das formas da língua nacional (léxico, gramática), as formas do discurso – gêneros – formas relativamente estáveis, flexíveis, combináveis, mais ágeis em relação às mudanças sociais que as formas da língua. Esse pensamento desloca o conceito tradicional de ensino de língua, vista apenas como sistema. A língua materna — a composição de seu léxico e sua estrutura gramatical —, não a aprendemos nos dicionários e nas gramáticas, nós a adquirimos mediante enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos durante a comunicação verbal viva que se efetua com os indivíduos que nos rodeiam (BAKHTIN, 1998, p.301).

O trabalho com os gêneros nessa perspectiva bakhtiniana será evidenciado ao decorrer do processo formativo no curso sobre interculturalidade que ministrei. Eles serão a base da proposta pedagógica que será elaborada para tal objetivo, pretendendo-se o estudo, análise e avaliação no que se refere ao ensino-

aprendizagem, compreensão de interculturalidade por meio dos gêneros discursivos, que é o suporte deste estudo. A linguagem, as diferenças culturais, sociais, históricas serão identificadas e discutidas neste espaço disponibilizado para a troca entre os diferentes profissionais da educação municipal de Sant'Ana do Livramento.

Ressalto ainda a problemática da formação continuada voltada aos professores. O processo de formação continuada no Brasil passou a ser legitimado a partir da observância de fatores que desqualificavam a formação inicial do profissional de educação, tornando-o corresponsável (ou muitas vezes o principal responsável) pelos números negativos obtidos nesse campo. Assim, o sistema vem procurando políticas públicas a fim de solucionar a questão, e por consequência, pôr fim ao caos da educação básica brasileira, sem reconhecer sua real parcela de culpa. Nesta perspectiva é possível perceber que a formação do educador é um dos aspectos fundamentais na definição dos rumos dos processos de ensino-aprendizagem.

3.5 Formação continuada para professores

Uma das etapas do desenvolvimento de uma nação é o investimento na formação de sua população. Para que isso ocorra de maneira globalizada, faz-se necessária uma infraestrutura educacional consolidada e de qualidade, e isso inclui, a preparação do professor.

Para que os processos educacionais de um país sejam exitosos, o Estado, deve cumprir com seu papel fundamental de promover políticas públicas. No Brasil, o acesso ao conhecimento e aos níveis mais altos de educação é garantido pela Constituição Federal de 1988, que assim determina: “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de (...) acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (art. 208, inciso V).

Com efeito, o processo de construção de um país que preze pela educação de seu povo, está fortemente vinculado ao domínio produtivo do conhecimento e à extensão de seus benefícios à população; por isso, entender as políticas públicas se faz necessário.

Freitas (1992, p.3), ao discutir uma política para a formação de professores, observa que boa parte dos problemas relativos à formação do educador no Brasil não

depende de grandes formulações teóricas. No seu entendimento, há muito conhecimento produzido referente à formação, o que precisa é colocá-lo em prática, e mesmo nesta afirmação, o autor salienta a mudança de postura social e o papel do educador nesta teia.

As circunstâncias fazem os homens, assim como os homens fazem as circunstâncias, (KARL MARX - *A Ideologia Alemã*) mas esta dialética implica ter consciência da luta ideológica imbricada nesse processo. O interesse recente na temática da formação de professores passa por esta conjuntura – bem como o descaso em que foi mantido em décadas anteriores. Daí ser necessário um exame crítico permanente das propostas para a área, de forma a desvelar os projetos políticos que estão nelas embutidos, já que estes são elementos importantes na escolha das idéias que chegam ou não até a escola (Freitas, 1992, p.3).

Neste âmbito, as exigências da formação social, cultural e pedagógica, da estrutura técnica e material, das reformulações das universidades (principal agente na formação de profissionais) e da valorização profissional do educador, precisam ser minimamente observadas quando se quer efetivamente caminhar na busca de uma política de formação do profissional da educação. Sem este cuidado, segundo o autor, corremos o risco de achar que as ideias já acumuladas são elas mesmas responsáveis pelo próprio fracasso ou sucesso escolar (Freitas, 1992, p.7).

O final da década de 80 e década de 90 foi um período marcado por grandes revoluções sociais e educacionais, o fim da ditadura, a revolução no campo e seu êxodo rural, a formulação e criação da constituição, a lei de educação básica, entre outros acontecimentos, transformaram o país. A escola tradicional perdia seu valoroso espaço para novas tendências, sobre o novo pensar do ensino aprendizagem. Com toda essa nova visão, seria necessário um novo professor, com novas ideias, novos olhares e novas práticas, já não cabia mais a visão histórica tradicional apresentada pela educação até então. Assim, houve a necessidade de do que se denominava de reciclagem. A formação continuada do educador passa a ter mais força, as políticas públicas garantem este direito. Os professores refletem sobre a prática docente e têm convicção de seu sucesso por meio das formações recebidas.

A formação continuada é, segundo Paulo Freire (1996), no contexto educacional contemporâneo, a saída possível para a melhoria da qualidade do ensino. A formação continuada valoriza e busca resgatar a figura do mestre que, a cada dia, está tão desprovida de respeito pela sociedade, pelo governo. O profissional

consciente sabe que sua formação não termina na Universidade, esta lhe orienta, faz refletir, aponta caminhos, fornece conceitos e ideias para a essência do seu trabalho. "Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática". (FREIRE, 1991, p. 58). Muitos professores, mesmo tendo sido assíduos, estudiosos e brilhantes, tiveram de aprender na prática, estudando, pesquisando, observando, errando muitas vezes. Ainda segundo o educador: "Ensinar exige tomada consciente de decisões." (FREIRE, 1996, p. 122).

De acordo com Shigunov Neto e Maciel (2002), para que as mudanças que ocorrem na sociedade atual possam ser acompanhadas, é preciso um novo profissional do ensino, ou seja, um profissional que valorize a investigação como estratégia de ensino, que desenvolva a reflexão crítica da prática e que esteja sempre preocupado com a formação continuada. E os outros profissionais que atuam no contexto escolar que também são agentes da educação? Na legislação, também há previsão de formação continuada para eles.

3.6 Formação permanente para profissionais da educação básica

O nível de formação docente estabelece estreita relação com o desempenho dos estudantes nas avaliações realizadas pelo Saeb – Sistema de Avaliação da Educação Básica Saeb e INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação - MEC) , contando com a influência das condições sócio-econômicas do estudante.

A LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9394/1996 garante em seu capítulo VI, que trata sobre a formação dos profissionais da educação básica, a habilitação compatível com sua atividade educativa, além de sua formação permanente. O Artigo 61 da LDBEN é o que garante essa formação para profissionais em serviço, sendo esta equipe diretiva, funcionários da administração escolar e educadores, e quando suas atividades sejam desenvolvidas em escolas públicas, sendo obrigatório a oferta de cursos, palestras e afins, pela sua mantenedora. Sendo especificado nos artigos que seguem:

Art. 62- A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou

superior, incluindo habilitações tecnológicas em as suas especificidades (BRASIL, 1996).

E o artigo 67 da LDBEN, assegura a formação continuada, podendo ser oferecida nas três esferas: rede municipal, estadual e federal; isso além da rede particular a livre escolha do educador, sem prejuízo na sua remuneração. Conforme a Lei nº 12.014/2009 e o disposto no parágrafo único do art. 62 da Lei de Diretrizes e Bases, a profissionalização tornou-se direito de todos os funcionários da educação, em exercício permanente da sua função em escolas públicas.

Os profissionais da educação eram considerados aqueles que cursaram magistério (Curso Normal), exercendo o cargo de professor, diretor, supervisor, coordenador pedagógico, etc. Mas com a sanção da Lei nº 12.014/2009 pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva, no dia 06 de agosto de 2009, todos os que atuam na escola, e não apenas professores, podem ser considerados profissionais da educação, desde que habilitados de acordo com a Área Profissional de Serviços de Apoio Escolar, criada através da Resolução 05/2005 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação – CEB/CNE.

Data anterior ao 6 de agosto de 2009, segundo a LDBEN 9393/96, foi estabelecido o direito de formação continuada apenas àqueles profissionais da educação que possuíam o magistério ou curso normal como formação inicial (professores, diretores, supervisores...). Porém, a Lei nº 12.014/2009 alterou o artigo 61 da lei de diretrizes e bases da educação nacional, a fim de reconhecer os funcionários da administração escolar devidamente habilitados como profissionais da educação, e como tais também possuem o dever de educar, pois convivem no ambiente escolar.

Fátima Cleide, ex-Senadora da República (PT/RO) e ex-funcionária de escola, explica que a importância desta Lei está no fato de ela “tirar da invisibilidade mais de um milhão de trabalhadores (as) que exercem atividade nas escolas, permitindo que busquem as condições necessárias para serem reconhecidos como trabalhadores da educação” (CLEIDE, 2009, p. 314).

Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação (Lei nº 12.014/2009).

Tendo em vista a formação continuada, as instituições de ensino vêm mantendo constante diálogo com Secretarias Estaduais, Municipais e Ministério da Educação, a fim de garantir a obrigatoriedade do cumprimento da Constituição Federal.

Em âmbito nacional, existem cursos de aperfeiçoamento, graduação, pós-graduação, cursos técnicos e de formação continuada que norteiam tal determinação. Dentre eles, citamos o PNAIC² (Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa) destinado a professores do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental), e em 2017 inovou com a extensão a professores de Educação Infantil - Pré-Escola - e o PNEM³ (Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio) destinados a professores de diversas áreas do conhecimento que lecionam no ensino médio.

Como formação continuada para funcionários da administração escolar, destaca-se o *Profucionário* que é o Programa Indutor de Formação Profissional em Serviço dos Funcionários da Educação Básica Pública, em habilitação compatível com sua atividade educativa, na modalidade da Educação a Distância (EAD). Obedece ao disposto no art. 61 da Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/1996, conforme a Lei nº 12.014/2009 e ao disposto no parágrafo único do art. 62-A da Lei de Diretrizes e Bases, por meio do qual a profissionalização tornou-se direito de todos os funcionários da educação.

² O PNAIC, desde 2013 até o ano de 2017, está presente em todo Brasil, as escolas públicas estaduais e municipais fazem parte do programa que visa garantir a melhoria da educação pública no país. Foi regulamentado pela resolução nº 06 de novembro de 2016, e criado pela portaria do MEC de nº 90 de 6 de fevereiro de 2013. O programa está sob a responsabilidade da SEB (Secretaria de Educação Básica).

Seu objetivo é apoiar professores alfabetizadores a fim de possuírem subsídios e assim possam alfabetizar as crianças na idade certa (até os 8 anos de idade) desenvolvendo atividades no ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental). Consiste em encontros mensais, e em EAD, orientados por universidade federal correspondente para cada região.

³ Instituído pela Portaria nº 1.140 de 22 de novembro de 2013, o PNEM foi a tentativa de articulações entre a União e os governos Estaduais e do Distrito Federal, com a finalidade de garantir a implantação de políticas públicas para elevar o padrão de qualidade do Ensino Médio. O PNEM garantiu, até o ano de 2015, a formação continuada do professor com encontros mensais semi-presenciais nos mesmos moldes do PNAIC.

Já nos cursos de graduação e aperfeiçoamento, a Plataforma Freire⁴ foi, por um tempo, a referência destinada exclusivamente a professores da rede pública, seguindo calendário de atividades do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica - Parfor⁵. Nesta plataforma as secretarias de educação estaduais e municipais podem informar a demanda por formação inicial dos professores de suas redes ao Ministério da educação, através do CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) que por sua vez, indica a universidade e o curso que atenda a demanda inicial solicitada.

Em 2005, Horácio Reis e Francisco das Chagas Fernandes (último secretário de educação básica do MEC e membro do CNE), ambos ex-diretores do CNTE, e com aval da Confederação, conseguiram a introdução no rol de Áreas de Educação Profissional do Nível Médio a de habilitação dos funcionários em cursos técnicos de 1.200 horas. Com isso viabilizou-se a oferta, em 2006, de cursos a distância, na modalidade formação em serviço, para funcionários de seis estados: Pernambuco, Piauí, Tocantins, Paraná, Mato Grosso do Sul e Goiás. Assim começou o projeto piloto Profuncionário, que nos anos seguintes se estendeu a mais doze estados” (MONLEVADE, 2009, p. 348).

Com a necessidade de adaptação à nova legislação, o MEC busca unificar as diversas tentativas de formação aos demais funcionários integrantes do quadro das escolas públicas, e acata ao Decreto nº 7.415 de 2010, que institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, dispondo sobre o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público – Profuncionário.

Em 2011, a gestão deste curso, antes ofertado isoladamente e sobre responsabilidade SEB (Secretaria de Educação Básica), passa a ser gerenciado pela SETEC (Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica) conforme portaria ministerial Nº1.547, ficando sua aplicação a cargo das Universidades e Institutos Federais do País.

⁴ A Plataforma Freire, criada pelo Ministério da Educação, foi a porta de entrada dos professores da educação básica pública, no exercício do magistério, nas instituições públicas de ensino superior. Ao mesmo tempo em que coloca em prática o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, a plataforma ganhou esse nome para homenagear o Patrono da Educação Brasileira, Paulo Freire.

⁵ O objetivo principal do Parfor Presencial é garantir aos professores em exercício na rede pública uma formação acadêmica, exigida pela Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDBEN/1996), bem como promover a melhoria da qualidade da educação básica. (Assessoria de Imprensa da Capes)

A efetiva consolidação da identidade dos funcionários de escola como profissionais da educação, bem como a garantia à formação continuada, articulada à formação técnica aos que ainda não disponham desta formação (Dourado e Moraes 2009 p. 433).

São caracterizados funcionários de escola e técnicos administrativos, os funcionários que exercem as suas funções nas secretarias, nos espaços de multimeios de aprendizagens, nas cozinhas, cantinas, zeladoria e vigilância dos espaços escolares. A estes é destinado o profuncionário, com o intuito de garantir sua formação técnica condizente com sua função, se assim for o desejo do mesmo.

Promover, preferencialmente por meio da educação a distância, a formação profissional técnica em nível médio de servidores efetivos que atuem nos sistemas de ensino da educação básica pública, com ensino médio concluído ou concomitante a esse, nas seguintes habilitações: I - Secretaria Escolar; II - Alimentação Escolar; III - Infraestrutura Escolar; IV - Multimeios Didáticos; V - Biblioteconomia; e VI - Orientação Comunitária (BRASIL. DECRETO Nº 7.415, 2010).

Na Ponta da Língua é considerado pela rede municipal de Sant'Ana do Livramento um curso de formação com características próprias e adequadas ao público-alvo que são os profissionais da educação lotados em escolas da rede. Assim como outras capacitações, este curso tem a finalidade de discutir e aprimorar conhecimentos didático-pedagógicos de seus profissionais com o intuito de garantir a melhoria do ensino-aprendizagem, integrando esses profissionais e, principalmente, zelando pela troca de experiências que é o que fortalece todo e qualquer processo educativo.

3.7 Palavras de Paulo Freire - Extensão ou Comunicação?

Muito se fala e se discute sobre a educação, em especial a do Brasil. O fazer-pedagógico, multiplicadas vezes, vem sendo colocado em debate, tendo em vista as transformações que sofre a realidade de cada instituição de ensino, município, estado, etc. As mudanças no sistema de ensino como metodologias aplicadas, conteúdos, programas, modalidades de ensino são constantes e, conseqüentemente, o educador acaba adotando uma postura extensionista que nos leva a uma reflexão apresentada por Freire (1983) na obra *Extensão ou Comunicação?*. A leitura desta obra, de acordo

com Geraldi (2017), sustenta dois caminhos sobre a reflexão docente, pois atesta que o livro foi escrito com esta finalidade:

Na minha leitura de Paulo Freire, ele produziu dois grandes grupos de livros: aqueles do calor da hora do próprio trabalho que dá sustentação à reflexão; e aqueles mais densos com o trabalho já consolidado e cuja reflexão prática-teórica faz avançar a teoria pedagógica paulofreireana. *Comunicação ou extensão?* faz parte do primeiro grupo (como *Cartas a Guiné-Bissau*); *Pedagogia do Oprimido* faz parte do segundo grupo (GERALDI, 2017).

Esses dois caminhos apresentados por Freire (1983), professor extensionista e professor comunicador - interacionista, nos levam a refletir sobre o trabalho em sala de aula no que se refere ao ensino. Ao aliar a prática docente à formação permanente, segundo a obra de Paulo Freire, cria-se uma relação de educador (caracterizado como o agrônomo) e educando (caracterizado como o camponês).

Nessa relação, o educador busca transmitir aos alunos seus conhecimentos teóricos cognitivos, adquiridos ao longo da sua trajetória acadêmica, ou seja, transmite sua aprendizagem formal, seus “estudos em livros”, o que ele aprendeu teoricamente, sem observar e valorizar a carga de aprendizagem do educando, isto é, sua bagagem cultural, emocional, seus valores, seu conhecimento de mundo e sua posição no meio em que o cerca, sua aprendizagem informal adquirida por meio de suas experiências de vida, pois todos, por menos idade que tenha, possui conhecimento de mundo - do seu mundo.

A extensão, citada no texto de Freire, representa o sentido de repassar, transmitir, determinar conceitos e conhecimentos, ou seja, esse educador, no papel de transmissor, aplica seus métodos e formas de ensino global, sem considerar a individualidade/realidade de cada educando, e seu mapa cognitivo, sendo este apenas seu ouvinte, método muito usado na escola tradicional, em que o aluno permanece sentado escutando os “ensinamentos” de seu professor. O educador é ou torna-se extensionista quando prepara suas aulas somente dialogando com os autores, dessa forma, repassa as informações aos alunos tais quais lhes são ditadas. Aqui há uma relação com o que Freire (1987) denomina de educação bancária, em que o educador apenas deposita conhecimentos no educando.

Numa postura tradicional, o educador tem sido um mero extensionista que entrega o conhecimento, depositando-o no aluno, como se o educador estivesse cheio de informações e o aluno vazio, por isso faz esse depósito, mesmo sem o educando

assimilar o que lhe está sendo passado. O educador é considerado “extensionista” porque quer persuadir, quer convencer seu aluno de que o que ele transmite é o certo, é a única verdade acerca daquele conteúdo. Não existem dois lados, somente a visão do educador.

Segundo Geraldi (2017), há na extensão um equívoco gnosiológico⁶: o ato de conhecer não é apenas “o de ter na ponta da língua, mas sim o de apropriar-se do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isto mesmo, reinventá-lo, aplicando o aprendido-apreendido a situações existenciais concretas.

É por isso que a extensão é um caminho para a invasão. A facilidade com que a cultura lusa foi capaz de dominar o mundo então ocupado pelo nosso indígena foi, sempre, transmitida de geração a geração. O filho era o depositário dos conhecimentos de que seu pai já tinha sido também depositário. Sendo-lhe estendido um conteúdo, não houve superação desse conteúdo e sim sua simples guarda. Anestesiando o espírito crítico, a extensão é meio de domesticação. E se, estendendo, anestesia e doméstica, também instrumentaliza a invasão. Quer no campo de sua associação semântica, quer no seu “como” de encarar a cultura, a extensão é um equívoco que tem prejudicado a educação (GERALDI, 2017).

Já a comunicação é a centralidade da aprendizagem. Ao se aplicar a extensão, mesmo que equivocada para o meio, o educador limita o diálogo entre os sujeitos, extingue a troca de saberes e exclui a relação social de igualdade pré-estabelecida na construção do seu mundo, sua cultura e história, desvalorizando o ser ali construído, dotado de toda carga cognitiva.

Educação é diálogo, na medida em que não é a transferência do saber. O fazer pedagógico há de ser um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados, ou seja, há o diálogo entre educador e educando. Estes são sujeitos que buscam, juntos, identificar o seu objeto de conhecimento para poder compreender a sua significação. O conhecimento do educando é valorizado, por isso, uma educação como prática do diálogo, nunca poderá ser neutra, todos os membros são importantes e participantes desse processo comunicativo. A comunicação é um fator determinante para o ensino-aprendizagem, para a interação de todos que pertencem ao ambiente escolar. Ainda segundo Geraldi (2017):

O verdadeiro educador não separa em dois momentos distintos o seu ato de conhecer: um em sua sala de estudos, no seu gabinete; outro em que fala,

⁶ Gnosiologia é o ramo da filosofia que se ocupa do estudo do conhecimento. É a reflexão em torno da origem, natureza e limites do ato cognitivo.

disserta sobre este conhecimento para seus alunos, deleitando-se narcisisticamente com suas próprias palavras, ao mesmo tempo em que adormece a capacidade crítico-criativa de seus educandos. Fazer isso é fazer assistencialismo educativo, em que as dádivas são os conhecimentos estendidos (GERALDI, 2017).

