



EMANUÉLI PANASSOLO

Uma análise, sob uma perspectiva intercultural crítica, das ações de inclusão de alunos imigrantes em algumas escolas públicas no município de Chapecó, SC.

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, Campus Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II.

Orientadora prof.^a Dra. Alejandra Maria Rojas Covalski

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:
30/06/2023

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Alejandra Maria Rojas Covalski (UFFS)

Documento assinado digitalmente



ANGELA LUZIA GARAY FLAIN

Data: 14/07/2023 20:53:31-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dra. Ângela Luzia Garay Flain (UFFS)

Documento assinado digitalmente



CLAUDIA ANDREA ROST SNICHELOTTO

Data: 18/07/2023 21:13:19-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dra. Claudia Andrea Rost Snichelotto (UFFS)

Documento assinado digitalmente



DIGMAR ELENA JIMENEZ AGREDA

Data: 16/07/2023 12:45:02-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dra. Digmar Elena Jimenez Agreda (UFOB)

¹Uma análise, sob uma perspectiva intercultural crítica, das ações de inclusão de alunos imigrantes em algumas escolas públicas no município de Chapecó, SC.

Emanuéli Panassolo

emanueli-panassolo@hotmail.com

²RESUMO: Este trabalho analisa as ações que algumas escolas públicas no município de Chapecó, SC realizam para o acolhimento inclusivo dos alunos imigrantes. Pensando nessa grande demanda de alunos, haitianos e hispânicos, principalmente venezuelanos, que chegam a Chapecó, Santa Catarina, e com a experiência obtida dentro das salas de aula, na disciplina de estágio obrigatório, observamos a grande necessidade de rever essas ações e a importância que tem essa recepção e inclusão desses alunos dentro da escola.

PALAVRAS-CHAVE: Interculturalidade; etnocentrismo; inclusão; alunos imigrantes; escola pública.

Introdução

Hoje fala-se muito da interculturalidade, do respeito às diferenças, da relação entre a educação, cultura e diversidade linguística, mas não temos parâmetros para saber em que medida esses conceitos são praticados dentro da escola. Sob uma perspectiva crítica, e seguindo a afirmação de Foucault (2006, p. 180) “ A crítica consiste em desentocar o pensamento e em ensaiar a mudança; mostrar que as coisas não são tão evidentes quanto se crê [...]”, fizemos o devido mapeamento para uma proposta de novas ações de inclusão sob a perspectiva intercultural crítica dos alunos imigrantes venezuelanos, valorizando sua cultura, sua língua e sua história, pois “[...] a discriminação contra o Outro ainda se mantém em nossa cultura, evidenciando muitas práticas preconceituosas praticadas nas escolas, nas ruas, no mercado de trabalho, etc.” (Lopes, Fabris. 2013, p. 116). ³

Seguindo o conceito de interculturalidade crítica, que promove a inter-relação entre diferentes sujeitos e grupos socioculturais, este trabalho surge da atenta observação do silenciamento e do isolamento dos alunos imigrantes, normalmente sozinhos dentro da escola e sala de aula. Sua participação é significativamente pequena durante as aulas, e muitos,

¹ Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II. Orientador(a) Prof(a). Dr(a). Alejandra Maria Rojas Covalski.

² Acadêmico(a) da 09ª fase do Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó.

³ Ao longo do nosso trabalho a grafia do Outro remete ao diferente, ao estranho, o subalterno, o estrangeiro. Diferenciando-o do conhecido.

inclusive, se negam a responder a chamada. A partir dessa constatação feita em campo, por meio dos estágios obrigatórios realizados, este trabalho se propôs ouvir essas vozes silenciadas ou auto-silenciadas dentro do espaço escolar, com a intenção de conhecer mais de perto essa realidade e, a partir disso, foi feito um mapeamento das ações necessárias, sob a perspectiva intercultural crítica, para que haja um desenvolvimento de ações que façam sentido para os imigrantes e para que as propostas sejam feitas por eles também.