Creio que, se o educador não for extensionista e, sim, optar pelo diálogo, ele estará se comprometendo com um futuro próspero e promissor para seus alunos, sendo este o verdadeiro fazer pedagógico. Digo isso porque o professor extensionista não vem ao encontro desta proposta de trabalho aqui apresentada e sim a professor que dialoga. Esse diálogo é a comunicação, é o que garante o ensino-aprendizagem, pois dialogar consigo mesmo (reflexão pedagógica), com os alunos, como outros profissionais da sua e de esferas diferentes é interagir e, por sua vez, a interação dos sujeitos leva ao conhecimento.

Sabe-se que sem o diálogo, sem essa interação constante, não há comunicação, não há educação. Além de enfatizar a importância da interação em *Extensão ou Comunicação?*, Paulo Freire deixou explícito seu pensamento e discussão sobre o diálogo em sua obra *Pedagogia do Oprimido* :

Nosso papel não é falar ao povo a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação no mundo, em que se constitui. A ação educativa e política não podem prescindir do conhecimento crítico dessa situação, sob pena de se fazer “bancária” ou de pregar no deserto. (...) Os homens, ao terem consciência de sua atividade e do mundo em que estão, ao atuarem em função de finalidades que propõem e se propõem, ao terem o ponto de decisão de sua busca em si e em suas relações em mundo, e com os outros, ao impregnarem o mundo de sua presença criadora através da transformação que realizam nele, na medida em que dele podem separar-se e, separando-se, podem com ele ficar, os homens, ao contrário do animal, não somente vivem, mas existem, e sua existência é histórica (FREIRE, 1987, p.49 - 51).

O autor apresenta situações que evocam a grande relação existente entre teoria e prática; diz que as duas devem andar juntas pois uma depende do desenvolvimento da outra e essa união é o que dá sustentabilidade ao processo educativo que envolve o diálogo, a troca de conhecimentos e reflexões sobre o fazer pedagógico, isto é, o desenvolvimento de um trabalho integrado e de interação entre professor e aluno em sala de aula.

4 CAPÍTULO III

4.1 Análises das oficinas

Neste capítulo serão realizadas as análises das oficinas com foco na interculturalidade. Estas foram ministradas durante a 5ª edição do curso *Na Ponta da Língua*, cujos vinte e três (23) participantes que concluíram o curso eram profissionais da educação atuantes nas mais diversas funções escolares (gestores, professores, atendentes, secretários de escola, serventes, entre outras funções) da rede municipal de ensino de Sant'Ana do Livramento-RS.

A partir dos dados gerados, não só durante o curso de formação, mas de todo o processo (preparação, divulgação, fichas de inscrição, planejamento, oficinas interculturais, avaliações, resumo dos autores escolhidos e da análise para compor a escrita deste trabalho) espera-se contribuir para a área de educação, ainda que de forma inicial, mostrando os pontos positivos e negativos a serem melhorados na proposta pedagógica, ou seja, as aprendizagens.

Aqui lançarei um olhar crítico às atividades desenvolvidas, buscando relatar e, principalmente, analisar como aconteceu o trabalho com um grupo heterogêneo de profissionais da educação. O objetivo principal foi refletir sobre a interculturalidade, por meio de oficinas, cujo foco metodológico esteve centrado no desenvolvimento de gêneros discursivos orais e escritos no período desta formação continuada.

A análise dos resultados foi feita durante e após a realização de cada oficina, levando em conta a recepção das diferentes temáticas pelos profissionais participantes do curso, suas reações, diálogos, explanações frente ao grande grupo, o olhar ao “outro” (exotopia), as pesquisas extraclasse, troca de experiências, avaliações, etc. Porém a análise, em sua totalidade, se deu semanas após o encerramento do curso, no momento em que todas as informações foram reunidas, centralizadas e assim, em posição mais distante cronologicamente (espaçamento de tempo entre as oficinas e a análise por meio da produção escrita) pude rever cada detalhe, desde os primeiros passos que levaram à construção desta proposta pedagógica.

As atividades (oficinas/reflexões/questionamentos) desenvolvidas no curso *Na Ponta da Língua* foram discutidas e mostrados os acertos e aprendizagens na

recepção de ideias, conceitos, respostas, já que se pretendeu analisar o que deu certo e o que deu errado na aplicação da proposta pedagógica em questão.

4.2 O primeiro encontro

O primeiro encontro com os participantes das oficinas de interculturalidade foi realizado às dezenove (19) horas do dia 1º de março de 2016, no Salão Branco da Casa de Cultura Ivo Caggiani, localizada nas proximidades da SME de Sant'Ana do Livramento. Este local foi escolhido pelo espaço físico que oferece.

Na ocasião foi distribuído, a vinte e sete cursistas presentes, o material correspondente às oficinas, composto por uma pasta de papelão, um bloco de anotações, folha de ofício A4, três canetas esferográficas (azul, preta e vermelha), um lápis preto e uma borracha, além dos documentos a serem preenchidos neste encontro: ficha de inscrição e termo de consentimento para o uso de imagens (ambos em anexo). Todos os participantes assinaram a lista de presença. Esse material distribuído foi retirado do setor de almoxarifado da SME e organizado por mim para ser entregue a cada profissional da educação inscrito no curso.

Nesse encontro, foi explicado sobre a temática interculturalidade, sua importância na esfera escolar; o porquê da realização dessas oficinas; também foi falado sobre a relevância do curso e de seu histórico. Os participantes tiveram a oportunidade de questionar sobre os procedimentos, metodologia, carga horária e material utilizado nas oficinas. O encontro teve duração de três horas, em que, além das informações pertinentes ao curso, os envolvidos puderam se apresentar, dizendo o nome, escola a que pertence, qual sua função/atribuições na rede municipal de ensino e o que pensa a respeito da palavra INTERCULTURALIDADE, referindo-se às expectativas em relação ao curso de formação.

Sobre esta dinâmica, percebi e registrei no diário de bordo que os educadores – a partir daqui será o termo referido aos participantes do curso de formação – em sua maioria, não sabiam o que significava a palavra INTERCULTURALIDADE, mas muitos tentaram traçar uma definição à nomenclatura e até mesmo exemplificar expondo situações vivenciadas em seus ambientes de trabalho ou em sua vida cotidiana.

Muitos educadores evidenciaram fatos de integração cultural ou preconceito (cultural) existentes nas escolas da rede; contaram sobre o tratamento dado aos estrangeiros (uruguayos), a recepção à língua espanhola que acompanha esses

alunos, juntamente com a cultura deles. Isso nos trouxe um debate sobre o respeito às diferenças.

Na ocasião, intermediei o debate esclarecendo que esta temática era pertinente ao curso e que os autores de que tomei como referência - Janzen (1998, 2005) e Torquato (2008, 2014) - cujos estudos partem de uma perspectiva bakhtiniana - focam a diferença como eixo norteador em suas pesquisas e, conseqüentemente, nossa discussão baseava-se nas pesquisas destes estudiosos. Em especial, professores regentes de sala de aula expuseram a dificuldade em se desenvolver um trabalho inclusivo em que todos conheçam e respeitem as diferenças culturais de seus colegas, conforme o registrado no diário de bordo:

Excerto do Diário de Bordo (dia 01/03/2016):

Os professores que são responsáveis por turmas de anos iniciais e finais do ensino fundamental destacaram dificuldades de trabalhar a diferença em suas salas de aula. Esses professores precisam fazer com que seus alunos reconheçam e aceitem a realidade, o modo de vida e a origem de cada um dos colegas. Relataram ainda sobre as brincadeiras que surgem em sala de aula quando um aluno advindo do país vizinho, Uruguai, se pronuncia; “debocham” do sotaque, do corte de cabelo e até das roupas que identificam que determinado aluno não pertence àquela localidade. Disseram que sempre tem um aluno apelidado de “castelhano” e geralmente em sentido pejorativo.

Como era de se esperar, tratando-se de localização geográfica e fatores históricos, foi ressaltado o termo “Fronteira da Paz” em meio à discussão sobre a desigualdade cultural entre as diferentes nacionalidades em um mesmo ambiente escolar. Alguns participantes defendem que essa terminologia - Fronteira da Paz - não condiz com a realidade dos povos, pois segundo o que relataram nesse debate que o curso *Na Ponta da Língua* oportunizou, a nossa fronteira não é da paz. Nela existem preconceitos, discórdias, luta de poder, retomadas de fatos históricos que nos remetem à divisão de terras o que, muitas vezes, afasta os brasileiros e uruguaios que residem na localidade, criando-se assim um ambiente que pode ser não amistoso. Isso pode surgir na sala de aula, principalmente quando um aluno ou um profissional da educação está presente nessa comunidade da qual não é oriundo.

Voltando à atividade sobre definição de interculturalidade, alguns participantes do curso de formação se pronunciaram de modo mais enfático, buscando conceitos de cultura e já colocando suas expectativas sobre as oficinas em que estavam

participando, conforme o excerto do Diário de Bordo do dia 1º de março de 2016 transcrito abaixo:

Excerto do Diário de Bordo (dia 01/03/2016):

Sobre interculturalidade, os educadores tentaram explicar o que é. Alguns (muito sinceros) falaram que não sabiam, mas que deve ser algo sobre cultura, sobre a união dos povos - e relataram algum fato inusitado vivenciado na escola e/ou na sociedade em que as culturas se “chocaram”. Outros tentaram decifrar o conceito, falando sobre diversidade. As falas foram bastante satisfatórias, pois todos tiveram a oportunidade de falar, de escutar e também de questionar aos colegas sobre as definições e sobre as vivências, o que gerou uma certa discussão/reflexão.

O curso, na íntegra, teve duração de quarenta (40) horas, sendo vinte (20) horas presenciais e vinte (20) horas para a realização de atividades extraclasse. A tarefa destinada à primeira oficina, a ser feita “em casa”, foi a personalização das pastas recebidas neste primeiro encontro. E, em trios, os participantes conceituaram Interculturalidade para apresentar ao grande grupo no próximo encontro.

Como coordenadora das oficinas, percebi, nesse primeiro momento, que os participantes estavam entusiasmados com o curso que iniciava. Demonstraram isso ao receber o material, com as questões levantadas sobre as atividades (sugestões) e com a integração que pareceu envolvê-los, pois a dinamicidade do curso exigia o diálogo e contava, para o bom andamento das oficinas, com suas experiências pessoais e profissionais, ou seja, fugindo de um modelo mais formal de formação em que estavam acostumados a participar.

Na sequência está a descrição e análise das oficinas oferecidas aos educadores do curso Na Ponta da Língua. Cada oficina teve um objetivo específico voltado à interculturalidade e a abordagem de diversos gêneros discursivos que nortearam a sistemática de cada atividade, pois o intuito primordial, além da troca de experiências, foi promover o diálogo entre os profissionais da rede municipal de ensino de Sant’Ana do Livramento visando o respeito ao outro, enfim, buscar compreender as categorias (alteridade, empatia, exotopia) discutidas por Bakhtin, essenciais para entender o conceito de interculturalidade.

4.3 Oficina 1 - Interculturalidade: a palavra-chave

A oficina realizada no dia 8 de março de 2016 teve o objetivo de refletir sobre os conceitos de interculturalidade e aliá-los à prática educativa de cada participante do curso de formação, sempre levando em consideração o respeito à diferença. De acordo com Torquato (2008), fomentar a interação entre culturas através do diálogo, faz parte de um processo de formação, e foi essa a pretensão desta atividade.

No primeiro momento da oficina, os educadores, individualmente, apresentaram suas pastas (onde carregavam o material do curso) personalizadas com a temática interculturalidade, conforme o combinado no primeiro encontro. Em mosaico, colagens, recortes, apliques, montagem de figuras e palavras-chave, as pastas (exemplo: figura 3) representaram o cenário de estudos que estávamos vivenciando. Cada profissional, em pé, mostrou sua arte ao grande grupo e falou sobre o processo de criação, sobre o material utilizado, contaram que aquele material foi comprado por eles, se já tinham em casa.

Diversas manifestações culturais ganharam destaque, como por exemplo a música, a dança, a pintura, a literatura, enfim, cada participante decorou a pasta com alguma característica que expressava a sua representação cultural, artística, preferida. Outros ainda caracterizaram com símbolos da sua profissão, como por exemplo a Coruja, símbolo da pedagogia, da sabedoria. Essa atividade foi desenvolvida em casa. Assim, cada educador utilizou os materiais que tinha disponível e, de acordo com suas habilidades, decoraram e identificaram a pasta como mostra a imagem seguinte:

Figura 3 - Pasta personalizada por uma participante das Oficinas Interculturais



Fonte: Autor (2017)

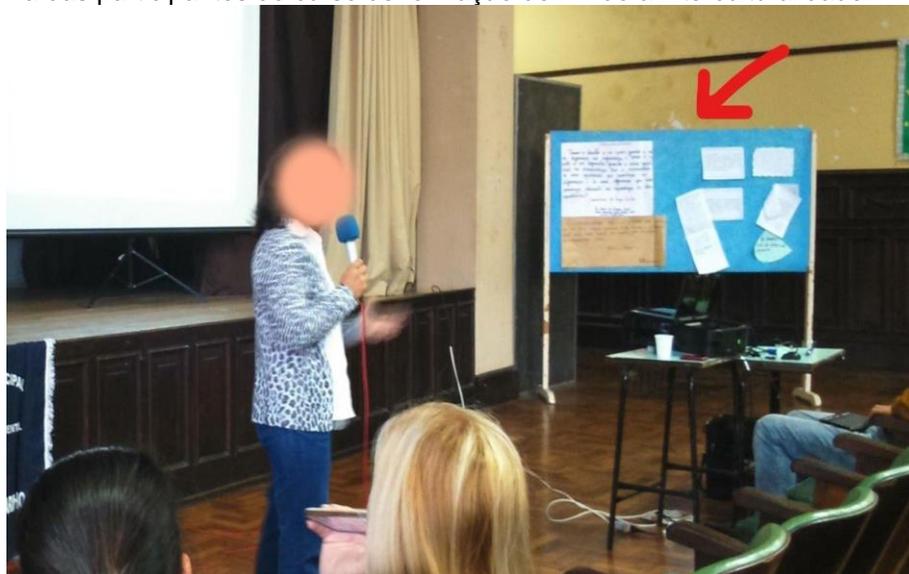
Essa atividade foi registrada no diário:

Excerto do Diário de Bordo (dia 08/03/2016):

Pontos positivos: a criatividade e disponibilidade de cada educador em personalizar a sua pasta. Foram usados diversos materiais como E.V.A, recortes, figuras, fotos de paisagens, símbolos que caracterizam a fronteira Brasil X Uruguai, frases retiradas da internet referentes à cultura, interculturalidade, diversidade, além de identificações com nome e curso. A apresentação individual ao restante do grupo foi espontânea e valorizada pelos colegas, pois elogiavam e aplaudiam cada apresentação. Ponto negativo: para alguns poucos participantes o tempo disponível para esta tarefa foi curto e não conseguiram realizar a montagem da pasta para a primeira oficina. Comprometeram-se em apresentar na segunda oficina.

Num segundo momento, cartazes, faixas, slides, exemplos que marcaram a ideia de Interculturalidade, levados pelos participantes, ganharam a atenção de todos. Em trios, formados por afinidade e/ou proximidade escolar, os educadores passaram à frente da sala para apresentar seus conceitos à turma, expuseram seus pensamentos e o que percebiam sobre o processo intercultural no ambiente escolar, conforme o registro fotográfico abaixo:

Figura 4 - Uma das participantes do curso de formação definindo a interculturalidade



Fonte: Autor (2017)

Questionamentos e reflexões referentes à interculturalidade e à diversidade cultural, foram lançados pelos educadores, criando-se um espaço de discussão sobre o tema e o quanto é necessária esta formação e informações para os profissionais que atuam na área da educação, principalmente quando se tem alunos advindos de países distintos, como no caso Brasil/Uruguai.

Nove trabalhos foram apresentados e, por mais que a questão fosse apenas uma, um grande debate foi gerado pela variedade de conceitos e resgate de experiências de vida que vieram à tona. Muitos participantes levaram músicas que marcaram um determinado período cultural, uma viagem, uma grande mudança, uma fase da vida (infância, adolescência ou vida adulta). Eles aproveitaram a ocasião para expor preferências musicais e compará-las entre si de acordo com o estilo, época de lançamento, contexto histórico, social e cultural, além do reconhecimento do cantor e/ou compositor.

Este foi um momento de trocas, reflexões, memórias recuperadas. Destacamos aqui o gênero memórias literárias que foi apresentado oralmente, mas os profissionais da educação demonstraram dominar este gênero discursivo. Além de escutarem e cantarem as canções apresentadas, recordaram momentos de suas vidas em que viveram determinada situação, podendo compartilhá-los com os colegas.

Um texto, seja ele oral ou escrito, em forma de memórias literárias tem como objetivo uma evocação do passado, uma busca de recordações, procurando lembrar pessoas e fatos que foram importantes na vida do narrador. Geralmente, o narrador é o próprio personagem que vivenciou a história contada, sendo considerado, assim, o escritor-autor-narrador.

Em outras situações, o autor do texto faz uma entrevista com uma pessoa que conta suas memórias e tem a função de escrevê-las tal como foram contadas na entrevista. Neste caso, é necessário escrever como se fosse o próprio entrevistado. Esse narrador organiza as experiências contadas, interpretando-as e imprimindo-lhes um toque de inventividade. Esse caráter, um tanto subjetivo das memórias literárias, é apontado por Lima (2009) ao buscar o sentido etimológico da palavra “recordar” e associá-lo ao gênero memórias literárias:

[...] etimologicamente, ‘recordar’ vem de ‘re’ + ‘cordis’ (coração), significando literalmente, ‘trazer de novo ao coração algo que, devido à ação do tempo, tenha ficado esquecido em algum lugar da memória’. Podemos dizer assim que, em linhas gerais, é exatamente essa a função de um texto do gênero memórias literárias (LIMA, 2009, p. 22).

Assim explicitado, o termo “recordar” busca recuperar o passado, para melhor conhecê-lo no presente. É um resgate das histórias de pessoas, geralmente mais velhas, transmitido às gerações mais jovens, por meio das palavras. Lima (2009) ainda aponta que,

[...] um texto de memórias literárias objetiva resgatar um passado, com base nas lembranças de pessoas que, de fato, viveram esse tempo. Representa o resultado de um encontro, no qual as experiências de uma geração anterior são evocadas e repassadas para outra, dando assim continuidade ao fio da história, que é de ambas, porque a história de cada indivíduo traz em si a memória do grupo social ao qual pertence (LIMA, 2009, p. 22).

Ressalto que este gênero - Memórias Literárias - não estava previsto para ser trabalhado nas oficinas e análise nesta dissertação. Porém, esse curso de formação para profissionais da educação permitiu, até mesmo para que eu pudesse relatar, expondo o que deu certo e o que deu errado no que diz respeito à aceitabilidade e necessidade de desenvolvimento de atividades com este grupo de educadores. O curso foi alinhavado pelo próprio público participante e, como surgiu e foi levada adiante esta conversa, se transformou em memórias literárias. Então deixei que a

atividade fluísse, pois percebi o interesse de todos em relatar fatos referentes às músicas apresentadas, como por exemplo: *Alegria, alegria* de Caetano Veloso, *Asa Branca* de Luiz Gonzaga, *Querência Amada* de Teixeira, *Pais e Filhos* de Renato Russo e *Como nossos pais* do cantor e compositor Belchior.

Muitos participantes narraram suas memórias co-relacionando a música apresentada a fatos verídicos de suas vidas. Falaram do lugar onde viviam, como tinha sido a infância e adolescência em determinada época, produtos consumidos, momento histórico do Brasil ou de sua localidade (cidade, região, bairro). Destacaram também as vestimentas utilizadas, compararam as roupas de hoje com as de antigamente. E muitos educadores lembraram os primeiros “bailes” ou programas de rádio (vividos por eles mesmos ou contados por seus familiares) onde a canção foi tocada, marcando época.

E como a música, assim como outras artes, também é cultura, deixamos que o tema se estabelecesse em nossa oficina sobre interculturalidade, onde os participantes puderam se colocar no lugar do outro para sentir, mesmo que somente ao ouvir e rememorar, as sensações em que essa arte provoca em nossas vidas.

Os educadores mais jovens, com faixa etária de aproximadamente 20 anos de idade, também narraram fatos que nos levaram a refletir sobre a evolução da música na sociedade, como por exemplo, as músicas e cantores da moda, cujos estilos muito se diferem dos do século passado.

Ainda sobre as pesquisas apresentadas pelos educadores, registro que apresentaram conhecimentos de mundo, ou seja, a inexistência explícita de autores por parte da maioria dos grupos; cada grupo mostrou o que realmente sabia de acordo com sua bagagem, vivência. Os cursistas expuseram que cultura é algo complexo que inclui o conhecimento, a arte, as crenças, a lei, a moral, os costumes e todos os hábitos e aptidões adquiridos pelo ser humano não somente em família, mas em grupos sociais em que se está inserido. Destacaram itens básicos de cultura: estética - modo de vestir; gastronomia, falares, tradições.