Esse silenciamento imposto de fora ou auto-imposto como defesa, provém de uma visão etnocêntrica da cultura que recebe os imigrantes, o que torna a inclusão mais difícil, porque não há uma valorização da diversidade. É claro que isso também ocorre pela diferença linguística, social e cultural, mas o que move este trabalho são reflexões mais profundas, no sentido de assimilar e pôr em prática esses conceitos que muitas vezes não saem do papel ou se transformam em discussões teóricas que não ultrapassam os muros da academia. É primordial tentar compreender e refletir sobre esses conceitos tão relevantes para promover, de alguma maneira, a desconstrução do etnocentrismo, que impede a valorização da cultura do Outro, o que ajudaria a desarticular preconceitos e estigmas. Essa desconstrução permitirá refletir sobre a inserção de verdadeiras ações de inclusão, que respeitem a diversidade e valorizem a diferença.

A ideia inicial deste trabalho, seria de aplicar entrevistas, tanto com alunos como com professores e membros da Escola Municipal Herbert de Souza, por questões de tempo a pesquisa não passou pelas instâncias pertinentes, sendo assim, ela foi realizada com entrevistas informais, a partir de participações de eventos e de entrevistas com alguns membros participantes, também a partir de entrevistas feitas com colegas da universidade que também cursam a matéria de estágio obrigatório, os nomes das escolas e das pessoas entrevistadas ficarão no anonimato.

1 Interculturalidade: faz parte da realidade da escola pública no Brasil?

A partir das experiências obtidas dentro das salas de aula, na matéria de estágio, disciplina obrigatória do curso de Letras Português e Espanhol/Licenciatura, apontamos para uma problemática nas escolas de alguns municípios do oeste de Santa Catarina, entre eles a cidade de Chapecó, por conta de toda demanda de imigrantes, haitianos e venezuelanos, principalmente, relacionada à inclusão e à forma como as escolas estão lidando com a língua e cultura base desses alunos. Com um olhar crítico, percebemos que as ações de acolhimento e inclusão dos alunos imigrantes não são suficientes, o que causa isolamento, silenciamento e

invisibilidade desses alunos imigrantes. Segundo Moreira e Candau (2013, p. 01), “existe uma relação intrínseca entre educação e cultura (s). Estes universos estão profundamente entrelaçados e não podem ser analisados a não ser a partir de sua íntima articulação”.

A partir dessa observação e considerando os documentos oficiais, que tratam das questões sobre pluriculturalismo, inclusão e respeito à diversidade, trazemos para debate, a importância de trabalhar essas questões no âmbito escolar e dentro da sala de aula. Segundo as orientações encontradas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, são consideradas condições básicas:

[...] criar na escola um ambiente de diálogo cultural, baseado no respeito mútuo; perceber cada cultura na sua totalidade: os fatos e as instituições sociais só ganham sentido quando percebidos no contexto social que foram produzidos. (BRASIL, 1997, p. 61)

A partir dessas condições, é necessário, para que sejam postas em prática realmente dentro das escolas, observar atentamente as ações sob uma perspectiva intercultural, considerando fundamental:

[...] que se questione a ausência nos trabalhos escolares, da imagem de determinados grupos sociais como cidadãos, sem reproduzir estereótipos e discriminações; que a equipe pedagógica discuta permanentemente suas relações e analise suas práticas na busca de superar preconceitos e discriminações, pois as atitudes dos adultos são o veículo mais importante para a aprendizagem da convivência. (BRASIL, 1997, p. 61).

Sendo essa a grande preocupação detectada a partir da vivência dentro das escolas, pois a realidade está mudando, percebemos que as escolas não foram preparadas para lidar com essa nova configuração plurilinguística e pluricultural, pois optam por reproduzir padrões de educação conservadores e não inclusivos. Dessa forma, o desafio da inclusão das diferenças culturais, linguísticas e sociais não é priorizado. Assim, de acordo com a afirmação dos pesquisadores Candau e Moreira (2003, p. 161):

A escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneidade e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar.

Levando em consideração os debates que estão acontecendo na área da interculturalidade, educação e direitos humanos, com o objetivo de compreender, vivenciar e levar essa nova prática para a sala de aula, isto é a realidade da convivência intercultural, o que propomos fazer é apenas um primeiro passo, como veremos mais adiante.