Alguns profissionais trouxeram conceitos providos de seus autores, como por exemplo Voltaire (1694-1778) e Kant (1724-1808). Para eles cultura e civilização representam o processo de aperfeiçoamento moral e racional da sociedade. Citaram Fernando Pessoa (1888-1935): “Cultura não é ler muito, nem saber muito; é conhecer muito”; José Ortega y Gasset (O Livro das Missões): “A cultura é uma necessidade

imprescindível de toda uma vida, é uma dimensão constitutiva da existência humana, como as mãos são um atributo do homem”.

Em um viés mais político destacaram Mario Vargas Llosa (Diário de Notícias): “Algo anda mal na cultura de um país se os seus artistas, em lugar de se proporem mudar o mundo e revolucionar a vida, se empenham em alcançar proteção e subsídios do governo”. Apresentaram Vergílio Ferreira por meio da obra *Conta-corrente 4* (1980): “Toda a cultura é um diálogo com o seu tempo” e, finalmente, conceitos mais contemporâneos como o de Augusto Cury: “A cultura é fundamental para a identidade de um povo, mas, se ela nos impede de nos colocarmos no lugar do outro e de pensarmos antes de reagir, torna-se escravizante” (Cury, *Ansiedade* - 2014).

A discussão realizada em torno do tema cultura foi extremamente produtiva para os participantes do curso de formação, principalmente para mim que, na tentativa de uma análise da apresentação desses conceitos, tive que analisar cada exposição dos profissionais que se pronunciavam frente ao grupo, concluindo que esses conceitos apresentados pelos educandos, através de frases dos autores citados, são amplos, pois definem cultura sem pressupostos, ou seja, foram realizadas pesquisas superficiais, somente com a intenção de definir a palavra cultura, até mesmo porque a proposta não era de aprofundar conceitos e sim perceber a amplitude dessa palavra.

As pesquisas, em sua maioria, foram feitas na internet, sem um pano de fundo, sem relação direta com o que foi tomado como referencial teórico nesta dissertação. Creio que este ponto foi deficiente porque poderíamos dar o enfoque necessário para a pesquisa.

O ponto positivo foi que os participantes expuseram não só conceitos de cultura, mas críticas levantadas por estudiosos a respeito de cultura, frases que julgaram conceituar cultura e interculturalidade. Mesmo assim, algumas palavras (palavras-chave como diálogo, diversidade, interação) empregadas por eles se referiram a conceitos de interculturalidade aqui apresentados, como por exemplo: A palavra ‘diálogo’ e a palavra ‘linguagem’ foram levantadas por educadoras e as vinculamos a Bakhtin. Pois para o autor a linguagem é um constante processo de interação mediado pelo diálogo; sendo este o principal ponto de nossa discussão e análise. O filósofo e pensador russo coloca o diálogo como ponto essencial de transmissão e reconhecimento da língua e, conseqüentemente, da cultura. O colocar-se no lugar do outro, na oficina apresentada por um dos educadores na voz de Augusto Cury, podemos associar à ‘Exotopia’, teoria de Bakhtin, que é olhar o outro e tentar

compreendê-lo; é ter empatia: sair do meu lugar e buscar o diálogo a partir do lugar do outro indivíduo, isso aliado à alteridade, em que todo ser social interage e interdepende do outro. Essas discussões, sobre se pôr no lugar do outro para poder compreendê-lo, surgiram.

Assim como muitas teorias apresentadas pelos educadores foram compatíveis com o embasamento teórico desta proposta pedagógica, outras fugiram desses moldes que evidenciam a cultura como uma unidade aberta para a geração do diálogo. Como por exemplo, a tentativa de conceituar cultura a partir de frases prontas - frases midiáticas; não que isso não pudesse ser feito, mas as frases caracterizavam um único indivíduo, indo ao encontro de uma cultura fechada.

Os educadores, em geral, se referiram à cultura como fonte de conhecimento, e pretendeu-se mostrar que cultura não é só isso, e sim fonte de troca, compreensão do outro, de respeito às diferenças, de reconhecer a diversidade. Evidenciam-se, então, os estudos de Torquato (2008, 2014) e Janzen (1998, 2005) que, numa perspectiva bakhtiniana, privilegiam a diferença.

Sobre essa atividade de conceitualização de cultura/interculturalidade avalio como positiva, pois os participantes conheceram outros conceitos além dos apresentados por eles. Houve uma troca, uma vez que a cultura, definida como uma unidade aberta por Bakhtin, favorece o diálogo. Acredito que esses conceitos foram assimilados porque muitos educadores acrescentaram mais ideias, tecendo um parecer sobre o tema.

Os educadores concordaram com as reflexões provenientes dos conceitos de cultura selecionados por eles próprios e, a partir do diálogo estabelecido entre os conceitos divergentes e similares, tiveram uma noção de interculturalidade - que era o objetivo principal desta oficina.

Para o fechamento desta atividade, adotamos a perspectiva de interculturalidade formulada por Janzen (1998, 2005), que concebe o encontro intercultural como a interação, o diálogo, entre sujeitos que falam de lugares sociais, históricos e culturais distintos. Esses sujeitos, no processo do diálogo, realizam o movimento de empatia, que consiste em se colocar no lugar do outro e voltar ao próprio lugar, que é inevitavelmente modificado quando do retorno. Também destaco ensinamentos de Paulo Freire (1983) em sua concepção de educação transformadora, onde um aprende com o outro. Isso significa que um processo de interlocução existe

a participação de todos, há reciprocidade; não há sujeito passivo; sendo o diálogo importantíssimo para a humanização. Dessa maneira, Paulo Freire destaca, em *Extensão ou Comunicação?*, que a relação entre educação e comunicação é fundamental:

A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados (FREIRE, 1983, p. 46).

Como a comunicação, a interação, o diálogo, a linguagem, determinam a proposta deste curso de formação, integrando os saberes de todos os participantes, incluindo-me quanto coordenadora e organizadora do projeto, ressalto que as oficinas, com base no curso anterior, foram planejadas por mim, mas replanejadas pelos participantes que sugeriram novas tarefas a partir das dificuldades e/ou facilidades de trabalho encontradas em cada escola ou em suas próprias experiências de vida.

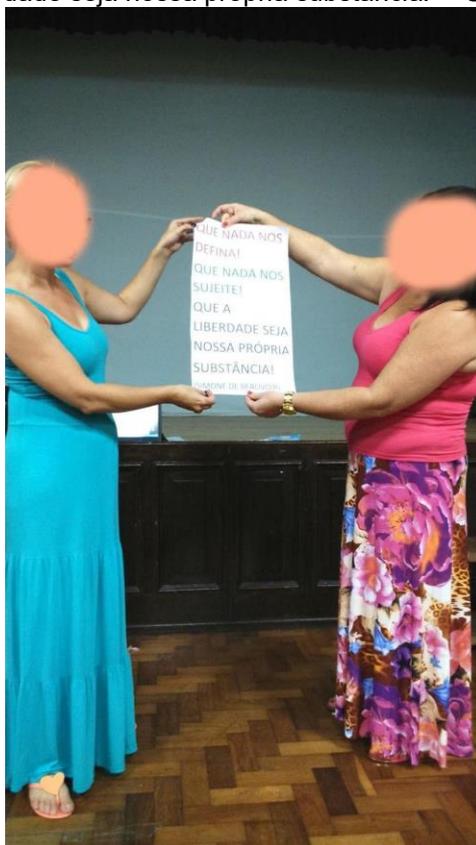
No primeiro encontro, além das informações contidas na ficha de inscrição, os educadores sugeriram atividades que julgavam ser interculturais, que abrangessem o espaço geográfico em que estão localizadas as escolas do município, principalmente no que se refere à fronteira Livramento X Rivera. Isso se deu pela influência que nossa educação recebe do país vizinho, Uruguai, pois muitos educandários recebem alunos oriundos desse país, com sua cultura distinta, seus costumes, datas comemorativas, jeito de vestir, corte de cabelo, enfim, características que marcam visualmente a cultura alheia (Bakhtin, 2003), por mais que alguns considerem esta uma única cultura, um só povo.

Os educadores sugeriram atividades que pudessem mostrar culturas diferentes como, por exemplo, informações sobre o campo e a cidade - zona rural e urbana -, as características dos diversos bairros da cidade de Sant'Ana do Livramento, porque conhecendo as localidades, conhecem a comunidade que estão presentes nas escolas em que atuam; viagens dentro e fora do Brasil; os falares regionais; as influências de outros povos na nossa cultura nacional e local; músicas midiáticas e folclóricas; danças tradicionais; vestimentas; gastronomia e curiosidades relativas ao "outro", o que é central nas discussões apresentadas por Bakhtin, ou seja, o que promove o diálogo com o diferente.

Visando a escutar a palavra do outro, esta oficina explorou o gênero oral. Os participantes, trabalhando coletivamente, posicionaram-se de maneira mais formal

para conceituar interculturalidade e fazerem suas analogias. Houve a presença do gênero cartaz para a exposição desses conceitos, o que foi apropriado pelo número de pessoas presentes, assim podendo visualizar algumas palavras-chave: cultura - diversidade - respeito, entre outras. A seguir, mais um registro desta atividade:

Figura 5 - Apresentação de conceitos de interculturalidade - gênero cartaz: “Que nada nos defina, que nada nos sujeite, que a liberdade seja nossa própria substância!” - Simone de Beauvoir



Fonte: Autor (2017)

A frase de Simone de Beauvoir, levada pela dupla da foto acima, gerou grande discussão sobre interculturalidade. As educadoras que apresentaram a frase, fizeram com que os colegas refletissem sobre o que é intercultural, sobre o respeito às diferenças, sobre liberdade (de expressão, de ir e vir, de escolha). Abriu-se um leque de opiniões sobre o teor da frase referente ao “Que nada nos defina [...]”. Nesse momento, tive a confirmação de que estávamos no caminho certo, buscando compreender os estudos de Torquato (2008) e Janzen (2005) em um viés bakhtiniano sobre interculturalidade que, segundo os autores, é o diálogo com o outro, ou seja, com o diferente.

Um ponto negativo que serviu como aprendizagem foi a falta de informação a respeito da autora feminista, Simone de Beauvoir. As educadoras somente citaram a autoria da frase, não situaram as colegas em espaço e tempo, não explicaram quem foi Simone de Beauvoir. Eu também poderia ter feito essa intervenção, porém passou despercebido. Seria um bom ponto de discussão e compreensão de interculturalidade. Também não houve pesquisa sobre esta e outros autores, talvez porque ninguém tenha questionado a biografia da filósofa e escritora francesa. O que aconteceu foi a discussão referente ao tema, à reflexão proposta pela frase.

Dentre as sugestões de atividades fornecidas pelos participantes do curso Na Ponta da Língua, selecionei as que pensava ser mais apropriadas para a elaboração das oficinas, tentando atingir as necessidades e gostos da turma, já que as oficinas deveriam ser dinâmicas, visando a participação de todos, para que assim pudesse gerar os dados para esta análise. Embora eu tenha selecionado o tema de cada oficina previamente (após o primeiro encontro), foi natural que as mesmas fossem alteradas. Como num tecido, uma linha foi puxando a outra, ou seja, os participantes demonstravam interesse, ou havia a necessidade, de se trabalhar um determinado tema na próxima oficina. A ocasião é que foi o responsável pelo andamento das atividades.

Para que as tarefas fossem realizadas, os componentes dos grupos uniam-se, em sua maioria, por afinidade e, conforme relatos, se reuniam na casa de um deles para organizarem a exposição na oficina, visto que as oficinas foram semanais e havia tempo para esses encontros, ou seja, uma semana de intervalo entre uma oficina e outra. Esse foi um ponto positivo, pois os educadores trabalharam em conjunto e se empenharam na execução de cada atividade.

Esta primeira oficina foi de extrema importância, para que juntos pudéssemos tecer conceitos sobre interculturalidade. Os educadores perceberam a necessidade do trabalho intercultural na escola, enfatizaram sobre identidade local e sobre a interação entre os profissionais que trabalham dentro da mesma escola, sendo este o ponto mais relevante deste trabalho.

4.4 Oficina 2 - Navegar é preciso

Esta oficina foi realizada dia 15 de março de 2016 e tinha como objetivo promover, de acordo com a interculturalidade, um diálogo com o diferente, colocando-

se no lugar do outro de modo a tentar entender a cultura alheia, pois aprender a respeitar a cultura do outro é um exercício de civismo e sabedoria. Esta oficina tratou não de viagens, mas do deslocamento através do pensamento, do imaginário, das lembranças. É fato que os aspectos inerentes ao ato de viajar se mantiveram: a curiosidade sobre o desconhecido, sobre o conhecimento do diferente, sobre a surpresa e o encantamento do que se vai conhecer, o intercâmbio.

O intercâmbio e o diálogo entre os grupos culturais são características da interculturalidade que promove o enriquecimento dos sujeitos no encontro da diferença, o que Torquato (2008) chama de sujeitos em diálogo. Para a autora, embasada nos conceitos de Bakhtin, o sujeito em diálogo caracteriza-se pela exotopia: a aproximação e o distanciamento entre sujeitos que falam de lugares sociais, históricos e culturais diferentes, em que um se coloca no lugar do outro e voltar para o próprio lugar; ao retornar, percebe-se que houve uma modificação causada pelo diálogo intercultural.

Portanto, nesta oficina, pretendeu-se promover uma interação dialógica entre culturas distintas, de modo que os participantes do curso de formação se enriquecessem culturalmente, tendo por base o reconhecimento e o respeito pela diversidade. Damos ênfase, então, ao movimento exotópico de Bakhtin (2003).

E o diálogo é o processo que precisa ser vivenciado nas escolas, onde o ponto de vista de cada um, (gestor, professor, aluno) poderia ir se transformando durante o contato com cada indivíduo, ouvindo os discursos uns dos outros, reescutando a si mesmos e aos outros a cada momento e, assim, nessa interação dialógica, de alteridade e exotopia, seria possível ampliar o olhar sobre si mesmos e sobre os outros, percebendo de forma clara e profunda o quanto os outros nos constituem e nós a eles.

Para exercitarmos o movimento exotópico, desenvolvemos esta segunda oficina planejada com o tema “viagem” também voltada à interculturalidade. O termo interculturalidade representa uma situação favorável, no que diz respeito à interação comunicativa entre culturas distintas. Ou seja, pretende promover uma sociedade participativa, no caso os participantes do curso devem interagir entre si, considerando a educação intercultural.

Para a realização desta oficina referente a viagens, visando o deslocamento do indivíduo, de modo a conhecer e experimentar uma nova realidade, cada participante

levou um objeto/lembrança do interior ou exterior do país, adquirida em alguma viagem realizada por ele ou que recebeu de presente (recordação de um lugar visitado).

Os mais diversos objetos foram colocados sobre uma mesa e educador por educador apresentou o seu material ao grande grupo, relatando sobre o local visitado, características culturais, climáticas, costumes observados, etc. Os participantes explicaram o motivo da aquisição do objeto, dando ênfase ao que ele representa ou representou naquele momento. Comentaram também se o objeto fazia lembrar o lugar e por quê.

Muitos locais diferentes surgiram. Todos ficavam atentos aos relatos e às sensações demonstradas pelos que vivenciaram a experiência. Foi a oficina que mais pareceu interessar a todos os educadores, pois questionaram, queriam saber detalhes do local e comparavam às suas próprias viagens. Abaixo, fotos de alguns dos objetos seguidos de excertos do Diário de Bordo:

Figura 6 - Lembrança de viagem a Brasília



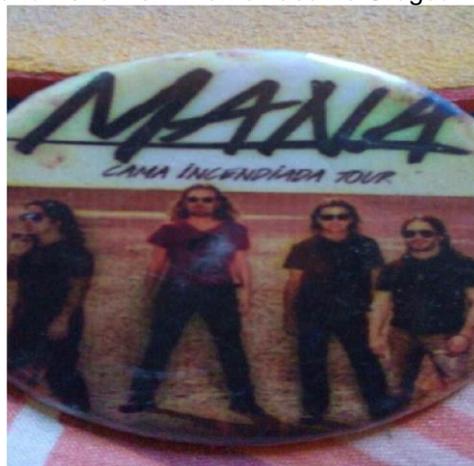
Fonte: Autor (2017)

De acordo com o Diário de Bordo (dia 15 de março de 2016):

Uma professora de anos iniciais trouxe para a oficina um objeto com representações da cidade de Brasília que teve a oportunidade de conhecer em viagem de estudos (Projeto Fetran - Educação no Trânsito) no mês de outubro de 2015. Além de fazer referência a diversos pontos da cidade, destacando curiosidades dos locais, enfatizou sobre a higiene da capital do país: "A limpeza da cidade é bem diferente da "sujeira" encontrada dentro dos recintos" - disse a professora se referindo à corrupção.

Outro objeto interessante, não pelo formato, mas pelo fato ocorrido na próxima viagem relatada é o bóton do Maná (banda mexicana de pop rock):

Figura 7 - Bóton da Banda Maná - show em Montevideu no Uruguai



Fonte: Autor (2017)

A apresentação do bóton está registrada no diário:

Excerto do Diário de Bordo (dia 15 de março de 2016):

A professora que trabalha com Educação Infantil nos dois países, Brasil e Uruguai, trouxe um bóton do Maná adquirido em viagem a Montevideu, capital do Uruguai, onde assistiria ao show da banda, mas houve um imprevisto (tempestade e os equipamentos molharam) e o show não aconteceu na data prevista, e sim dois dias depois. Quem foi de excursão ou não tinha como permanecer na cidade para aguardar a próxima data, teve que voltar no mesmo dia. De acordo com a professora, essa foi uma viagem frustrada, ainda mais por ser fã incondicional da banda e se programar para ir ao encontro dos ídolos, isso excluindo os gastos.

A foto seguinte é sobre a apresentação do bóton da banda Maná adquirido em viagem a Montevideu no Uruguai pela professora:

Figura 8 - Professora apresentando o bóton do Maná



Fonte: Autor (2017)

A próxima imagem apresentada se refere a objetos de viagem de outra participante das oficinas, cujo o cargo é de atendente de educação infantil.

Figura 9 - Conchas de todas as praias visitadas pela cursista



Fonte: Autor (2017)

Diário de Bordo (dia 15 de março de 2016):

A atendente (educação infantil) levou dois recipientes contendo muitas conchas. A educadora relatou que é de seu costume, desde a infância, “catar conchinhas” para recordação e composição da sua coleção. Essas conchas foram recolhidas de diferentes praias visitadas pela aluna. No momento da exposição, ela citou e caracterizou muitos desses lugares - alguns deles inusitados. Os colegas ficaram admirados com a memorização da expositora em lembrar dos ambientes em que grande parte das conchas pertenciam.

Cada relato advindo dos participantes foi significativo, pois suas experiências socioculturais puderam ser dinamizadas e os colegas tiveram a oportunidade de fazer perguntas sobre as curiosidades contadas pelos que apresentavam seus objetos. O importante foi a troca de informações não só através do conhecimento lido, escutado, visto, mas do conhecimento aprendido por meio “do vivenciar” os costumes, as representações, os falares, o local.

O gênero discursivo utilizado nesta oficina foi o relato. Sobre a realização dessa oficina, destaco os seguintes pontos positivos: a troca de experiências se efetivou, pois, empatia é se colocar no lugar do outro e, então, poder tirar conclusões sobre as vivências outras, compreender a si mesmo e o outro. Este encontro cultural é proporcionado pelo movimento exotópico do sujeito.

A disponibilidade de todos os participantes em relação aos materiais solicitados (objetos de viagem) foi outro fator colaborativo para a realização da oficina. A maioria levou mais de um material. A atenção dos participantes para cada detalhe, para cada relato, cada situação diferente vivida pelo outro, foi notável. Todos tiveram a oportunidade de se pronunciar, de questionar itens referentes aos lugares visitados pelos colegas. Foram respondidas algumas curiosidades a respeito do comportamento e costumes dos habitantes desses lugares visitados e apresentados pelos educadores no curso *Na Ponta da Língua*. Também fizeram comparações entre essas diferenças existentes entre os povos. Muitos voltaram às suas origens.

As aprendizagens referem-se à organização das apresentações: o tempo para cada participante não foi determinado, muitos excederam (levaram muito tempo para expor o objeto, relatando e respondendo aos questionamentos dos colegas). Nesse dia, ultrapassamos o horário de término da oficina que era às 21 horas, saindo às 21 horas e 40 minutos, aproximadamente. Mas foi imperceptível a incomodação dos educadores quanto ao horário, pois ficaram até a apresentação do último colega. Esta oficina possibilitou entender a importância do reconhecimento do patrimônio cultural e das populações tradicionais. Seguem alguns registros dessa atividade:

Figura 10 - Passeio e registro fotográfico em Bento Gonçalves-RS



Fonte: Autor (2017)

Figura 11 - Artesanato com areia na garrafa, lembrança do nordeste



Fonte: Autor (2017)

4.5 Oficina 3 - O Sabor da Cultura

Esta oficina foi realizada no dia 22 de março de 2016. O objetivo desta atividade foi resgatar experiências culturais de familiares (em especial mães e avós) através da gastronomia, fazendo uso dos gêneros discursivos anúncio publicitário e receita. Destacamos o gênero feminino nesta atividade, pois com a desigualdade de gênero, principalmente nas décadas anteriores - anos 60, 70, 80 e 90 - as mulheres eram (e a maioria ainda são) as responsáveis pela cozinha. Elas que garantiam a alimentação familiar, sempre com um requinte. Segundo relatos de algumas cursistas, suas mães e avós até hoje se esmeram na cozinha, produzindo pratos para agradar a família.

A relação existente entre a questão de gênero e a interculturalidade, nesta atividade, está vinculada ao conceito de Laraia (2009) que apresenta uma discussão de cultura sob um olhar antropológico. Para o autor, mesmo havendo diferenças determinadas biologicamente como a de sexo, por exemplo, a antropologia tem comprovado que atividades atribuídas à mulher em uma dada cultura podem ser atribuídas ao homem em outra (Laraia, 2009), ou seja, não é o aparelho reprodutor humano que define as funções sociais de cada pessoa e sim a endoculturação⁷.

Nesta terceira oficina, voltada a questões em que gastronomia e cultura estão relacionadas, abordou-se este viés antropológico. Houve quem concordasse e quem discordasse. Evidentemente a teoria surgiu, nesta atividade, depois da prática, já que o nosso grupo de educadores do curso *Na Ponta da Língua* foi formado somente por representantes do gênero feminino e essa questão de gênero está relacionada à cultura, onde as funções que exigem cuidado - como educação e saúde - são cargos culturalmente ocupados por mulheres, pois aprendem/experenciam isso desde o nascimento, na vivência com seu núcleo familiar. Paulo Freire, em seu livro *Professora sim, tia não - Cartas a quem ousa ensinar*, discute essa questão de identidade:

Discutir, porém, a questão da identidade dos sujeitos da educação, educadores e educandos, me parece que implica desde o começo de tal

⁷ Endoculturação é o processo permanente de aprendizagem de uma cultura que se inicia a partir do nascimento com assimilação de valores e experiências, ou seja, é tudo que se aprende e se acredita, é o modo de agir na sociedade a que pertence. Essa sociedade não permite que o indivíduo aja de forma diferenciada. Deve-se compreender a cultura daquele lugar como sua, dotada de princípios os quais deve seguir. Ninguém aprende a cultura, mas está condicionado a certos aspectos particulares da transmissão de seu grupo.

exercício, salientar que, no fundo, a identidade cultural, expressão cada vez mais usada por nós, não pode pretender exaurir a totalidade da significação do fenômeno cujo conceito é identidade. O atributo cultural, acrescido do restritivo de classe, não esgota a compreensão do termo “identidade”. No fundo, mulheres e homens nos tornamos seres especiais e singulares. Conseguimos, ao longo de uma longa história, deslocar da espécie o ponto de decisão de muito do que somos e do que fazemos para nós mesmos individualmente, mas, na engrenagem social sem a qual não seríamos também o que estamos sendo. No fundo, nem somos só o que herdamos nem apenas o que adquirimos, mas a relação dinâmica, processual do que herdamos e do que adquirimos (FREIRE, 1997, p. 63).

O autor afirma que o que herdamos e o que adquirimos no decorrer de nossas vidas - nossa bagagem de convivência social, educativa, familiar, tudo o que abstraímos e experienciamos - estão relacionados, e isso é o que forma a identidade cultural, caracterizando-nos como sujeito e com a liberdade para aprender e buscar o que desejamos, sempre por meio do diálogo e conhecimento da realidade. Esse conceito de identidade cultural foi evidenciado no curso de formação, em que as participantes - todas do gênero feminino – discutiram e concordaram, pois acreditam que tudo que é cultural é aprendido.

A atividade teve início com a exposição de diferentes pratos gastronômicos levados pelas educadoras para degustação. Em pequenos grupos, ou individualmente, as participantes do curso *Na Ponta da Língua* prepararam, em suas casas, uma receita que lhes fosse familiar, ou seja, uma comida típica tradicional, um prato que relembresse a infância, algo contendo ingredientes de consumo local ou até mesmo alguma coisa que, aos seus olhos, fosse cultural. Esta tarefa foi executada com muito sucesso, pois todos os grupos prepararam e levaram à oficina alimentos diferentes para apresentação do prato e degustação.

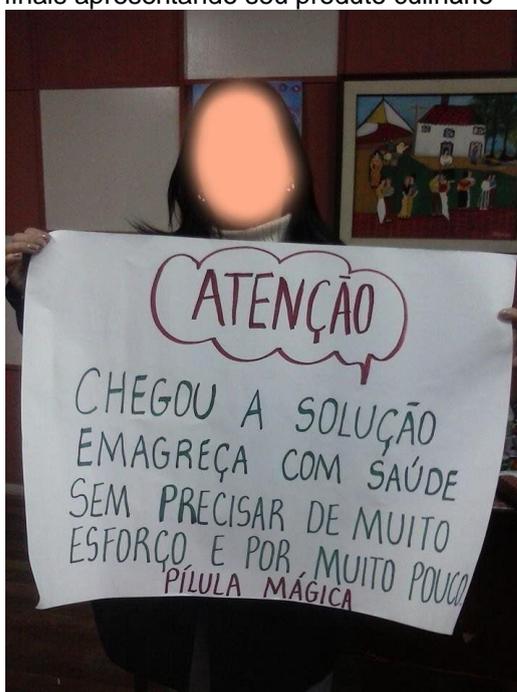
Primeiramente, os pratos foram organizados em uma grande mesa - para a exposição gastronômica - e, na sequência, as participantes dos grupos apresentaram sua culinária. Explicaram a origem do prato, onde degustaram a receita pela primeira vez, se o alimento é consumido costumeiramente em seu núcleo familiar, citaram ingredientes de preparo, enfim, descreveram a receita e, utilizando o gênero anúncio publicitário, tentaram vender seu produto aos colegas.

Nessa atividade, foram abordados dois gêneros discursivos: o anúncio publicitário e a receita. O primeiro gênero (anúncio publicitário) geralmente apresenta-se de forma variada – divulgando um determinado evento, como por exemplo, um show, uma feira cultural, de moda, anunciando uma promoção referente ao comércio,

anunciando um produto que acabou de ser lançado no mercado. Enfim, vários são os objetivos traçados por parte do interlocutor na tentativa de persuadir o outro.

Diante de tal finalidade discursiva, a linguagem, necessariamente, precisa não somente ser clara e objetiva, mas também, bastante atrativa. Para tanto, torna-se indispensável o predomínio de uma linguagem não verbal, uma vez que imagens tendem a ser mais chamativas e, conseqüentemente, contribuem para a concretização dos objetivos propostos. E, falando sobre linguagem, é essencial que saibamos sobre um aspecto bastante peculiar – a presença de alguns recursos estilísticos voltados à conotação, ou seja, passíveis de múltiplas interpretações. Assim, metáforas, comparações, ironia, jogo de palavras, dentre outras, são indispensáveis. Abaixo, o registro desta atividade com os gêneros anúncio publicitário e receita:

Figura 12 - Professora de anos finais apresentando seu produto culinário



Fonte: Autor (2017)

Figura 13 - Pílula Mágica (que na verdade era um docinho de leite condensado). Essa “pílula”, de acordo com o anúncio, é a solução para emagrecer com saúde, sem precisar de muito esforço e por muito pouco



Fonte: Autor (2017)

Conforme os registros fotográficos acima, percebe-se a presença do gênero discursivo, anúncio publicitário, na oficina “O sabor da cultura”. Porém, por sua natureza, a linguagem não é tão clara e objetiva, por exemplo, a falta de sinais de pontuação; linguagem implícita: “e por muito pouco” - seria um baixo valor financeiro; o cartaz não apresenta nenhuma ilustração, mas o que chama a atenção é o nome do produto - Pílula Mágica - sendo esta a parte atrativa do gênero. E, substituindo a ilustração, temos o próprio produto que foi apresentado ao consumidor. No caso desta oficina, a professora fez uso dos dois gêneros, dentro do anúncio publicitário, estava a receita. Ela usou o primeiro gênero para expor o segundo. Abaixo está a receita que a professora distribuiu ao grupo de colegas:

Figura 14 - Receita da Pílula Mágica

PÍLULA MÁGICA
A solução para sua saúde

INGREDIENTES

- 2 xícaras de açúcar refinado (emagrecedor)
- 2 xícaras de leite em pó (totalmente desnatado)
- 50 ml de leite de coco (diet)
- coco ralado e cravos-da-índia (somente para enfeitar)

MODO DE PREPARO

- Em um recipiente, misture bem o açúcar com o leite em pó;
- Acrescente aos poucos o leite de coco e amasse bem até obter uma massa firme e homogênea;
- Modele a massa em bolinhas, passe-as no açúcar ou coco ralado e enfeite com o cravo-da-índia;

Esta pílula é a solução para uma vida saudável.

Profª Tatiana Dutra
Na Ponta da Língua



Fonte: Autor (2017)

A professora, por meio da integração entre os gêneros anúncio publicitário e receita, persuadiu aos colegas para consumirem seu produto que, surpreendentemente atendeu às “necessidades” do público, que é comer doce sem engordar. Ela usou da ironia, brincou com a linguagem, subverteu o gênero, como mostra sua receita impressa: “2 xícaras de açúcar refinado” e, entre parênteses, a professora escreveu: “emagrecedor”. Ela faz uso de palavras opostas, palavras que não combinam: *açúcar emagrecedor*. Com os termos: “coco ralado e cravos-da-índia” a ironia é percebida por meio da expressão, escrita entre parênteses, “somente para enfeitar”, não seguindo, assim, uma forma padrão do gênero representado.

Após cada apresentação, as demais colegas manifestaram-se contra ou a favor do produto culinário em questão. Geralmente, depois de degustarem, aprovavam o produto e muitos ainda repetiam, conforme o excerto do Diário de Bordo:

Diário de Bordo (dia 22 de março de 2016):

Essa atividade de apresentação dos pratos culinários foi bem recebida pelas participantes do curso. Todas colaboraram com a realização da oficina, levando um alimento para apresentação e degustação. Percebi que elas estudaram para isso. Explicitaram a origem da comida, onde era produzida, quando costumavam comer, quem cozinhava ou cozinha em sua casa, que memórias têm daquele prato, etc. Algumas apresentações foram muito criativas e até engraçadas. As educadoras faziam um mistério ao desvendar os ingredientes ou ao ler a receita; descreviam ingredientes fictícios, falavam as vantagens de se consumir o referido alimento, enfim, tentaram vender seu produto, utilizando o gênero anúncio publicitário e apresentando as receitas num formato impresso.

O segundo gênero utilizado na realização da oficina foi a receita que é um gênero discursivo escrito que apresenta duas partes bem definidas: ingredientes e modo de fazer, que podem ou não vir indicadas por títulos. A primeira parte apenas relaciona os ingredientes, estipulando as quantidades necessárias, indicadas em gramas, xícaras, colheres, pitadas, etc. Na segunda parte, os verbos se apresentam quase sempre no modo imperativo, indicando passo a passo os procedimentos e a junção dos ingredientes a ser seguida para se obter o melhor resultado da receita.

Uma receita pode apresentar outras informações, como grau de dificuldade, tempo médio de preparo, rendimento, calorias, etc. Pode, ainda, conter dicas para decoração ou para variações. Nesse gênero discursivo, costuma-se empregar uma linguagem direta, clara e objetiva, pois sua finalidade é levar o leitor ou cozinheiro a obter sucesso no preparo de prato culinário.

Este tema referente à culinária foi explorado nesta oficina porque, de acordo com as conversas e avaliações durante a preparação do curso, observou-se que comida é cultura. Afinal, quem não gosta de experimentar os diferentes temperos ao sair de seu local de origem? A gastronomia sempre será um dos principais pontos culturais a ser estudado, degustado e avaliado. A gastronomia diz muito sobre o povo, pois são utilizados ingredientes oriundos do local. Esse aspecto cultural se encontra no paladar que é um dos cinco sentidos.

Nesta terceira oficina, as educadoras tiveram a oportunidade de trocar experiências entre si, relatando informações sobre o prato culinário apresentado por cada uma, podendo assim, vivenciar um pouco dos sentimentos e sabores que a culinária oferece. Abaixo há mais registros fotográficos desta atividade:

Figura 15 - Degustação do Espetinho do Sul - foi apresentada a receita do espeto misto, composto por carne bovina, pimentão, cebola e carne ovina



Fonte: Autor (2017)

Figura 16 - Bolo da Vovó - o grupo utilizou a receita de bolo da avó de uma das educadoras



Fonte: Autor (2017)

Figura 17 - Carrapinhada - as componentes do grupo rememoraram a infância, citando situações em que consumiam este prato feito por suas mães



Fonte: Autor (2017)

Figura 18 - Degustação dos pratos levados para a oficina O Sabor da Cultura



Fonte: Autor (2017)

4.6 Oficina 4 - Quem somos?

Esta oficina teve o objetivo de explorar culturas e identidades culturais de diversos países, regiões, povos, conhecidas pelos participantes do curso, colocando-as em diálogo a fim de compreender uma nova cultura - podendo esta ser fictícia e/ou desconhecida aos olhos dos demais participantes do curso de formação.

A oficina foi criada para que os envolvidos nas atividades pudessem gerar uma noção de cultura: como ela aconteceu; de onde provêm tais costumes, como chegam

até nós, como atingem um grande público. Procurou-se traçar um paralelo entre o mais antigo e o mais moderno. “O mais antigo”, nos referimos àquilo que não temos ideia de onde surgiu, que sem um estudo aprofundado ou uma simples pesquisa, não saberíamos dizer o porquê das atitudes de um determinado povo, por que se alimentam daquilo, por que se vestem assim, por que falam daquela maneira, com aquele sotaque, enfim, são tradições culturais que passam de geração a geração.

Como embasamento para essa oficina, retomo ainda o conceito de Canclini referente à hibridização - culturas híbridas. O termo “Culturas Híbridas” pode ser definido como um rompimento entre as barreiras que separa o que é tradicional e o que é moderno, entre o culto, o popular e o massivo. Em outras palavras, culturas híbridas consistem na miscigenação entre diferentes culturas, ou seja, uma heterogeneidade cultural presente no cotidiano do mundo moderno. Essa miscigenação une traços distintos de diferentes visões de mundo, formando assim uma nova cultura, que resultará na elaboração de signos de identidades. Esse processo dá origem a uma identidade própria de um povo, uma cultura local. Bakhtin define identidade:

(...) identidade é um processo que resulta de um movimento em direção ao outro, um reconhecimento de si pelo outro que tanto pode ser a sociedade como a cultura. E o elo de ligação é a linguagem. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, em última análise, em relação à coletividade. (...) A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (BAKHTIN, 1992 [1929], p.113).

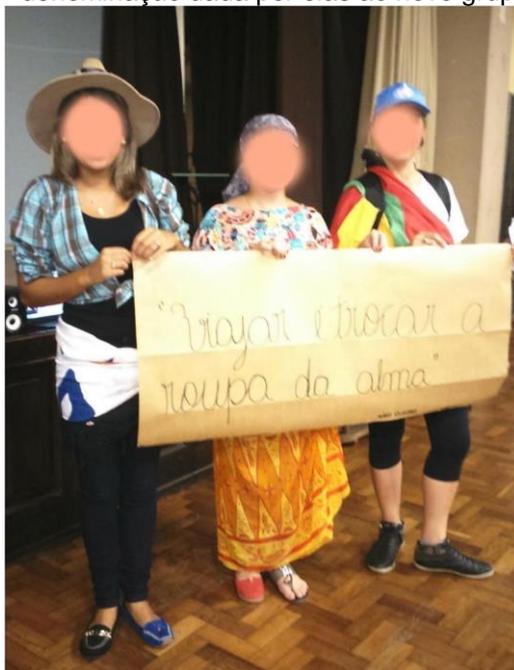
Cada povo tem sua própria cultura, com suas peculiaridades, isso se chama Identidade Cultural e é o que distingue um povo do outro, por exemplo, no Rio Grande do Sul existem variações linguísticas que são características do povo gaúcho, assim como a visão de valores morais, a religiosidade, a arte, a culinária, os modos de vestir, pensar e agir dentre outros. Já em outro estado do Brasil, esses elementos culturais possuem outras características.

Na oficina *Quem somos?*, tentou-se resgatar elementos culturais visíveis (roupas, acessórios), além de costumes e crenças, para serem descritos e analisados pelos participantes. Estes fizeram uma analogia, contrapondo características reais e imaginárias para comporem um novo povo, um novo estilo de vida.

Em grupos, as educadoras criaram uma indumentária para o “estilo de vida” elaborado por elas. Esses acessórios, lenços, bonés, etc, foram trazidos de suas casa,

conforme o combinado nos grupos (atividade extraclasse). Também levaram uma mensagem pertinente a essa comunidade criada para a realização desta atividade. A seguir, o registro desta dinâmica:

Figura 19 - Um dos grupos de educadoras apresentando o trabalho referente à criação de uma nova comunidade: “Os andarilhos” - denominação dada por elas ao novo grupo social



Fonte: Autor (2017)

Nesta imagem, podemos visualizar a vestimenta do grupo na criação de um estilo de vida andarilha. As educadoras descreveram esse estilo conforme o descrito em um trecho do Diário de Bordo:

Excerto do Diário de Bordo (dia 29 de março de 2016):

O primeiro grupo a se apresentar na quarta oficina - Quem somos? - Foi “Os Andarilhos”. Conforme o relato das educadoras, escolheram este nome porque o estilo de vida criado pelo grupo é de percorrer o mundo de um modo simples e arcaico. Os acessórios como óculos solar e cobertura (lenço na cabeça, boné, chapéu) é para se proteger das intempéries. Nos pés, usam o que lhes for oferecido pelas pessoas dos locais onde passam (no registro fotográfico nota-se que os calçados não estão combinados, não são os mesmos. Cada pé calça um sapato de modelo diferente). Na mochila, carregam seus poucos pertences e alimentos; também carregam panos para se cobrir à noite, quando a temperatura costuma cair.

O grupo apresentou o gênero cartaz contendo uma conhecida frase de Mário Quintana: “Viajar é trocar a roupa da alma.” Este pensamento caracterizou o estilo de

vida proposto pelas participantes. As demais colegas falaram sobre esta frase e mostraram-se de acordo com a mensagem. Uma das participantes explicou que a mensagem sintetiza o que se sente em uma viagem: novas experiências, novas vivências, uma troca de favores, de doação, de valorização do que é seu e do que é do outro.

Disse que quando voltamos de uma viagem, vemos a terra natal com outros olhos; não apenas com bons olhos, mas críticos também, sendo preciso questionar o que se aprendeu. Desta maneira, acontece a interculturalidade, com sua intenção direta de fomentar o diálogo e a relação entre culturas, valorizando a diferença.

O gênero discursivo desenvolvido nesta oficina, além do relato oral, foi a carta de apresentação. Cada grupo entregou sua carta de apresentação escrita e, no momento da apresentação, utilizaram o gênero oral para a exposição do trabalho.

Todos os grupos levaram uma carta com o objetivo de apresentar suas características sociais, costumes, tradições, crenças, culinária, etc. Embora este gênero, geralmente, seja empregado como primeiro contato com uma empresa, contendo qualificações do “candidato” para que o interesse pelo mesmo seja despertado, este foi o gênero utilizado na oficina *Quem somos?*. Deste modo, os grupos puderam apresentar suas características ao grande grupo, na tentativa de ser aceito pelos colegas que representavam a sociedade em geral.

Modelo da carta de apresentação distribuído aos participantes para esta atividade:

Figura 20 - Modelo da carta de apresentação elaborado pelas educadoras

Prezados Senhores,

Em busca de novos desafios, nós (nome do grupo), apresentamos nossas características a vocês, habitantes deste mundo, para que conheçam nosso modo de vida.

- Quem somos?
- Onde vivemos?
- Nos alimentamos de...
- Gostamos...
- Damos um basta ...
- Frase que expressa o pensamento do grupo:
- Observações:

Assinatura

Carta de Apresentação

Fonte: Autor (2017)

Na análise dessa oficina, faço referência a Bhabha (2013) que aborda o discurso de poder; a criação de estereótipos a respeito do outro, quando este está fora dos padrões sociais. O outro é julgado ou avaliado de modo em que se sente um estranho no próprio ambiente. Essa teoria foi enfatizada na oficina, pois muitos grupos, propositalmente, se mostraram fora dos padrões exigidos pela sociedade.