Dessa forma, e seguindo o raciocínio dos teóricos que sustentam estas reflexões, Candau (2008), entre eles, expressam que as sociedades, em geral, são marcadas por uma

visão monocultural, que segue a ideia de cultura hegemônica, de dominação de uma cultura sobre outras, de uma imposição subjugante sobre as chamadas culturas minoritárias. Com isso, o debate travado na década de setenta e oitenta sobre diversidade, diferença e igualdade problematiza esses conceitos, contrapondo-os. Mas, como veremos ao longo deste trabalho, esses conceitos não se contrapõem, mas se complementam, um não exclui o outro. Com o objetivo de refletir sobre essa divergência, o pesquisador Antônio Flávio Pierucci nos traz um questionamento pertinente:

Somos todos iguais ou somos todos diferentes? Queremos ser iguais ou queremos ser diferentes? Houve um tempo que a resposta se abrigava segura de si no primeiro termo da disjuntiva. Já faz um quarto de século, porém, que a resposta se deslocou. A começar da segunda metade dos anos 70, passamos a nos ver envoltos numa atmosfera cultural e ideológica inteiramente nova, na qual parece generalizar-se, em ritmo acelerado e perturbador, a consciência de que nós, os humanos, somos diferentes de fato [...], mas somos também diferentes de direito. É o chamado “direito à diferença”, o direito à diferença cultural, o direito de ser, sendo diferente. (Pierucci, 1999, p. 7).

Essa citação de Candau e Pierucci, nos traz um alerta para que não esqueçamos a violência, implícita ou explícita, que diariamente se exerce contra os imigrantes, seja na escola, nos espaços de trabalho ou na rua. Embora o discurso dos direitos humanos esteja presente em todas as esferas da sociedade, observamos como, de forma sistemática e insistente, eles são violados. Direitos que, aparentemente, pareciam claramente assimilados pelas sociedades, são desconsiderados, negados na vida diária. Para constatar essas práticas de negação, basta ligar a TV para observarmos como ainda se pratica o escravismo em espaços de trabalho nos quais se usa mão de obra dos imigrantes e não apenas de imigrantes estrangeiros, mas de mão de obra de migrantes dentro do território nacional, geralmente do nordeste do país.

O artigo 5º da Constituição Federal nos diz que: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. E também, a lei de migração, de 24 de maio de 2017, no capítulo 1, seção II, artigo 3º, estabelece que:

A política migratória brasileira rege-se pelos seguintes princípios e diretrizes: I - universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos; II - repúdio e prevenção à xenofobia, ao racismo e a quaisquer formas de discriminação; III - não criminalização da migração; IV - não discriminação em razão dos critérios ou dos procedimentos pelos quais a pessoa foi admitida em território nacional. (BRASIL, 2017)

Mas voltando à nossa observação, acreditamos que esse é o ponto de partida da nossa reflexão sobre a igualdade de direitos, assim como o respeito à diversidade deve ser a base de

toda convivência humana, considerando nossas especificidades e diferenças. Cada aluno carrega consigo uma visão de mundo, de tal forma que a instituição escola precisa estar atenta para lidar com essas realidades diversas, pois isso impactará no desenvolvimento do aluno como cidadão e como agente social ativo. Levando em consideração também a BNCC (2018, p. 561) que: “tem como base as ideias de justiça, solidariedade, autonomia, liberdade de pensamento e de escolha, ou seja, a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos de qualquer natureza”.

De acordo com a nossa observação no cotidiano das escolas, observamos que, muito provavelmente por desconhecimento ou má interpretação do conceito de interculturalidade, as escolas não executam uma prática pedagógica intercultural, pois a estrutura e prática escolar é padronizada e homogeneizadora, não abre espaço para a diversidade e não valoriza a diferença. Pelo contrário, qualquer manifestação diferente do padrão estabelecido, é sufocada. Por exemplo, o caso de uma aluna de uma escola que chamaremos escola X... ou o caso de uma outra escola, que chamaremos escola Y, onde os alunos imigrantes não conseguiram ser integrados nas turmas regulares, portanto a gestão decidiu abrir uma turma só de alunos imigrantes, o que cria guetos dentro da escola.