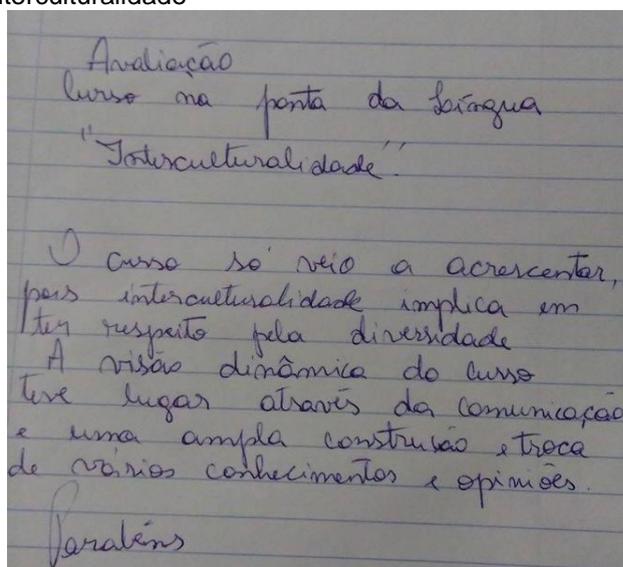
Com foco na interculturalidade, a última oficina foi muito dinâmica e criativa. Fiquei surpresa com as apresentações, com as vestimentas que levaram, o estilo de vida aparentemente implantado em cada um, pois não esperava que as educadoras cumprissem essa atividade de modo tão significativo. Refiro-me à falta de tempo para organização, mas foram impecáveis. Além disso, seus discursos referentes à diferença, à diversidade cultural foram relevantes para o sucesso da oficina. Esta atividade também foi registrada através de vídeos, utilizando a câmera de celulares. Essas imagens estão arquivadas para futuramente serem utilizadas em algum curso de formação ou para simples análise e descrição dos recursos utilizados pelas educadoras no momento da apresentação.

4.7 Avaliação das oficinas pelas educadoras

Ao final das oficinas, no dia 30 de março (quarta-feira), houve a avaliação dos encontros. As participantes se reuniram no mesmo local em que aconteceram as oficinas - Sala Cultural, no mesmo horário - 18 horas, para a realização de uma avaliação referente à quinta edição do curso *Na Ponta da Língua*. Individualmente, cada educadora escreveu em uma folha branca, contida no material recebido no primeiro encontro, ou em uma folha de papel pautado (caderno) os pontos positivos e os pontos a serem melhorados nas próximas oficinas.

Como não foi levada ao curso uma ficha avaliativa, com questões a serem respondidas, solicitei para que os participantes avaliassem não cada oficina, mas o curso em geral no que se refere ao planejamento, necessidade da realização do curso nesse formato de oficinas; se colaborou com a prática docente; se essa formação continuada baseada na interculturalidade destinada a diferentes profissionais atuantes na educação contribui para um melhor diálogo entre eles e seus alunos. Na sequência, estão as imagens de algumas avaliações realizadas ao término do curso e suas transcrições:

Figura 21 - Avaliação 1. Interculturalidade



Avaliação
Curso na ponta da língua
"Interculturalidade"

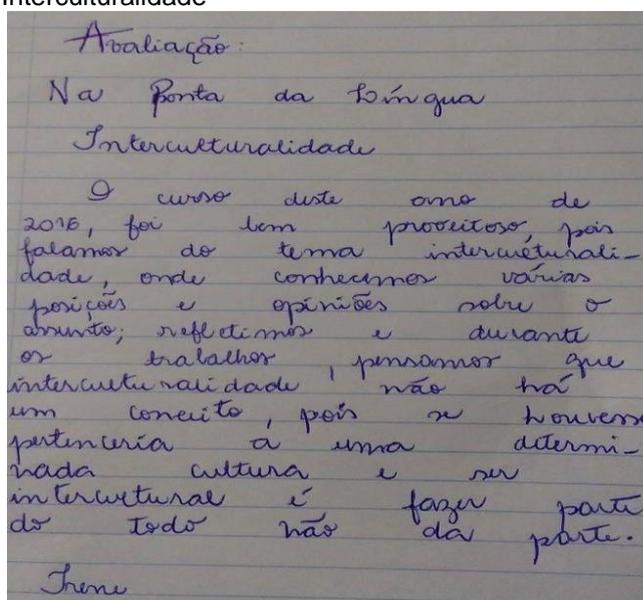
O curso só veio a acrescentar, pois interculturalidade implica em ter respeito pela diversidade. A visão dinâmica do curso teve lugar através da comunicação e uma ampla construção e troca de vários conhecimentos e opiniões.

Parabéns

Fonte: Autor (2017)

“O curso só veio a acrescentar, pois interculturalidade implica ter respeito pela diversidade. A visão dinâmica do curso teve lugar através da comunicação e uma ampla construção e troca de vários conhecimentos e opiniões. Parabéns”.

Figura 22 - Avaliação 2. Interculturalidade



Avaliação:
Na Ponta da língua
Interculturalidade

O curso deste ano de 2016, foi bem proveitoso, pois falamos do tema interculturalidade, onde conhecemos várias posições e opiniões sobre o assunto; refletimos e durante os trabalhos, pensamos que interculturalidade não há um conceito, pois se houvesse pertenceria a uma determinada cultura e ser intercultural é fazer parte do todo, não da parte.

Thene

Fonte: Autor (2017)

“O curso deste ano de 2016 foi bem proveitoso, pois falamos do tema interculturalidade, onde conhecemos várias posições e opiniões sobre o assunto; refletimos e, durante os trabalhos, pensamos que interculturalidade não há um conceito, pois se houvesse, pertenceria a uma determinada cultura e ser intercultural é fazer parte do todo, não da parte”.

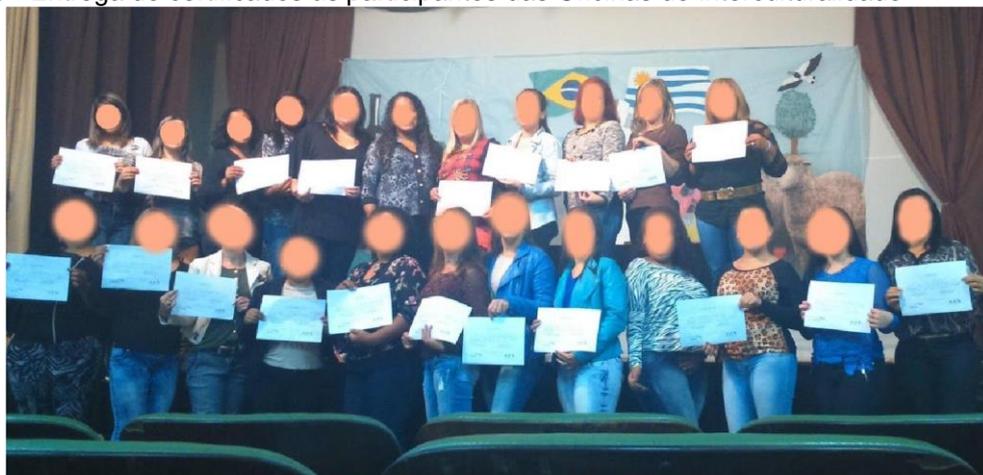
Com as avaliações, confirmei minhas expectativas em relação à construção e realização das oficinas de interculturalidade, em que houve a integração dos participantes dos mais variados setores e funções da educação municipal de Sant'Ana do Livramento. Por meio dos escritos, afirmo que as educadoras avaliaram positivamente as oficinas que compuseram o curso Na Ponta da Língua. Ressaltaram as atividades mais significativas para o grupo, sendo elas de interação entre os participantes, relatos de vivências, memórias narradas. Percebi que tudo o que pertencia ao outro foi o que mais se destacou, ganhando o apreço das educadoras.

Na maioria das avaliações, as participantes descrevem a importância de se trabalhar a interculturalidade entre os profissionais da educação e estes com seus alunos. Elas elogiaram o trabalho desenvolvido nas oficinas, como por exemplo, as pesquisas realizadas extraclasse, o aprendizado ao passarem informações aos colegas, as intervenções feitas por mim e pelas próprias educadoras e, principalmente, a união de todos os profissionais da educação em um mesmo curso de formação, o que difere este curso dos demais promovidos pela mantenedora ou pelo governo federal em que fizeram parte.

Percebi, ainda, que as participantes do curso souberam tecer conceitos referentes à interculturalidade: o que é, de que forma se apresenta, como se sente participando de um trabalho com essa temática, a importância dos ensinamentos recebidos para o trabalho com os alunos em sala de aula. Tudo isso esteve presente nas avaliações.

No dia seguinte, dia 31 de março de 2016 foi realizada a entrega de certificados para os profissionais da educação que participaram das oficinas interculturais do curso de formação Na Ponta da Língua. Esses certificados foram devidamente documentados no Livro de Registros nº 001 da Secretaria Municipal de Educação de Sant'Ana do Livramento.

Figura 23 - Entrega de certificados às participantes das Oficinas de Interculturalidade



Fonte: Autor (2017)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O instrumento que possibilitou o desenvolvimento deste trabalho com foco na interculturalidade foram as oficinas *Na Ponta da Língua* - curso de formação para profissionais da educação, promovidas pela Secretaria Municipal de Educação de Sant'Ana do Livramento. Essas oficinas interculturais foram planejadas previamente por mim, enquanto coordenadora e orientadora do projeto, com base nas edições anteriores e replanejadas de acordo com as necessidades e sugestões dos educadores durante o primeiro encontro da 5ª Edição e suas oficinas realizadas no mês de março do ano de 2016.

Este curso foi criado com a intenção de cumprir legalmente atribuições da mantenedora – SME – no que se refere à formação dos profissionais da educação básica. A LDBEN nº 9394/1996 garante a habilitação compatível com a atividade educativa de cada funcionário, além de sua formação permanente e, de acordo com a Lei nº 12.014/2009 e o disposto no parágrafo único do art. 62 da Lei de Diretrizes e Bases, a profissionalização tornou-se direito de todos os funcionários da educação, em exercício permanente da sua função em escolas públicas.

Há um tempo, eram considerados profissionais da educação apenas os funcionários que tinham curso de magistério exercendo o cargo de professor, diretor, supervisor, coordenador pedagógico, porém, com a alteração do artigo 61 da lei de diretrizes e bases da educação nacional, são reconhecidos os funcionários da administração escolar devidamente habilitados como profissionais da educação, e como tais também possuem o dever de educar, pois convivem no ambiente escolar.

E esse é o diferencial destas oficinas; comparando-se *Na Ponta da Língua* com outros cursos de formação continuada, é que os diferentes profissionais da educação da rede municipal de ensino de Sant'Ana do Livramento-RS puderam interagir no mesmo grupo, com as mesmas abordagens, recriando conceitos e realizando as mesmas tarefas. O grupo de participantes não foi subdividido em cargos, funções.

Todos os profissionais da educação municipal que se matricularam no curso, sendo eles gestores, professores, coordenadores pedagógicos, atendentes, secretários de escola, manipuladores de alimentos, serventes, trocaram conhecimentos e estiveram juntos para a discussão e reflexão sobre a interculturalidade no meio escolar. A Secretaria Municipal de Educação promove diversos cursos de formação continuada para seus profissionais, muitas vezes em

parceria com outros órgãos públicos ou privados, mas esta é a única formação que todos estão inseridos no mesmo contexto e com os mesmos recursos.

O objetivo das oficinas foi fazer com que os participantes do curso de formação refletissem sobre a importância de uma abordagem intercultural no ambiente escolar, promovendo, de acordo com a interculturalidade, um diálogo com o diferente. Os profissionais da educação que desenvolvem as mais variadas funções em suas instituições de ensino foram inseridos num mesmo contexto, com suas peculiaridades, experiências, conhecimento de mundo, formação acadêmica, valorizadas. Esses profissionais tiveram a oportunidade de conhecer a realidade escolar em que estão inseridos, pelos olhos dos 'outros' (colegas).

Para a promoção da interculturalidade, reuniu-se todos os participantes (envolvidos no processo) num mesmo lugar, lhes possibilitando as mesmas oportunidades, oferecendo-lhes os mesmos recursos para que tenham condições de se sentirem retratados ou não, de modo a perceber a relação entre os diferentes grupos que estão representados, mesmo sabendo que esse discurso é muito difícil de ser estruturado, pois, de acordo com Paraquett (2010), sabe-se que há muitos fatores que contribuem com a decomposição da cultura:

[...] assumir essa postura e esse discurso não é nada fácil, porque há outros elementos que colaboram para a des-integração cultural, sobretudo, o aspecto sócio-econômico[...] autores têm razão quando ressaltam os benefícios de uma perspectiva INTERcultural, sobretudo quando a entendemos como políticas públicas que interferem na educação, dentro ou fora da escola. E o prefixo inter representa um papel importante nesse aspecto, pois sugere uma relação recíproca entre as duas partes. Sugere a integração, o encontro, o diálogo. E não é isso o que queremos? Não é disso que precisamos? Não é por isso que trabalhamos tanto, que lemos tanto, que escrevemos tanto? Afinal, por que somos professores? (PARAQUETT, 2010, p. 146).

A autora refere-se ainda ao trabalho com a perspectiva intercultural, em que temos que dar ênfase a diversos valores como a “solidariedade, o reconhecimento mútuo, os direitos humanos e a dignidade para todas as culturas” (Paraquett, 2010, p. 146), promovendo o diálogo a partir de diferentes aprendizagens.

A disposição para aprender foi o primeiro passo para o início um diálogo entre os sujeitos envolvidos nesse processo, seus alunos e a comunidade escolar. Isso é confirmado pela análise de cada oficina e avaliação realizada no decorrer das atividades, em que cada educador pôde expor suas expectativas em relação à

interculturalidade, abrindo-se painéis para discussões sobre cultura e trocas de experiências, visando a realidade e problemas de cada escola.

Na busca de possíveis soluções para o primeiro problema encontrado – que foi o distanciamento entre os sujeitos (educadores) dentro da escola, pela sistemática educativa e pela forma (hierárquica) de composição do quadro de funcionários, os participantes do curso de formação desconhecem as verdadeiras funções exercidas pelos seus colegas e, conseqüentemente, a visão de mundo e expectativas de cada um em relação à educação, principalmente a que os cerca (profissionais atuantes na mesma escola) – deu-se início a esta pesquisa.

Como muitas pesquisas científicas, esta previu uma aproximação à realidade estudada e sua compreensão. Muitos dados foram gerados e uma questão dá vazão a outra que, por sua vez reforça outra e assim por diante, desta maneira, podemos considerar a pesquisa como um processo permanente e que não se conclui.

A pesquisa aqui apresentada foi de caráter qualitativo. Preocupou-se com a compreensão de um grupo social, aprofundando conhecimentos adquiridos em um determinado contexto; no caso desta investigação, o contexto foi o curso de formação com diferentes profissionais da educação e suas contribuições interculturais proporcionadas às escolas da rede municipal. Esta pesquisa visou tornar claras as questões abordadas no desenvolvimento do trabalho, ou seja, buscou esclarecer o que aconteceu em todo o processo sem quantificar valores e seu desenvolvimento não se pode prever.

Neste tipo de pesquisa, é preciso a atuação de um especialista para sintetizar o grande volume de informação recebida e interpretar da melhor maneira possível. Devemos ter um “retrato” da situação estudada, refletindo suas características e, foi por estes motivos a escolha por este tipo de pesquisa, em que há a necessidade de entendimento da percepção de um profissional da educação - participante das oficinas - quanto a uma nova metodologia utilizada, análise do desenvolvimento de trabalho dos outros colegas, entre outras.

Esta pesquisa sobre o trabalho com a interculturalidade foi de grande importância para todos os participantes e para mim que pude acompanhar a construção e execução de cada atividade, não somente como uma mera observadora, mas também podendo contribuir e intermediar algumas discussões que levaram a refletir sobre a interculturalidade - como ela é tratada na escola, se é relevante o levantamento de questões relativas a ela, propostas de diálogo com o diferente, etc.

E obtivemos como respostas (através de debates e avaliações) o “sim” – é importante essa discussão com o diferente, mas isso não vem acontecendo no espaço escolar. Até fala-se em interculturalidade, multiculturalismo..., mas as diferenças nem sempre são valorizadas e respeitadas.

Os educadores tiveram a oportunidade de se posicionar criticamente sobre essa questão que, segundo eles, a escola não está aberta para debater, não propicia um momento de discussão, ou seja, os alunos e profissionais que atuam naquele meio não têm um acesso formal a temas como: a importância da cultura (em geral) na comunidade escolar; diversidade cultural; sobre o respeito às diferenças, só há a fala, porém sequer a escola possui um projeto que privilegie as diferenças - principalmente as existentes no ambiente escolar. O diálogo entre os sujeitos não está presente na maioria das escolas.

Ainda faltou muito a ser discutido nessa pesquisa. Várias incógnitas certamente permeiam este trabalho, mas o importante é ressaltar que o primeiro passo foi dado. Sabe-se também que outras pesquisas são geradas a partir desta. Ações poderiam (e ainda podem) ser promovidas, como por exemplo o acompanhamento desta proposta intercultural nas escolas e a verificação, juntamente ao público-alvo (os alunos), para ter conhecimento, para futuras pesquisas e avaliações, de que a proposta lançada deu certo; como ela está acontecendo; se desenvolveram atividades relacionadas às oficinas com os alunos, para saber se os protagonistas - profissionais participantes do curso de formação - levaram a proposta adiante, se os interessados ao menos discutiram sobre a abordagem intercultural na escola (sua importância); se há algum projeto que envolva a interculturalidade em andamento ou se há previsão.

Por ser um tema muito amplo, poderíamos buscar questões mais voltadas ao ambiente escolar, que gerasse uma discussão entre os alunos. Essa discussão poderia ser intermediada pelos professores capacitados, de modo que envolvesse toda a comunidade escolar e que os demais profissionais da educação participantes do curso - que estão fora da sala de aula - fossem valorizados e suas ideias e sugestões fossem apresentadas aos alunos, isso com a previsão de um diálogo entre os participantes e outros profissionais da escola que não participaram do curso *Na Ponta da Língua*.

Esse diálogo entre o diferente (ou a falta de) foi o fator determinante que levou à reflexão docente (todo educador participante do curso) sobre a importância de se

conhecer e se abordar questões interculturais na escola. O aluno, assim como a comunidade escolar na íntegra, precisa ser reconhecida e valorizada, não só como grupo social, mas individualmente, pois os membros diferentes devem ser unificados numa identidade cultural. Ainda mais no contexto social, histórico e geográfico em que os educadores estão inseridos: Sant'Ana do Livramento, cidade fronteiriça que faz divisa com Rivera (Brasil - Uruguai).

O público atingido pela proposta pedagógica (tanto os participantes do curso de formação quanto os alunos e comunidade escolar envolvida no processo reflexivo sobre interculturalidade) recebe influências do país vizinho: por algumas famílias residirem no Uruguai, por terem parentes ou amigos nesse país ou simplesmente por “cruzarem a fronteira” para compras, todos são atingidos pela cultura alheia. Esta, assim como outras culturas, deve ser compreendida, com suas diferenças privilegiadas.

Organizar, coordenar e estar presente nas oficinas de interculturalidade me proporcionou inúmeras aprendizagens, a mais relevante foi o reconhecimento e valorização do diferente: Os participantes, ao se apresentarem pessoalmente no primeiro encontro e, antes, por meio das fichas de inscrição, ocupavam os mais distintos cargos profissionais na educação e essa união e interação me deixou bastante satisfeita; As expectativas dos educadores em relação à participação no curso - muitos pela primeira vez em um curso de formação na área da educação; Suas vivências e experiências em contraste umas com as outras durante todas as oficinas; O interesse e dedicação, além da vontade de aprender e de, constantemente, trocar experiências; O diálogo entre os sujeitos - o conhecimento de si a partir do outro, acima de tudo a linguagem.

Neste ponto, retomei estudos do filósofo e pensador russo Mikhail Bakhtin que nos trouxe importantes reflexões para o discurso sobre linguagem. Para o pesquisador, a linguagem é uma prática social, ou seja, a fala não é individual, ela está ligada à interação e a palavra carrega uma carga de valores culturais que expressam as divergências de opinião e as contradições da sociedade:

A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida (BAKHTIN, 1997, p. 99).

A teoria bakhtiniana sustenta este trabalho, pois para o autor a enunciação marca um processo de interação entre sujeitos, em que a palavra parte de um indivíduo com destino a outro. É uma relação entre interlocutores. Com base nisso, ele instituiu o princípio dialógico - diálogo entre sujeitos. Por isso Bakhtin é tão enfatizado nesta pesquisa que trata de diálogo com o diferente, apresentando todas as formas interação como contato verbal entre indivíduos: no trabalho, na vida política, no núcleo familiar, nas relações interpessoais:

A psicologia do corpo social é justamente o meio ambiente inicial dos atos de fala de toda espécie, e é neste elemento que se acham submersas todas as formas e aspectos da criação ideológica ininterrupta: as conversas de corredor, as trocas de opinião no teatro e, no concerto, nas diferentes reuniões sociais, as trocas puramente fortuitas, o modo de reação verbal face às realidades da vida e aos acontecimentos do dia-a-dia, o discurso interior e a consciência auto-referente, a regulamentação social, etc. A psicologia do corpo social se manifesta essencialmente nos mais diversos aspectos da enunciação sob a forma de diferentes modos de discurso, sejam eles interiores ou exteriores. Estas formas de interação verbal acham-se muito estreitamente vinculadas às condições de uma situação social dada e reagem de maneira muito sensível a todas as flutuações da atmosfera social (BAKHTIN [VOLOSHINOV], 1997, p. 42-43).

O diálogo é indispensável para todo e qualquer ser humano e pode ser realizado por meio de diversas manifestações linguísticas, como a escrita, a oralidade, os sons, os gestos, as expressões faciais, etc. Para que o diálogo fosse estabelecido de uma maneira prática nas oficinas, adotamos os gêneros discursivos conceituados por Bakhtin, pois para ele linguagem e sociedade possuem relação indissociável.

Para que os sujeitos dialogassem, cada oficina foi organizada em torno dos gêneros discursivos. Como os gêneros circulam nas mais variadas esferas, contribuindo com as situações reais de uso da linguagem, os utilizamos neste contexto. Bakhtin (1997) trata do uso da língua nas atividades humanas:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana (...) A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas (...) cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso (BAKHTIN, 1997, p. 290).

Então o diálogo com o diferente foi o ponto alto das oficinas: a exposição de ideias, sugestões, avaliações do curso, as apresentações nos mais variados formatos (gêneros discursivos). Todos tiveram voz. O diálogo com o diferente que era o objetivo principal de todo o projeto foi alcançado. É claro que onde há acerto, também há erro. As análises e avaliações servem para isso, para registro do que foi positivo e condizente com a proposta pedagógica e o que não deu certo ou tem que ser reformulado, repensado.

Tecnicamente, o que tem que ser revisto no processo de construção da proposta pedagógica que tem a interculturalidade no ambiente escolar como foco de estudo é o seguinte: Listar previamente (no ato da matrícula) um roteiro de atividades; entregar cronograma aos participantes; Pensar em uma nova forma de selecionar os participantes para que todos os cargos tenham acesso ao curso e de escolas diferentes, pois teve escolas em que quatro profissionais participaram da mesma edição; isso, de certa forma, impossibilitou o envolvimento de outras instituições no projeto; Prover recursos materiais e humanos (alimentação, materiais didáticos e pedagógicos, colaboradores - oficinheiros e palestrantes) que contribuam com a realização das oficinas para a comodidade e interação entre os participantes, em consequência, obtendo melhor aproveitamento das atividades propostas. O local também não foi o mais adequado, tendo em vista que poderia ser na própria Secretaria de Educação, como em edições anteriores, desde que tenha as instalações necessárias para a recepção dos participantes, como sala disponível com assentos, mesas, enfim, local propício para acomodar aproximadamente trinta (30) pessoas.

Além da parte técnica, há a parte psicológica, emocional, o poder criador, a capacidade de deve estar sempre inovando. Nem perto de ser um ponto negativo, mas deixo registrado que durante o planejamento e realização das oficinas interculturais, estive em período final de gestação (março de 2016: oitavo mês gestacional) e isso, fisiologicamente, me deixou em estado não muito propício para a captação total de todo o processo reflexivo. Percebo então, que muitas coisas poderiam ter sido registradas de uma maneira diferente, quem sabe mais direta; registrar no Diário de Bordo outras sensações, reflexões que colaborassem com esta e outras pesquisas relacionadas à interculturalidade.

Dando continuidade aos meus estudos, análises e avaliações que trazem à tona o desenvolvimento do trabalho voltado à interculturalidade na escola, encerro afirmando que é de suma importância o conhecimento e valorização deste tema no

ambiente escolar para a implantação de ações pertinentes à diversidade, à interação social que privilegie o diferente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. (1979) **Estética da criação verbal**. Tradução, a partir do francês, de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, M./VOLOCHINOV, V. N. (1992). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 3. ed. São Paulo: Hucitec (1ª edição, 1929).

BESSA, Dante Diniz. (Resenha) **Profucionário: curso de formação para os funcionários da educação**. Retratos da Escola, Brasília/DF, n. 5, p. 485-487, jul./dez. 2009. BRASIL.

BHABHA, Homi K. **O Local da Cultura**. 2 ed. Tradução de Myriam Ávila et al. Belo Horizonte, Ed. UFMG, 2013.

BRAIT, B. (Org.) **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin e o Círculo**. São Paulo: Contexto, 2009.

BRASIL. **Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/topicos/11735318/decreto-n-2208-de-17-de-abril-de-1997> Acesso em: 22 abr 2016.

BRASIL. **Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2011/decreto-7611-17>

-novembro-2011-611788-publicacaooriginal-134270-pe.html>. Acesso em: 22 abr.2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de Nov. de 2005**. Inclui, nos quadros anexos à Resolução CNE/CEB nº 4/99, de 22/12/1999, como 21ª Área Profissional, a área de Serviços de Apoio Escolar. Disponível em: Acesso em: 22 abr. 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CP nº 29 de 18 de dezembro de 2002**. Relativo à Resolução CNE/CP nº 3, de 18 de dezembro de 2002 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico. Despacho do Ministro, publicado no Diário Oficial da União de 13/12/2002. Brasília/DF: MEC, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/cp29.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2016.

BRASIL. Constituição (1998). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 22 abr. 2016.

BRASIL. **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/topicos/10952859/decreto-n-5154-de-23-de-julho-de-2004>>. Acesso em: 22 abr. 2016.

BRASIL. **Decreto nº 6.755 de 29 de janeiro de 2009**. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Disponível em: <http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/92458/decreto-6755-09>. Acesso em: 22 abr 2016.

BRASIL. **Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/818741/decreto-6949-09>>. Disponível em: 22 abr 2016.

BRASIL. **Decreto nº 7.415 de 30 de dezembro de 2010**. Institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, dispõe sobre o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público - Profucionário, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7415.htm. Acesso em: 22 abr 2016.

BRASIL. **Lei 11.741 de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em: . Acesso em: 22 abr. 2016.

BRASIL. **Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 22 abr. 2016.

BRASIL. **Lei nº 12.014, de 06 de agosto de 2009**. Altera o art. 61 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação. Disponível em: Acesso em: 22 abr. 2016.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-

2014/2013/lei/l12796.htm>. Acesso em 22 abr 2016.

BRASIL. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: Acesso em: 22 abr. 2015.

BRASIL. **Lei nº 8.948 de 08 de dezembro de 1994**. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8948.htm. Acesso em: 22 abr. 2016.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 2006**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: Acesso em: 22 abr. 2016.

BRZEZINSKI, Iria & VIEIRA, Juçara. Políticas de formação de profissionais da Educação: professores e funcionários da educação básica. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). **LDBEN/1996 Contemporânea – contradições, tensões, compromissos**. São Paulo: Cortez, 2014.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas Híbridas** – Estratégias para entrar e sair da Pós-modernidade. Tradução: Heloísa Cintrão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

CANDAU, V. M. (org.). **Didática crítica intercultural: aproximações**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CLEIDE, Fátima. Entrevista: **Organização e valorização dos funcionários - cenário atual e desafios**. Retratos da Escola, Brasília/DF, n. 5, p. 313-323, jul./dez. 2009.

CORTESÃO, Luiza, & Pacheco, Natércia (1991). **O conceito de educação intercultural: Interculturalismo e realidade portuguesa**. Inovação: Revista do Instituto de Inovação Educacional, 4(2), 31-44.

DESLAURIERS, J.-P. **Recherche qualitative** - Guide pratique. Montreal: McGraw-Hill, 1991.

DOURADO, Luiz Fernandes & MORAES, Karine Nunes de. **Funcionário de escola: indicadores e desafios**. Retratos da Escola, Brasília/DF, n. 5, p. 413-436, jul./dez. 2009.

FLEURI, Reinaldo Matias, in **Palestra Proferida no V Colóquio Internacional Paulo Freire**, 2005. Disponível em: www.paulofreire.org.br/Textos/fleuri_2005_recife_resumo_e_texto_completo.pdf.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira e prefácio de Jacques Chonchol. 7ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

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

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não - cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Editora Olho D' Água. 1997.

FREITAS, Luis Carlos. . **Em direção a uma política para a formação de professores**. Em Aberto, Brasília, ano 12, nº 54, abr./jun. 1992.

GERALDI, João Wanderley. **Dois caminhos se opõem na educação**. Blog Passagens. 2017. Disponível em: <http://portos.in2web.com.br/passagens-blogdogeraldi/482-dois-caminhos-se-opoemna-educacao>. Acesso em: 03/05/2017

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2004.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GERALDI, João Wanderley. A diferença identifica. A desigualdade deforma. Percursos bakhtinianos de construção ética e estética. In: FREITAS, M. T.; SOUZA, S. J. DE; KRAMER, S. (Org.). **Ciências humanas e pesquisa. Leituras de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Cortez, 2003.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. DP&A: Rio de Janeiro, 2006.

JANZEN, Henrique Evaldo. **O Ateneu e Jakob von Gunten: um diálogo intercultural possível**. 2005. 153 f. Tese (Doutorado em Língua e Literatura Alemã). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo. 2005.

JANZEN, Henrique Evaldo. **Mediação cultural, abordagem comunicativa e ensino de língua estrangeira: o conceito linguístico de Bakhtin e os pressupostos da interculturalidade**. São Paulo, Dissertação (Mestrado) - USP, 1998.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: Um conceito antropológico**. 24ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2009.

LEÃO, Roberto Franklin. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 5, p. 313-323, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>

LIMA, A.. **Recordar para contar**. In: Na Ponta do Lápis, ano V, nº11, São Paulo: Cenpec, ago, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa (Org.). **Pesquisa sócia: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONLEVADE, João Antônio Cabral de. História e construção da identidade: compromissos e expectativas. **Retratos da Escola**, Brasília/DF, n. 5, p. 339-352, jul./dez. 2009.

MORAES, José Valdivino de. A carreira e a gestão da escola: valorização e democracia. **Retratos da Escola**, Brasília/DF, n. 5, p. 399-412, jul./dez. 2009.

MOURA, Milton. **Diversidade Cultural e Democracia: Breve Reflexão sobre os Desafios da Pluralidade**. Textos e Contextos, Salvador, v 3, n 3, p. 29-38, 2005.

PARAQUETT, Márcia. **Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/ aprendizagem de espanhol para brasileiro**. In: BARROS, Cristiano Silva de GOETTENAUER, Elzimar de Marins Costa. (Org.). **Espanhol: ensino médio**. 1 ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

RAUPP, F. M.; BEUREN, I. M. **Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais**. In: BEUREN, I. M. (Org.). Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática. São Paulo: Atlas, 2003.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação, departamento pedagógico. Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Caderno do Professor. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Ensino fundamental e médio. Volume I. Porto Alegre: SE/DP, 2009.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação, departamento pedagógico. **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias.** Porto Alegre: SE/DP, 2009.

SERRANI, S. **Discurso e Cultura na Aula de Língua / Currículo – Leitura – Escrita.** Campinas, SP: Pontes, 2005.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue B. (Org.) **Reflexões sobre a formação de professores.** Campinas: Papyrus, 2002.

STORCK, D. F. **Deslocamento Cultural em sala de aula: uma análise das interações entre professores, alunos e livros didáticos de língua inglesa.** In: I Colóquio, Cultura, Escola e Ensino: Perspectivas de investigação na sociedade contemporânea. Curitiba: UFPR, 2013.

TORQUATO, C. P. Interculturalidade, políticas de letramento e ensino. In: Adalberto Dias de Carvalho. (Org.) **Interculturalidade, educação e encontro de pessoas e povos.** 1ed. Porto: Edições Afrontamento, 2014.

TORQUATO, C.P. Interculturalidade e o ensino de PLE. In: **Arenas de Bakhtin – linguagem e vida.** São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2008, p.77-89.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Ficha de inscrição.

OFICINAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

"Na Ponta da Língua"



Inscrições

Nome completo: _____

Data de nascimento: ___/___/___ Cidade: _____

Endereço: _____ Bairro: _____

Telefone: _____ Escolaridade: _____

Onde trabalha? _____

O que faz? _____

Há quanto tempo realiza esse trabalho/atividade? _____

Este curso/oficinas será um espaço para o desenvolvimento de um trabalho sobre interculturalidade.

Você sabe o que é isso? O que acredita que seja? _____

Assinatura: _____

.....

Informações:

Horários do Curso **NA PONTA DA LÍNGUA**: das 18h às 21h – Semanal – (terças-feiras).
do dia 1º de março ao 05 de abril de 2016.

Local: Salão Branco da Casa de Cultura Ivo Caggiani

APÊNDICE B - Termo de consentimento

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA – BAGÉ / RS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTU SENSU
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos você a participar como voluntário de uma pesquisa. Após as informações que serão dadas a seguir, se você concordar em contribuir com sua participação, deverá assinar ao final deste documento, que terá duas vias idênticas (uma ficará com você e a outra com o aluno responsável pela pesquisa).

Título do projeto: Diferentes profissionais da educação no curso de formação, "Na Ponta da Língua": UMA PROPOSTA INTERCULTURAL

Aluna responsável pela pesquisa: Patrícia Fernandes Cavaiheiro

Telefones para contato: (55) 9689-0778, (55) 39661042

Email para contato: pattycavaiheiro@hotmail.com

O objetivo desta pesquisa é observar a participação dos diferentes profissionais da educação em oficinas sobre interculturalidade.

Durante a coleta de dados, que é registrada por meio de apreciações sobre os temas abordados no curso, serão feitas anotações, uso do diário de cada aula e gravações/vídeos, além de entrevistas com os participantes sobre suas impressões sobre as aulas e outros depoimentos acerca do tema. Estas poderão ser gravadas e transcritas. Os procedimentos utilizados nesta pesquisa não oferecem qualquer risco à integridade moral, física ou mental de seus participantes.

Com esta pesquisa, você estará contribuindo para o desenvolvimento de estudos importantes sobre interculturalidade, que podem trazer benefícios para sua escola.

Seus dados pessoais serão mantidos sigilosos.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO

Eu, _____, abaixo assinado, concordo em participar como voluntária(o) da pesquisa acima mencionada. Fui devidamente informada(o) e esclarecida(o) sobre a pesquisa, seus objetivos e os procedimentos para sua realização. Estou ciente dos benefícios decorrentes de minha participação.

Local: _____ Data: ____ / ____ / ____

Assinatura do participante: _____

Assinatura do aluno responsável pela pesquisa: _____

APÊNDICE C - Proposta pedagógica

MESTRADO
PROFISSIONAL



EM ENSINO DE LÍNGUAS

OFICINAS NA PONTA DA LÍNGUA:
UMA PROPOSTA INTERCULTURAL



PATRÍCIA FERNANDES CAVALHEIRO

ORIENTADOR:

Prof. Dr. Moacir Lopes de Camargos

Data da Defesa:

28 /06 /2017

“A DIVERSIDADE VAI ALÉM DAS DIFERENÇAS ÉTNICAS, FÍSICAS, SENSORIAIS E DE GÊNERO, MAS COMPREENDE AS ÉTNICAS, RELIGIOSAS E CULTURAIS. AS ORGANIZAÇÕES ESTÃO APRENDENDO A RESPEITAR E VALORIZAR ESTA DIVERSIDADE DE PENSAMENTO, PROVENIENTE DAS DIFERENÇAS DE EXPERIÊNCIA, CONHECIMENTO E ORIGEM.

Luciano Henrique Trindade

SUMÁRIO

PRIMEIROS PASSOS.....	4
APRESENTAÇÃO.....	5
OBJETIVOS DA PROPOSTA PEDAGÓGICA.....	6
INTERCULTURALIDADE: DIÁLOGO ENTRE OS DIFERENTES EM UM VIÉS BAKHTINIANO.....	7
OFICINAS INTERCULTURAIS	9
OFICINA 1	10
NOVA PROPOSTA PARA A OFICINA 1	12
OFICINA 2	16
NOVA PROPOSTA PARA A OFICINA 2	18
OFICINA 3	19
NOVA PROPOSTA PARA A OFICINA 3.....	21
OFICINA 4	24
NOVA PROPOSTA PARA A OFICINA 4.....	26
CONSIDERAÇÕES.....	29
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	31

PRIMEIROS PASSOS...

Como professora lotada na Secretaria Municipal de Educação (SME) do município de Sant'Ana do Livramento, desde 2009, ministro cursos e acompanho algumas capacitações de diferentes profissionais da educação em suas áreas de trabalho. Embora a maioria das formações sejam destinadas exclusivamente aos docentes, há algumas capacitações específicas aos outros profissionais que desenvolvem atividades fora da sala de aula, mas que estão inseridos no contexto escolar.

Percebi, por meio de falas e avaliações dos profissionais da educação com os quais trabalho, que a maioria desconhecia as demais funções dos “colegas” que desempenhavam atividades distintas em seu ambiente escolar e, por isso, muitas vezes queriam entender essas competências até mesmo para análise do funcionamento escolar em reuniões pedagógicas da escola. O contato entre eles não era oportunizado ou não direcionado ao ambiente acadêmico, pois isso deveria ser assunto da escola.

Concluí que, por estar desenvolvendo atividade no setor pedagógico da SME, poderia auxiliar, inicialmente, com o que a maioria precisava: integração entre os colegas da própria escola e entre os colegas de instituições de ensino de outras localidades do município, ou seja, troca de experiências, sendo este o diferencial desta formação, pois esta envolve todo e qualquer tipo/nível de conhecimento acadêmico e profissional dentre as pessoas que estão trabalhando na rede municipal de ensino. Nesse momento, então, foi criado o curso de formação continuada Oficinas de Língua Portuguesa “Na Ponta da Língua” que, em sua 5ª edição, teve uma abordagem intercultural. Os participantes do curso desenvolveram atividades que privilegiam as diferenças, isso, a partir do diálogo entre os sujeitos e por meio do uso dos gêneros discursivos.



APRESENTAÇÃO

Esta proposta pedagógica é parte da dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Ensino de línguas profissional da Unipampa. Sendo assim, a proposta é referente às oficinas sobre interculturalidade⁸ que foram desenvolvidas com os participantes do curso de formação “Na Ponta da Língua”.

A proposta que foi aplicada contém atividades com diferentes gêneros discursivos (músicas, poemas, textos diversos, etc), tendo a interculturalidade como foco norteador. Esta proposta aborda diferentes aspectos referentes à interculturalidade como conhecimento de si próprio e do outro, considerando o contexto fronteiriço (espaço geográfico e histórico-social); algumas ações culturais promovidas na rede escolar; diversidades musicais, costumes, crenças, enfim, tudo o que possa promover a interculturalidade nesse contexto de pesquisa.

⁸ Márcia Paraquett (2010) diz que há uma diferença ideológica entre as duas perspectivas – Multiculturalismo e Interculturalidade.

No multiculturalismo não há a convivência entre as diferenças e na interculturalidade a ideia é exatamente a de interdependência; as diferenças dialogam entre si.

Em seu artigo, (Paraquett, 2010, p. 144), cita García Martínez et al (op. cit., p. 86) definindo, assim, esses termos:

- O Multiculturalismo é determinado pela co-presença de várias culturas num espaço concreto, mas cada um com seu estilo e modos de vida diferentes.

- Quando se fala em Pluricultural também há a co-presença de várias culturas, mas sem que haja a convivência entre elas. Ao contrário, ressalta-se a diversidade.

- Também há o termo Transcultural. Mas, neste caso, trata-se de um movimento de uma cultura em direção à outra, sugerindo a aceitação do outro e de seus referentes culturais, sem discriminação, sem preconceito.

- Por fim, entende-se por Interculturalidade a interrelação ativa e a interdependência de várias culturas que vivem em um mesmo espaço geográfico.



OBJETIVOS DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

OBJETIVO GERAL: O objetivo geral desta proposta de intervenção pedagógica foi promover um diálogo entre os diferentes profissionais da educação por meio do desenvolvimento de oficinas interculturais.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Os objetivos específicos que se referem à aplicação da proposta pedagógica foram:

- Desenvolver as oficinas interculturais com os profissionais que participaram do curso Na Ponta da Língua;
- Elaborar recursos práticos para que os interessados nas oficinas pudessem desenvolver um diálogo intercultural em seus ambientes escolares/ambientes de estudos;
- Proporcionar aos participantes momentos de reflexão sobre a importância de uma abordagem intercultural no ambiente escolar onde eles atuam.



INTERCULTURALIDADE: DIÁLOGO ENTRE OS DIFERENTES EM UM VIÉS BAKHTINIANO

Antes de explicar o conceito de interculturalidade, devemos compreender sobre o conceito de cultura. Este tem sido estudado por diversos autores com diferentes visões:

- Laraia (2009) nos apresenta uma discussão de cultura a partir de um viés antropológico, portanto, o comportamento de uma pessoa pode ser atribuído ao seu aprendizado, o que este autor chama de um processo de endoculturação.

- Para Bakhtin (2003) cultura é uma unidade aberta, o que permite o enriquecimento dos sujeitos envolvidos nas relações culturais por meio do diálogo, o que se dá pela exotopia, empatia e alteridade. Em uma relação intercultural, o sujeito que está fora, ou seja, em posição exotópica, tem a capacidade de olhar o outro e busca compreendê-lo por meio de perguntas, o que este não pode fazer estando sozinho.