Um ensino sob a perspectiva da interculturalidade crítica traz o entendimento de que cada vez mais as questões sobre direitos humanos e o reconhecimento, respeito e valorização de diferentes grupos socioculturais estão cada vez mais interligadas. Também é preciso criar ou construir formatos escolares inclusivos, onde o acolhimento e a integração aconteçam com respeito às diferenças e respondam às demandas culturais, educacionais e sociais que desafiam a sociedade. Sem dúvida estamos falando de uma tarefa difícil, pois implica a transformação de muitas ideias pré concebidas e a ruptura de preconceitos enraizados na base da sociedade. É preciso compreender a cultura como um contínuo processo de modificação, ruptura e recomposição. A perspectiva intercultural crítica concebe as culturas como:

[...] em contínuo processo de construção, desestabilização e reconstrução; está constituída pela afirmação de que nas sociedades em que vivemos os processos de hibridização cultural são intensos e mobilizadores da construção de identidades abertas, o que supõe que as culturas não são puras, nem estáticas [...].” (Candau, 2016, p. 5)

2 A relação entre educação, inclusão e cultura dentro das escolas públicas.

A invisibilização do Outro, como forma de silenciamento e apagamento, não é uma prática recente e sim uma prática secular. Esse apagamento do Outro pode ser simbólico, como no caso de algumas práticas escolares, mas, em alguns casos, a violência contra os imigrantes, homossexuais, indígenas e contra a população negra, esse apagamento pode ser físico. Segundo Moreira e Candau (2013, p. 17) “a nossa formação histórica está marcada pela eliminação física do “outro” ou por sua escravização que também é uma forma violenta de negação de sua alteridade” nesse contexto de invisibilização do Outro, está implícita a discriminação, a estigmatização da cultura alheia, enraizada e naturalizada historicamente em nossa cultura. Dessa maneira vemos o reflexo disso dentro das salas de aula, por parte de professores e alunos.

Durante as práticas de estágio foi possível observar práticas de violência pedagógica por parte de professores que, por ignorância ou desinformação, se negam a reconhecer a diversidade linguística e cultural como uma contribuição, deixando esses alunos no esquecimento no canto da sala de aula. Práticas desse tipo não acontecem de forma isolada e esporádica nas escolas, é uma prática recorrente, tudo isso é resultado de uma visão monocultural e etnocêntrica. De fato, a escola, por diferentes motivos, opta pelo ensino conservador, homogeneizador e monocultural: “Se a cultura escolar é, em geral, construída marcada pela homogeneização e por um caráter monocultural, invisibilizamos as diferenças, tendemos a apagá-las, são todos alunos, são todos iguais.” (Moreira, Candau, 2013, p. 25). Dessa forma, nessa cultura da invisibilização e da padronização, que ocorre nas escolas, a diversidade cultural e linguística acabam sendo ignoradas e desvalorizadas, o que ocasiona, principalmente, o silenciamento dos alunos imigrantes e, como consequência disso, há uma permanente evasão escolar

Com o objetivo de iniciar esse trabalho, no dia 01/11/2022 participamos da segunda edição do evento: Práticas Exitosas de Chapecó: ampliando olhares e perspectivas sobre a educação, evento esse organizado pela Secretaria Municipal de Educação que aconteceu no Centro de Eventos da cidade de Chapecó - SC. Neste dia tivemos a oportunidade de conversar com alguns alunos imigrantes e professores brasileiros que estavam ali participando e expondo trabalhos produzidos na escola. A partir do evento, pude obter o relato de uma aluna do primeiro ano do Ensino Médio da E.B.M Jacob Gisi, vinda da Venezuela há mais ou menos um ano, acompanhada de seus pais e sua irmã, que permaneceu por, aproximadamente, um mês em um refúgio no estado de Roraima. Ela nos contou o quão difícil é permanecer atualmente na escola, onde vivencia, de diversas formas, atitudes xenofóbicas, de exclusão e

rejeição por parte dos colegas, que falam para que volte ao seu país de origem, pois aqui, não é o seu lugar.

Ao ser questionada sobre as ações de inclusão realizadas dentro da escola como forma de valorizar a diversidade, tanto linguística, como cultural, ela comenta que a única vez que pode falar do seu país, foi em uma apresentação na matéria de Geografia, onde apresentou algumas curiosidades sobre a Venezuela, fora isso, nunca foi possível trazer para sala de aula sua contribuição relacionada a sua história de vida, cultura e origem.

Assim, a diversidade, que tanto poderia contribuir para a formação da identidade dos próprios alunos brasileiros, como expressam claramente os PCNs, é, neste caso, ignorada, desconsiderada:

A escola, ao considerar a diversidade, tem como valor máximo o respeito às diferenças — não o elogio à desigualdade. As diferenças não são obstáculos para o cumprimento da ação educativa; podem e devem, portanto, ser fator de enriquecimento. (BRASIL,1997, p. 63).

A aluna também afirmou que se sente triste por não poder usar a língua espanhola na escola, pelo fato de que os alunos e professores não a compreenderiam, e pela discriminação que sofre toda vez que deixa “escapar” uma palavra em espanhol. Essa atitude revela a visão etnocêntrica e monocultural de língua e cultura que as instituições e sociedade que acolhe o imigrante tem.

Pelos relatos informais de algumas professoras docentes, que aceitaram ser entrevistadas e que trabalham em algumas das escolas públicas de Chapecó - SC, percebemos o quanto a gestão escolar não apoia, nem estimula ações que se enquadrem em uma ótica intercultural dentro das salas de aula. Uma professora relatou ter feito uma atividade, na qual os alunos produziram cartazes, que foram expostos nos espaços comuns da escola depois de finalizados, e recebeu um chamado de atenção pois uma aluna venezuelana havia produzido seu cartaz em língua espanhola, por esse motivo, a direção escolar solicitou que a professora tomasse mais cuidado na hora da produção dos trabalhos e sugeriu que não fosse mais utilizada a língua materna na realização de trabalhos escolares, pois “o restante do alunos não iria compreender o que estava escrito”. Este relato vai em desencontro da manifestação dos PCN’s que promovem o respeito e valorização da diversidade.

Outra professora relatou a dificuldade de ter apoio em trabalhar com questões interculturais dentro da escola onde trabalhou, pois não há interesse e suporte para desenvolver projetos que possam explorar e valorizar a cultura do Outro. Essas entrevistas foram feitas de forma informal, mas são de suma importância para o desenvolvimento desse

trabalho, pois é a partir desses relatos e de experiências reais, que investigaremos os debates e abriremos nossos olhos e da sociedade para essa questão tão importante.

Hoje a realidade dos brasileiros é o convívio diário com imigrantes, pois eles ocupam cargos em supermercados, agroindústrias e empresas variadas, se não discutirmos e respeitarmos as diferenças culturais e linguísticas, não chegaremos ao respeito mútuo com o Outro, e a partir de um olhar crítico, entendemos que é dentro das escolas que se deve iniciar o trabalho de inclusão dos alunos imigrantes, valorizando realmente sua cultura, sua língua para diminuir a ideia da superioridade de uma única cultura e língua. Segundo Candau (2016, p. 4):⁴

Parece que há uma única e verdadeira maneira de se pensar a escola, seus espaços e tempos, sua lógica de organização curricular, sua dinâmica e, até mesmo, sua decoração e linguagem visual. Tudo parece concorrer para afirmar a homogeneização e padronização.

Isso nos faz reforçar o questionamento para com a instituição escola, sobre as ações desenvolvidas com o objetivo de promover o acolhimento humanitário e inclusivo, para que alunos, como é o caso dessa aluna que chamaremos de “Maria” para proteger sua identidade, não precisem enfrentar esse tipo de situação, e assim, promover o respeito e a compreensão dessas individualidades. Também para que os professores, tenham apoio e suporte para promoverem mais projetos e trabalhar a inclusão de maneira real. Nesse sentido, o documento Parâmetros Curriculares Nacionais nos afirma que:

Historicamente, registra-se dificuldade para se lidar com a temática do preconceito e da discriminação racial/étnica. O país evitou o tema por muito tempo, sendo marcado por “mitos” que veiculam uma imagem de um Brasil homogêneo, sem diferenças, ou, em outra hipótese, promotor de uma suposta “democracia racial” (BRASIL, vol. 10: 22).

A partir dessa afirmação percebemos o quão necessário é o mapeamento das ações inclusivas dentro das escolas, havendo uma exclusão não explícita desses alunos, pois, dentro de suas limitações, a escola faz um esforço para executar ações inclusivas, sem muito sucesso, como revela o relato anteriormente mencionado pela aluna “Maria”. Podemos observar que a intenção do professor citado por ela, no relato acima, menciona algumas questões do país da aluna imigrante como “curiosidades”.

⁴ A aquisição da Primeira Língua, ou da Língua Materna, é uma parte integrante da formação do conhecimento de mundo do indivíduo, pois junto à competência linguística se adquirem também os valores pessoais e sociais. A Língua Materna caracteriza, geralmente, a origem e é usada, na maioria das vezes, no dia-a-dia. (Spinassé, 2008, p. 4)

Portanto, o que se promove, muitas vezes, é um apagamento ainda maior e um sentimento de desapego e desarraigo. Esse sentimento, junto a outras dificuldades, pode traduzir-se em um abandono da escola. Nesse sentido, Bizon y Diniz (2018, p. 91) afirmam que: “faltam políticas linguísticas que atendam às necessidades desses estudantes, o que pode favorecer a evasão de discentes que, frequentemente, já apresentam uma série de dificuldades para permanecerem na escola.”