- Nesse movimento de encontro ao outro, deve haver a empatia que é o ato de sair do meu lugar e buscar o diálogo com o outro a partir do lugar dele; é o colocar-se no lugar do outro. A alteridade é essencial à constituição de novos olhares sobre a própria cultura e a cultura alheia. Nós olhamos a partir de distintos lugares cultural e sócio-historicamente construídos; a partir desta perspectiva teórica, entendemos que não estamos presos/fixos nestes lugares.

- Canclini (2013) diz que hibridação seria o termo adequado para traduzir os processos derivados da interculturalidade, não só as fusões raciais, mas também as misturas modernas do artesanal com o industrial, do culto com o popular e do escrito com o visual.

Conhecer novas culturas é sempre enriquecedor, mas devemos saber como aguçar nossas percepções diante da diversidade dos fatos sociais, históricos e até naturais desse novo espaço, para que, assim, possamos aprender com a cultura alheia, entendendo muitos pontos antes não compreendidos ou sequer imaginados.

Janzen (1998, 2005) e Torquato (2008, 2014) desenvolvem um diálogo com interculturalidade a partir de uma perspectiva bakhtiniana. A eleição destes autores se deve ao fato de privilegiarem a diferença como eixo norteador de suas pesquisas.



Janzen (1998) analisa os livros didáticos de ensino de alemão para brasileiros, verificando os estereótipos culturais, com o privilégio do diálogo intercultural. Ele conclui que a cultura resulta muito mais de um movimento intracultural e intercultural de estranhamento e aproximação, entre o estável e o dinâmico, o conhecido e o estranho, redesenhando e hibridizando a formação da identidade cultural dos indivíduos. Aborda o tema da interculturalidade, língua e literatura a partir do estudo de dois romances. Sua pesquisa intitulada *O Ateneu e Jakob von Gunten: um diálogo intercultural possível* apresenta uma proposta de aproximação pedagógica e intercultural, a partir da concepção bakhtiniana de linguagem, do romance de formação da literatura alemã Jakob von Gunten, de Robert Walser mediada, com finalidades didáticas, pela leitura anterior do romance de formação brasileiro O Ateneu, de Raul Pompéia.

Torquato (2008, 2014) retoma as pesquisas de Janzen e discute a interculturalidade no ensino de português como língua estrangeira e materna. Para a autora, a interculturalidade contribui para o respeito às diferenças, tornando possível o diálogo com grupos, em diversos aspectos culturais. Também discute interculturalidade e sua relação com o português e os Parâmetros Curriculares Nacionais - Língua Portuguesa, considerando que o foco do ensino é o texto/discurso, em práticas de leitura/escuta e produção oral e escrita a partir dos gêneros discursivos.

De acordo com Torquato (2008, p. 77) podemos compreender o conceito de interculturalidade, como sendo a interação, o diálogo, entre sujeitos que falam de lugares sociais, históricos e culturais distintos e que realizam o movimento de empatia, que consiste em colocar-se no lugar do outro e voltar para o próprio lugar, que é inevitavelmente modificado quando do retorno.



OFICINAS INTERCULTURAIS

A partir da pergunta de pesquisa “Como desenvolver uma proposta pedagógica com base na interculturalidade para auxiliar os profissionais da área educacional a dialogarem com diferentes culturas?”, tive como objetivo principal refletir sobre a interculturalidade com diferentes profissionais da educação promovendo oficinas, cujo foco metodológico foi centrado no desenvolvimento de gêneros discursivos orais e escritos para que o diálogo entre os sujeitos prevalecesse.

Aqui lançarei um olhar crítico às atividades desenvolvidas no curso de formação *Na Ponta da Língua* que, em sua 5ª edição, abordou o tema interculturalidade, buscando analisar como aconteceu o trabalho com um grupo heterogêneo de profissionais. Focaremos nas atividades desenvolvidas durante o curso de formação (oficinas/reflexões/questionamentos) e serão mostrados os equívocos na recepção de ideias, conceitos, respostas, mas tudo é levado em consideração, já que se pretende analisar o que deu certo e o que deu errado na aplicação da proposta pedagógica em questão.



OFICINA 1

INTERCULTURALIDADE: A PALAVRA-CHAVE

OBJETIVO: Refletir sobre os conceitos de interculturalidade e aliá-los à prática educativa de cada participante, sempre levando em consideração o respeito à diferença, fomentando a interação entre culturas através do diálogo.

JUSTIFICATIVA: Necessidade de criação de um espaço para discussão e reflexões sobre o tema interculturalidade, de modo que os profissionais que atuam na área da educação dialoguem entre si, valorizando as diferenças sócio-culturais de seus alunos e de todos que compõem a esfera escolar.

VAMOS PRECISAR DE: (recursos materiais)

- ★ Material para pesquisa: livros, revistas educacionais, acesso à internet;
- ★ Cartoflex, colorset... (papel para cartaz);
- ★ Pincel atômico, canetas coloridas;
- ★ Revista para recortes;
- ★ Tesoura;
- ★ Cola;
- ★ Canções de diferentes épocas e temas.

1º ENCONTRO:

1. Explicação sobre a temática interculturalidade, o porquê da realização dessas oficinas e a importância de se desenvolver esse tema no ambiente escolar;

2. Apresentação dos participantes: nome, escola a que pertence, qual sua função/atribuições na rede de ensino e o que pensa a respeito da palavra INTERCULTURALIDADE;

3. Divisão os participantes em grupos. Utilizando o material de pesquisa, conceituar “interculturalidade”;

4. Confecção de cartazes, painéis - material expositivo;

5. Apresentação da pesquisa ao grande grupo;

6. Discussões acerca de interculturalidade: trocas de experiências referentes ao contexto intra e extraescolar;



7. Gênero discursivo memória literária, a partir das canções: *Alegria, alegria* de Caetano Veloso, *Asa Branca* de Luiz Gonzaga, *Querência Amada* de Teixeira, *Pais e Filhos* de Renato Russo e *Como nossos pais* do cantor e compositor Belchior (levadas pelos participantes). Os participantes, em seus grupos, escolhem uma canção para a reflexão, a partir de seu ponto de vista, sobre cultura e justificam a escolha da música, relacionando-a com a atividade.

Este foi um momento de trocas, reflexões, memórias recuperadas. O gênero memórias literárias que foi apresentado oralmente. Além de escutarem e cantarem as canções apresentadas, recordaram momentos de suas vidas em que viveram determinada situação, podendo compartilhá-los com os colegas.

O equívoco desta oficina foi a discussão sobre conceitos teóricos que não deveria ter acontecido, pois a atividade envolvia os diferentes profissionais da educação. Essa discussão teórica a partir de pesquisas e exposições, talvez fosse compreendida por quem possui uma maior formação acadêmica, no caso os docentes que, em outras formações continuadas das quais participam, trabalham com essa sistemática - discussão de conceitos e seus autores. Portanto, nesta oficina, os conceitos seriam somente para orientar a minha prática e, a partir deles, eu poder elaborar as atividades. Os participantes do curso não precisavam discutir esses conceitos entre si, pois não estavam preparados para isso. Não estudaram esses autores em um dado momento.

Os outros profissionais da educação como servente, merendeira, não teriam interesse em discutir esse tema teoricamente, pois suas funções visam a prática. Poderia ser feita uma atividade com caráter de troca, de reflexão sobre fatos da escola, vivências, situações voltadas à interculturalidade, sobre a importância de um trabalho integrado na comunidade escolar que privilegie o diálogo com o diferente.

Talvez por haver essa discussão na oficina, é que esse público quase não se manifestou. Suas ideias e opiniões não foram expostas da mesma maneira que os docentes expuseram as suas. Não que não tenham capacidade cognitiva, mas porque o tema apresentado de forma conceitual, não lhes é interessante, fazendo com que se intimidem ou se sintam excluídos, e essa não é a intenção do curso de formação, por isso, esse aspecto foi repensado, gerando uma nova proposta de oficina com o mesmo assunto. Essa nova proposta parte de um aspecto comum e de interesse de todos: a música.



NOVA PROPOSTA PARA A OFICINA 1

INTERCULTURALIDADE: A PALAVRA-CHAVE

VAMOS PRECISAR DE: (recursos materiais)

- ★ Música ou poema com características voltadas à cultura e interculturalidade.

Sugestão para esta oficina:

Racismo é burrice
Gabriel O Pensador

Salve, meus irmãos africanos e lusitanos, do outro lado do oceano
"O Atlântico é pequeno pra nos separar, porque o sangue é mais forte que a água do mar"

Racismo, preconceito e discriminação em geral;
É uma burrice coletiva sem explicação
Afinal, que justificativa você me dá para um povo que precisa de união
Mas demonstra claramente
Infelizmente
Preconceitos mil
De naturezas diferentes
Mostrando que essa gente
Essa gente do Brasil é muito burra
E não enxerga um palmo à sua frente
Porque se fosse inteligente esse povo já teria agido de forma mais consciente
Eliminando da mente todo o preconceito
E não agindo com a burrice estampada no peito
A "elite" que devia dar um bom exemplo
É a primeira a demonstrar esse tipo de sentimento
Num complexo de superioridade infantil
Ou justificando um sistema de relação servil
E o povão vai como um bundão na onda do racismo e da discriminação
Não tem a união e não vê a solução da questão
Que por incrível que pareça está em nossas mãos
Só precisamos de uma reformulação geral
Uma espécie de lavagem cerebral

Racismo é burrice

Não seja um imbecil
Não seja um ignorante
Não se importe com a origem ou a cor do seu semelhante
O quê que importa se ele é nordestino e você não?
O quê que importa se ele é preto e você é branco
Aliás, branco no Brasil é difícil, porque no Brasil somos todos mestiços



Se você discorda, então olhe para trás
Olhe a nossa história
Os nossos ancestrais
O Brasil colonial não era igual a Portugal
A raiz do meu país era multirracial
Tinha índio, branco, amarelo, preto
Nascemos da mistura, então por que o preconceito?
Barrigas cresceram
O tempo passou
Nasceram os brasileiros, cada um com a sua cor
Uns com a pele clara, outros mais escura
Mas todos viemos da mesma mistura
Então presta atenção nessa sua babaquice
Pois como eu já disse racismo é burrice
Dê a ignorância um ponto final:
Faça uma lavagem cerebral

Racismo é burrice

Negro e nordestino constroem seu chão
Trabalhador da construção civil conhecido como peão
No Brasil, o mesmo negro que constrói o seu apartamento ou o que lava o chão de
uma delegacia
É revistado e humilhado por um guarda nojento
Que ainda recebe o salário e o pão de cada dia graças ao negro, ao nordestino e a
todos nós
Pagamos homens que pensam que ser humilhado não dói
O preconceito é uma coisa sem sentido
Tire a burrice do peito e me dê ouvidos
Me responda se você discriminaria
O Juiz Lalau ou o PC Farias
Não, você não faria isso não
Você aprendeu que preto é ladrão
Muitos negros roubam, mas muitos são roubados
E cuidado com esse branco aí parado do seu lado
Porque se ele passa fome
Sabe como é:
Ele rouba e mata um homem
Seja você ou seja o Pelé
Você e o Pelé morreriam igual
Então que morra o preconceito e viva a união racial
Quero ver essa música você aprender e fazer
A lavagem cerebral

Racismo é burrice



O racismo é burrice mas o mais burro não é o racista
É o que pensa que o racismo não existe
O pior cego é o que não quer ver
E o racismo está dentro de você
Porque o racista na verdade é um tremendo babaca
Que assimila os preconceitos porque tem cabeça fraca
E desde sempre não pára pra pensar
Nos conceitos que a sociedade insiste em lhe ensinar
E de pai pra filho o racismo passa
Em forma de piadas que teriam bem mais graça
Se não fossem o retrato da nossa ignorância
Transmitindo a discriminação desde a infância
E o que as crianças aprendem brincando
É nada mais nada menos do que a estupidez se propagando
Nenhum tipo de racismo - eu digo nenhum tipo de racismo - se justifica
Ninguém explica
Precisamos da lavagem cerebral pra acabar com esse lixo que é uma herança
cultural
Todo mundo que é racista não sabe a razão
Então eu digo meu irmão
Seja do povão ou da "elite"
Não participe
Pois como eu já disse racismo é burrice
Como eu já disse racismo é burrice

Racismo é burrice

E se você é mais um burro, não me leve a mal
É hora de fazer uma lavagem cerebral
Mas isso é compromisso seu
Eu nem vou me meter
Quem vai lavar a sua mente não sou eu
É você.

A educação intercultural pretende familiarizar os educandos com os fenômenos culturais, intelectuais, artísticos, religiosos, literários (...) de outras culturas, principalmente das culturas não dominantes - cultura local. Nesse processo de aprender a partir da interculturalidade, a música e o poema podem ser apreciados e recriados, em novas releituras da realidade vivida. Na escola, há a necessidade da não restrição do ensino de música-literatura pautado em uma cultura eurocêntrica. Nesse sentido, as artes, numa concepção ampla, devem se fazer presente na formação dos sujeitos, em um diálogo entre culturas, na diversidade.



Em grupos de trabalho (GT), unidos por afinidade, por escola ou por fichas coloridas distribuídas aos participantes (devendo estes, se reunirem por cor), cada um se apresenta, dizendo o nome, escola, localidade, cargo e função exercida na escola. Na sequência, fazem a leitura do texto recebido (música, poema) para a discussão no grande grupo, buscando refletir sobre a interculturalidade, ou seja, relacionando seu material com seus conhecimentos sobre o tema.

Para a discussão do texto “Racismo é burrice” de Gabriel O Pensador, foram elaboradas as seguintes questões:

- O que este texto representa para a sociedade? Onde você vive, fala-se em racismo?
- Reflita sobre a seguinte passagem do texto, expondo sua opinião: “o mais burro não é o racista, é o que pensa que o racismo não existe”.
- A discussão sobre o assunto contido no texto já foi realizada em seu meio escolar? Quais os resultados esperados ou obtidos com a discussão (se realizada)?
- Em seu ambiente de trabalho ou de estudo, os diferentes sujeitos interagem? Como a escola trata as diferenças?

Observação: todos os membros do grupo devem colaborar com as questões, expondo seu ponto de vista sobre o ambiente escolar no qual trabalha. Nesta atividade todos os participantes devem dialogar, pois, segundo a fundamentação teórica de Janzen e Torquato - numa perspectiva bakhtiniana, neste trabalho, os diferentes devem interagir num mesmo contexto.

Ao final da discussão, cada grupo seleciona palavras-chave referentes ao texto para uma reflexão. Essas palavras, que serão expostas em um mural, são a pedra fundamental para o desenvolvimento das oficinas procedentes.



OFICINA 2

NAVEGAR É PRECISO

OBJETIVO: Promover, de acordo com a interculturalidade, um diálogo com o diferente, colocando-se no lugar do outro de modo a tentar entender a cultura alheia, pois aprender a respeitar a cultura do outro é um exercício de civismo e sabedoria.

JUSTIFICATIVA: O intercâmbio e o diálogo entre os grupos culturais são características da interculturalidade, por isso é preciso promover o enriquecimento dos sujeitos no encontro da diferença a partir de um diálogo intercultural, tendo por base o reconhecimento e o respeito pela diversidade. Esta segunda oficina foi planejada com o tema “viagem” também voltada à interculturalidade.

VAMOS PRECISAR DE: (recursos materiais)

- ★ Objetos de viagem: lembrancinhas que representem o local visitado.

2º ENCONTRO:

Para o desenvolvimento de um trabalho que vise a exotopia (que é a aproximação e o distanciamento entre sujeitos que falam de lugares sociais, históricos e culturais diferentes, em que um se coloca no lugar do outro e volta para o próprio lugar e ao retornar, percebe-se que houve uma modificação causada pelo diálogo intercultural), cada participante leva um objeto/lembrança do interior ou exterior do país, adquirida em alguma viagem realizada por ele ou que recebeu de presente (recordação de um lugar visitado). Essa atividade tem a intenção de promover o diálogo entre culturas distintas, de modo que os participantes da oficina se enriqueçam culturalmente, tendo por base o reconhecimento e o respeito pela diversidade.

O gênero discursivo utilizado é o relato, gênero oral para viabilização do diálogo entre os participantes. Esta atividade possibilita entender a importância do reconhecimento do patrimônio cultural e das populações tradicionais. Eles descrevem o objeto, narram seu histórico, sua procedência, qual a utilidade e o que representa.

A oficina, realizada no curso de formação, foi muito prestigiada pelos participantes, pois questionaram aos colegas detalhes de cada objeto apresentado. A



atividade aguçou a curiosidade de todos que ficaram atentos a cada explicação. Os equívocos desta segunda oficina referem-se à organização das apresentações: o tempo para cada participante não foi determinado, muitos excederam (levaram muito tempo para expor o objeto, relatando e respondendo aos questionamentos dos colegas). Pedagogicamente, poderíamos determinar algumas questões a serem respondidas por cada um dos educadores, para manter uma padronização das apresentações como:

- Qual o local, região, cidade, que o objeto provém?
- Características do lugar (clima, relevo, tradições, costumes - curiosidades).
- Por que ele foi comprado? O que chamou a atenção?
- De que material ele é feito?
- O que o objeto representa ou representou para você à primeira vista?
- Narrar experiências referentes ao objeto ou local visitado.

Considerando esses equívocos no desenvolvimento da oficina 2, foi criada uma nova proposta com o mesmo tema para a utilização das questões acima:



NOVA PROPOSTA PARA A OFICINA 2

NAVEGAR É PRECISO

VAMOS PRECISAR DE: (recursos materiais)

- ★ Barbante e prendedor - para confecção de um varal fotográfico;
- ★ Uma foto de viagem - paisagem, povoado, ambiente conhecido pelo participante - para pendurar no varal.

Os participantes, um a um, apresentam a foto, expondo para os colegas as características e percepções relacionadas ao local (imagem). Devem citar aspectos culturais como costumes, crenças, alguma peculiaridade referente à “cultura” que quer transmitir, contrapondo-os com a cultura local, de modo em que os colegas se coloquem no lugar do outro, ou seja, percebam as sensações do habitante daquela localidade, que vivenciem determinadas situações.

Os participantes interagem entre si, trocam experiências, contaminando os outros com suas impressões transmitidas por meio do registro fotográfico. Após cada relato, o educador pendura sua foto no varal fotográfico.

Modelos de varais fotográficos:



OFICINA 3

O SABOR DA CULTURA

OBJETIVO: Resgatar experiências culturais de familiares (em especial mães e avós) através da gastronomia, fazendo uso dos gêneros discursivos anúncio publicitário e receita.



JUSTIFICATIVA: O que herdamos e o que adquirimos no decorrer de nossas vidas estão relacionados, formando a identidade cultural, tendo em vista essa identidade, criou-se esta oficina para o desenvolvimento de uma atividade voltada à gastronomia, para a reflexão acerca de endoculturação - processo permanente de aprendizagem de uma cultura.

VAMOS PRECISAR DE: (recursos materiais)

- ★ Pratos culinários - diferentes comidas;
- ★ Receitas impressas desses pratos;
- ★ Papel para confecção de cartazes - anúncios dos produtos.

3º ENCONTRO:

Destacamos o gênero feminino na oficina sobre pratos culinários, pois são as mulheres, em sua maioria, que garantem a alimentação familiar. A relação existente entre a questão de gênero e a interculturalidade, nesta atividade, está vinculada à endoculturação. São utilizados dois gêneros discursivos nessa atividade: receita e anúncio publicitário.



Em pequenos grupos, ou individualmente, os participantes do curso Na Ponta da Língua preparam, em suas casas, uma receita que lhes é familiar, ou seja, uma comida típica tradicional, um prato que relembre a infância, algo contendo ingredientes de consumo local ou até mesmo alguma coisa que, aos seus olhos, seja cultural. Os pratos são organizados em uma grande mesa - para a exposição gastronômica - e, na sequência, esses pratos são apresentados pelos participantes do curso, considerando os seguintes itens:

- Origem do prato;
- Onde o degustaram pela primeira vez?
- O alimento é consumido costumeiramente em seu núcleo familiar?
- Ingredientes de preparo;
- Descrição e distribuição da receita impressa aos colegas;
- Venda do produto, utilizando o gênero anúncio publicitário, por meio de cartazes.

Após as apresentações, os educadores degustam os pratos, avaliando não só a qualidade, o paladar, o tempero, mas a propaganda que foi criada em torno do produto consumido.

O hábito alimentar é um aspecto marcante no estabelecimento de diferenças e semelhanças culturais entre os povos. Esse padrão está relacionado aos recursos ambientais e econômicos, mas também aos nutrientes, aos fatores relativos ao solo. A permanência de certos hábitos alimentares é cultural, aprendida e transmitida nos núcleos familiares e nas comunidades, ambiente que hoje recebe grande influência da mídia e da agroindústria.

Embora o alimento tenha ganhado um enfoque especial nesta oficina, ressalto que a discussão a ser gerada seria a identidade de gênero, como por exemplo com a questão: Por que há predominância da mulher na cozinha? Isto é cultural? Acontece no mundo inteiro ou só no Brasil? No Uruguai também é assim?

Para uma discussão mais crítica sobre o tema identidade de gênero, propõe-se uma nova oficina. Aproveitamos a oportunidade e acrescentamos a este assunto - identidade de gênero - uma outra pauta que está presente em todas as escolas, mas que, infelizmente, muitos educadores, não têm recursos e/ou “argumentos”



suficientes, até pelo próprio preconceito social, de realizarem uma atividade abordando o tema orientação sexual, sendo que esta é uma discussão mais que necessária no contexto educativo.

NOVA PROPOSTA PARA A OFICINA 3

IDENTIDADE DE GÊNERO E ORIENTAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA

OBJETIVO: discutir sobre a importância de respeitar a identidade de gênero e orientação sexual dos educandos, assim como todas as diferenças existentes no ambiente escolar.

JUSTIFICATIVA: A violência relacionada à identidade de gênero e orientação sexual no contexto escolar provoca o abandono da escola por alunos LGBTs, portanto as escolas precisam saber discutir relações de gênero nas salas de aula para que essa evasão seja reduzida.

VAMOS PRECISAR DE: (recursos materiais)

- ★ Texto sobre a temática, depoimentos, situações-problema que podem ser encontradas no ambiente escolar (fictícias ou reais).

Modelos de depoimentos:

*Violência relacionada a identidade de gênero e orientação sexual
faz alunos abandonarem escola*

Disponível em:

<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/violencia-relacionada-identidade-de-genero-orientacao-sexual-faz-alunos-abandonarem-escola-21415872>

RIO- Quando tinha 9 anos, Junior Philip só andava com meninas na escolaTY. Um colega o perseguia, dizendo que ele deveria ter “postura de homem” e, um dia, o empurrou contra a quina da mesa da professora. Junior, inconsciente, precisou ser levado às pressas para o pronto-socorro. Até hoje, tem uma cicatriz. No fim do ensino fundamental, ele se mudou para uma cidade no interior do Espírito Santo, continuou sendo alvo de bullying, e voltou para o Rio depois de meses. Aqui, para que ninguém o ofendesse por ser homossexual, chegou a namorar uma menina, mas o relacionamento durou pouco. O preconceito contra alunos LGBT é comum nas instituições de ensino, por vezes praticado até com a conivência do corpo docente.



— Eu muitas vezes era ofendido na frente dos professores, mas eles não falavam nada. Um deles chegou a dizer para meu amigo, também gay, que ele deveria honrar o que tinha entre as pernas — lembra Junior, que largou os estudos no 2º ano do ensino médio para trabalhar e hoje, aos 31 anos, cursa o 3º ano e pretende estudar Moda. — Meus colegas evangélicos falavam que eu ia arder no inferno. Passei a adolescência fugindo dos outros.

O sofrimento levou Johi Farias, homem trans, a largar os estudos no último ano do ensino médio e não voltar mais. Morador de Jardim Gramacho, em Duque de Caxias, na Baixada Fluminense, Johi sempre estudou em escolas públicas e os anos de discriminação culminaram na evasão quando o preconceito partiu de uma de suas amigas.

— Uma das meninas da turma se aproximou de mim e ficamos amigos. Estávamos em ano de formatura e as meninas ficavam falando sobre vestido para ir à festa, até que minha amiga começou a dizer que eu tinha que usar vestido, ficar com meninos. Eu fiquei tão cheio que eu fui até a direção e disse que queria sair da escola. Nessa época eu estava em depressão, porque eu não estava entendendo o que eu era — conta Farias.

— Cheguei a voltar a estudar no ano seguinte, em outra escola, mas fiquei com medo do ambiente e saí de novo. Depois não tive mais coragem de voltar. Vou tentar supletivo só para terminar o último ano.

Problemas no ambiente educacional estiveram presentes ao longo de toda formação de Johi, que embora tenha sempre contado com o apoio da mãe, quase nunca encontrou compreensão entre os colegas e professores:

— Meu corpo e a sociedade foram tentando me colocar naquela caixinha que eu não queria entrar de jeito nenhum. Eu era perseguido por uma garota na primeira série que tentava me bater, me colocava apelido, e eu não entendia porque ela me odiava. Alguns professores riam de mim. Na escola foi sempre um inferno. Desde que entrei até quando saí.

Para Jaqueline Gomes de Jesus, professora do Instituto Federal do Rio, as escolas ainda não sabem como discutir relações de gênero nas salas de aula. Também há dificuldades para identificar a violência psicológica sofrida por estudantes LGBT.

— É comum ver alunos transexuais agredidos por colegas, enquanto os professores dizem que eles merecem apanhar por ficarem se expondo daquele jeito — revela Jaqueline, que é mulher trans e autora do livro “Homofobia — identificar e prevenir” (editora Metanoia). — Há profissionais de educação que reproduzem estereótipos, enquanto outros se sentem reprimidos em falar sobre sexualidade.

Segundo a “Pesquisa Nacional Sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2016”, realizada pela Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT), 73% dos estudantes LGBT já foram agredidos verbalmente por sua orientação sexual, 68% por sua identidade de gênero. O levantamento mostra ainda que 60% dos alunos se sentiam inseguros na escola por conta de sua orientação sexual e 43% por sua identidade de gênero.



Os participantes se agrupam para a leitura do texto recebido. Após, cada um se posiciona positivamente ou negativamente sobre a situação-problema. Este é um espaço disponibilizado para a reflexão e discussão referente à identidade de gênero e orientação sexual, temas esses muito pertinentes no contexto escolar, mas ainda muito velados.

Há inúmeras barreiras que inibem a abordagem desse tema principalmente na escola, por isso é importante que, nesta oficina, os profissionais agentes da educação, pesquisadores, alunos possam dialogar, conhecendo situações reais de diferentes preconceitos enfrentados diariamente por educandos e até mesmo por educadores e, na maioria das vezes, sem contar com o apoio e aceitação das pessoas que estão a sua volta.

A violência voltada à identidade de gênero e orientação sexual faz com que o aluno que sofre preconceito se afaste desse meio, causando o abandono das classes escolares.

Depois da discussão gerada nos pequenos grupos, cada grupo de trabalho deve elaborar três (3) questões sobre o tema, referentes ao texto lido. Essas questões devem ser lançadas na grande roda de conversa para que todos tenham conhecimento das situações-problema e para interação entre os sujeitos, adotando uma postura de respeito e valorização às diferenças.

Exemplos de questões que podem ser formuladas pelos participantes:

- Como sua escola trata temas relacionados à identidade de gênero e orientação sexual?
- Há algum projeto ou programa que privilegie essas diferenças?
- O que você, docente, faria ao ver um aluno ser agredido verbalmente por um grupo de colegas? Que providências tomaria?
- Já presenciou alguma cena de preconceito em sua escola? Relate.
- Como pensa que um aluno se sente ao sofrer violência referente a questões de gênero e sexualidade em público?
- Famílias costumam solicitar ajuda à escola para tratarem desses temas?
- Como considerar que todos são iguais se estamos ignorando que essas pessoas estão sofrendo?



OFICINA 4

QUEM SOMOS?

OBJETIVO: Explorar culturas e identidades culturais de diversos países, regiões, povos, conhecidas pelos participantes do curso, colocando-as em diálogo a fim de compreender uma nova cultura - podendo esta ser fictícia e/ou desconhecida aos olhos dos demais participantes do curso de formação.

JUSTIFICATIVA: A oficina foi criada para que os envolvidos nas atividades pudessem gerar uma noção de cultura: como ela aconteceu; de onde provêm tais costumes, como chegam até nós, como atingem um grande público.

VAMOS PRECISAR DE: (recursos materiais)

- ★ Roupas e acessórios que caracterizem uma determinada cultura, um povo criado pelos grupos;
- ★ Papel para cartazes;
- ★ Canetas;
- ★ Músicas.

4º ENCONTRO:

A 4ª oficina está embasada no conceito de Canclini sobre hibridização. O termo “Culturas Híbridas” pode ser definido como um rompimento entre as barreiras que separa o que é tradicional e o que é moderno, entre o culto, o popular e o massivo. Em outras palavras, culturas híbridas consiste na miscigenação entre diferentes culturas, ou seja, uma heterogeneidade cultural presente no cotidiano do mundo moderno. Essa miscigenação une traços distintos de diferentes visões de mundo, formando uma nova cultura, que resultará na elaboração de signos de identidades. Esse processo dá origem a uma identidade própria de um povo, uma cultura local.

Nesta oficina, pretende-se resgatar elementos culturais visíveis (roupas, acessórios), além de costumes e crenças, para serem descritos e analisados pelos participantes que dialogam em seus grupos de trabalho. Estes fazem uma analogia,



contrapondo características reais e imaginárias para comporem um novo povo, um novo estilo de vida.

Os educadores criam uma indumentária para o “estilo de vida” elaborado por eles. Esses acessórios, lenços, bonés, etc, podem ser trazidos de suas casas, isso combinado entre os membros dos grupos (atividade extraclasse). Também podem levar uma mensagem-música pertinente a essa comunidade criada.

Os gêneros discursivos desenvolvidos nesta oficina são o relato oral e a carta de apresentação, gênero este escolhido para a materialização da fala. Cada grupo entrega à turma a sua carta de apresentação escrita e, no momento da apresentação, utilizam o gênero oral para a exposição do trabalho.

Todos os grupos devem elaborar uma carta com o objetivo de apresentar suas características sociais, costumes, tradições, crenças, culinária, etc. Embora este gênero, geralmente, seja empregado como primeiro contato com uma empresa, contendo qualificações do “candidato” para que o interesse pelo mesmo seja despertado, este é o gênero utilizado na oficina. Deste modo, os participantes podem apresentar suas características ao grande grupo, na tentativa de ser aceito pelos colegas que representam a sociedade em geral.

Estar em contato com outras culturas nos faz crescer como seres humanos; isso nos ajuda a compreender o outro e, conseqüentemente, nos ajuda a nos compreendermos enquanto pessoa. Esse trabalho que oportuniza “trocas”, nos faz reconhecer, conviver e valorizar o diferente.

Para essa oficina de conhecimento de mundo, de saber se apresentar ao outro valorizando sua essência, propõe-se uma nova oficina de reflexão sobre as diferenças a ser realizada com os interessados no desenvolvimento de um trabalho sobre identidade cultural no ambiente escolar.



NOVA PROPOSTA PARA A OFICINA 4

IDENTIDADE CULTURAL Vs. RÓTULOS

OBJETIVO: Reconhecer e valorizar a identidade cultural dos sujeitos em diálogo, discutindo sobre a visão que se tem de identidade brasileira no contexto escolar.

JUSTIFICATIVA: Como o Brasil, assim como o povo brasileiro, é rotulado por suas atividades culturais de lazer - carnaval e futebol - pretende-se gerar um diálogo sobre a identidade brasileira na sala de aula.

VAMOS PRECISAR DE: (recursos materiais)

- ★ Texto *Brasil o que é?*, de Zuenir Ventura;
- ★ Ficha com questões para discussão sobre o tema identidade cultural e rótulos.

Excerto do texto de Zuenir Ventura:

Brasil o que é?

Há uma pergunta clássica que não só os brasileiros vivem se fazendo, mas também os estrangeiros: que país é esse no qual convivem tantas contradições e que parece se divertir em ser irreduzível às classificações e rebelde às previsões? Um francês, Roger Bastide, chamou-o de “país dos contrastes”, mas é possível que seja mais do que isso, que seja país da ambiguidade.

Vai ver que não foi por acaso que “inventamos” o mulato, nosso jeitinho contra a polarização, síntese mais literal e metafórica do homem brasileiro. Para o antropólogo Roberto Da Mata, o mulato é a ilustração da tese de que o Brasil, ao contrário dos EUA e da África do Sul, admite o intermediário, o meio-termo, o ambivalente e o ambíguo. (...)

Os jornalistas estrangeiros, principalmente os franceses, nos perguntam muito: “o Brasil é cordial ou violento? Se é cordial, como se explica tanta violência? Se é violento, por que as pessoas têm tanta alegria de viver, joie de vivre como se pode observar andando pelas ruas?” (...) O Brasil nunca é uma coisa ou outra, mas as duas. Não é isso ou aquilo, mas isso e aquilo.



Complexo e meio imprevisível, ao mesmo tempo cordial e violento, generoso e mesquinho, honesto e corrupto, operoso e preguiçoso, egoísta e solidário, o povo brasileiro a toda hora desmente o que se diz dele, a favor ou contra. Somos cheios de altos e baixos: mudamos facilmente de humor e de opinião, passamos rapidamente de um extremo a outro. Dependendo da cotação de nossa autoestima, ou somos os melhores ou somos os piores do mundo. Ou somos o primeiro ou não somos nada. Diz-se também que o brasileiro é omissos, não cumpre suas obrigações cívicas. No dia a dia, de fato, nem sempre servimos de exemplo para a civilidade e a cidadania. Mas também vivemos num cotidiano iníquo de violência e de miséria. Em compensação foi esse mesmo povo que levou o país a tomar posição contra o nazifascismo na Segunda Guerra, que saiu às ruas para lutar contra as ditaduras (...) e que, sobretudo, provocou o impeachment de um presidente corrupto no começo dos anos 90. E isso sem sangue e sem violência.

É provável que o Brasil seja um laboratório, no sentido de lugar ou de espaço onde se fazem experiências em geral boas ou más. De fato, um laboratório de miscigenação, de multiculturalismo, de música, de cinema, de arquitetura e, claro, de futebol. É curioso como o país nasceu com essa sina. Não é só uma vocação que ele tem, mas que lhe atribuem. (...)

27 de fevereiro de 2004.

Refletindo sobre a cultura do Brasil, podemos afirmar que o futebol e o carnaval são expressões culturais identificadoras desse país. Com certeza, muitos estrangeiros enxergam somente esses dois itens, mas talvez isso seja apenas a parte mais visível, mais superficial do Brasil, pois nenhum país se caracteriza de forma tão simples, nenhuma sociedade é tão homogênea e suas formas de lazer não lhes deixa transparecer totalmente.

A partir dos primeiros parágrafos da crônica *Brasil o que é?* (ver anexos da oficina 4) do escritor Zuenir Ventura⁹, no qual ele aborda as dificuldades para a definição de identidades e as simplificações sempre perigosas que os rótulos promovem, elaborou-se esta oficina para uma abordagem sobre identidade cultural e estereótipos.

Ficha com questões para responder e discutir o tema em sala de aula:

⁹ Nascido em 1930, em Além Paraíba, é jornalista dos mais influentes e premiados do Brasil. Trabalhou nos mais importantes jornais e revistas do país, e hoje é articulista de O Globo e da revista Época. Seu livro 1968, O ano que não acabou recebeu vários prêmios, assim como O Acre, de Chico Mendes. Zuenir Ventura é jornalista premiado e ocupa a cadeira de número 32 na Academia Brasileira de Letras



DISCUSSÃO: IDENTIDADE CULTURAL E RÓTULOS

**Já pensou no que faz você se sentir brasileiro?
Pense um pouco nisso e responda:**

- ✓ O Brasil é diferente culturalmente de outros países, o que nos identifica como país?
- ✓ Em que situações ou acontecimentos você gosta de ser reconhecido como brasileiro?
- ✓ Em que situações você gostaria de não ser brasileiro?
- ✓ Considerando as respostas anteriores, o que mais convém atualmente?
- ✓ Quais os rótulos que são colocados no povo brasileiro, tendo em vista as questões discutidas? Isso é correto? Você concorda com esses rótulos?
- ✓ Dentre os apontados pelo cronista, que traços do Brasil estão mais presentes e visíveis no seu cotidiano e no de seus colegas?
- ✓ E o que você tem a dizer sobre a identidade fronteiriça? Os povos dialogam entre si?

Depois das reflexões feitas, vamos exercer a autoria, criando um texto - crônica, poema, paródia - sobre o Brasil. Nele deve conter ideias sobre a nossa identidade. As produções textuais devem ser lidas no grupo e, posteriormente publicadas: expostas em um mural; confecção de um caderno ou livro; levadas ao jornal ou rádio escolar para que todos tenham acesso às informações.



CONSIDERAÇÕES

O objetivo desta proposta pedagógica foi promover o diálogo com o diferente, levando os envolvidos no processo educativo a uma reflexão pautada na interculturalidade. No desenvolvimento desta proposta pedagógica, a importância de uma abordagem intercultural no ambiente escolar foi ressaltada.

Para a realização sua realização, reuniu-se todos os participantes num mesmo lugar, lhes possibilitando as mesmas oportunidades, oferecendo-lhes os mesmos recursos para que tenham condições de se sentirem retratados ou não, de modo a perceber a relação entre os diferentes grupos que estão representados, mesmo sabendo que esse discurso é muito difícil de ser estruturado, pois, de acordo com Paraquett (2010), sabe-se que há muitos fatores que contribuem com a decomposição da cultura:

[...] assumir essa postura e esse discurso não é nada fácil, porque há outros elementos que colaboram para a des-integração cultural, sobretudo, o aspecto sócio-econômico[...] autores têm razão quando ressaltam os benefícios de uma perspectiva INTERcultural, sobretudo quando a entendemos como políticas públicas que interferem na educação, dentro ou fora da escola. E o prefixo inter representa um papel importante nesse aspecto, pois sugere uma relação recíproca entre as duas partes. Sugere a integração, o encontro, o diálogo. E não é isso o que queremos? Não é disso que precisamos? Não é por isso que trabalhamos tanto, que lemos tanto, que escrevemos tanto? Afinal, por que somos professores? (PARAQUETT, 2010, p. 146).

A autora refere-se ainda ao trabalho com a perspectiva intercultural, em que temos que dar ênfase a diversos valores como a “solidariedade, o reconhecimento mútuo, os direitos humanos e a dignidade para todas as culturas” (Paraquett, 2010, p. 146), promovendo o diálogo a partir de diferentes aprendizagens.

Concebido por meio de oficinas com foco na interculturalidade, tivemos a pretensão de contestar a seguinte questão norteadora: “Como desenvolver uma proposta pedagógica com base na interculturalidade para auxiliar os profissionais da área educacional a dialogarem com diferentes culturas? ”. Com a necessidade de proporcionar às escolas um encontro que privilegiasse o diferente, foi preparado este material com caráter de valorização à diversidade. Para oportunizar o diálogo e a troca experiências entre os participantes, o trabalho foi desenvolvido sob um viés bakhtiniano, a partir dos gêneros discursivos.



Espero que a discussão intercultural gerada pelas oficinas contribua para fomentar outros olhares para o ambiente escolar, auxiliando principalmente os alunos a compreenderem temas que são levados para a sala de aula, ou que surgem nesse meio. E que as semelhanças e/ou diferenças encontradas sirvam para compreender e entender a cultura do outro, assim sendo, o ambiente escolar, poderá se transformar em um espaço de diálogo e respeito às diferenças.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas Híbridas** – Estratégias para entrar e sair da Pós-modernidade. Tradução: Heloísa Cintrão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013.

FERREIRA, Paula; GRANDELLE, Renato. Violência relacionada a identidade de gênero e orientação sexual faz alunos abandonarem escola. São Paulo, mai. 2017. Disponível em: <oglobo.globo.com/sociedade/educacao/violencia-relacionada-identidade-de-genero-orientacao-sexual-faz-alunos-abandonarem-escola-21415872>. Acesso em: 03 jun. 2017.

JANZEN, Henrique Evaldo. O Ateneu e Jakob von Gunten: um diálogo intercultural possível. 2005.153 f. **Tese (Doutorado em Língua e Literatura Alemã)**. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo. 2005.

JANZEN, Henrique Evaldo. **Mediação cultural, abordagem comunicativa e ensino de língua estrangeira: o conceito linguístico de Bakhtin e os pressupostos da interculturalidade**. São Paulo, Dissertação (Mestrado) - USP.1998.

LARAIA, R. B. **Cultura, um conceito antropológico**. 24 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2009.

PARAQUETT, Marcia (2010). **Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/aprendizagem de espanhol para brasileiros**. In: Barros, Cristiano S.; Goettenauer, Elzimar de M. C. (Org.). Espanhol: Ensino Médio. Brasília: MEC/SEB.

TORQUATO, C. P. **Interculturalidade, políticas de letramento e ensino**. In: Adalberto Dias de Carvalho. (Org.) Interculturalidade, educação e encontro de pessoas e povos. 1ed. Porto: Edições Afrontamento, 2014, v., p. 75-88.

TORQUATO, C.P. **Interculturalidade e o ensino de PLE**. In: Arenas de Bakhtin – linguagem e vida. São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2008, p.77-89.

TORQUATO, C. **Interculturalidade, políticas de letramentos e ensinos**. In: CARVALHO, A.D. (org.) Interculturalidade, educação e encontro de pessoas e povos. Porto: Afrontamentos, 2013.