Em uma entrevista informal com o diretor de uma pequena escola da cidade de Chapecó - SC, de Ensino Infantil e Ensino Fundamental, com mais ou menos 300 alunos matriculados, questionei quais eram as ações culturais promovidas dentro da escola e se a inclusão dos alunos imigrantes estava sendo muito trabalhosa, questionei sobre o posicionamento dos alunos brasileiros e professores da escola, com a chegada dos alunos imigrantes. O diretor respondeu que na sua gestão dentro daquela escola, não se falava sobre preconceitos e desigualdades, pois todos os alunos aceitavam e respeitavam as diferenças.

A partir dessa resposta obtida, concordamos com Candau (2016, p. 6), quando afirma que:

Se não logramos mudar de ótica e situar-nos diante das diferenças culturais como riquezas que ampliam nossas experiências, dilatam nossa sensibilidade e nos convidam a potencializá-las como exigência da construção de um mundo mais igualitário, não poderemos ser atores de processos de educação intercultural na perspectiva que assinalamos.

Analisando essa resposta não pudemos não nos inquietar com a realidade dessa escola, nos questionamos diversas vezes de que como esses alunos brasileiros que não falam sobre diferenças, nem sobre as desigualdades sociais e culturais estão recebendo os alunos imigrantes na escola, e os professores que não fazem trabalhos simples para conhecer as diferenças culturais dos alunos e não os conhecem de forma real, como estão lidando com a dificuldade de comunicação com os alunos, principalmente por os tratarem iguais, seja culturalmente como socialmente.

3 Um mapeamento das ações em algumas escolas públicas de Chapecó - SC.

A partir de um mapeamento crítico realizado, e entrevistas informais com alunos e professores de algumas escolas de Chapecó - SC, percebemos que realmente a instituição escola não está preparada para receber toda essa demanda de alunos imigrantes, pois nas visitas feitas, coisas simples que poderiam ser praticadas pelas escolas, não acontecem. Como

simples cartazes informativos, cardápio do lanche, trabalhos produzidos pelos alunos, estarem disponíveis em diferentes línguas, atendendo a todos os alunos ali matriculados.

Outra situação que ocorreu e que podemos usar como suporte para essa afirmação, foi de que durante o ápice da pandemia, em 2020, a coordenação do curso de Letras da UFFS, campus Chapecó, recebeu diversas solicitações de suporte para lidar com essa nova realidade, com essa nova forma de ensino, mas, principalmente, a escola se viu em um beco sem saída para estabelecer uma mediação e comunicar-se com os alunos imigrantes venezuelanos. Nesse contexto, foi criado um projeto de extensão chamado “Tradução solidária e mediação cultural”, cujo objetivo era atender a necessidade de inclusão de alunos estrangeiros (principalmente alunos venezuelanos) no sistema escolar, pois a dificuldade em compreender a língua portuguesa estava e ainda está causando um grau considerável de evasão desses alunos que, além da privação de explicações presenciais dos conteúdos, não contavam com o convívio diário com os colegas, e professores, o que facilitaria a inserção escolar. A demanda foi atendida por um grupo de alunos voluntários do curso de Letras Português e Espanhol / Licenciatura, cuja função era fazer a mediação linguística e cultural entre a escola, os alunos e as famílias, a respeito da compreensão das tarefas e atividades avaliativas necessárias para a aprovação do ano escolar. A execução do projeto foi na modalidade remota, com encontros síncronos online. Os alunos atendidos pelo projeto utilizaram recursos de TI fornecidos pelas respectivas escolas. O atendimento aconteceu com a colaboração e parceria dos professores e direção da escola, que deram suporte aos alunos voluntários, participantes do projeto.

Ações como essas são necessárias, mas não suficientes, pois não há um comprometimento consistente, planejado e permanente para implementar ações, capacitações e formações contínuas que permitam fortalecer a inclusão, combater a discriminação e valorizar a diferença. Há, nesse sentido, por parte da prefeitura, algumas ações implementadas de forma pouco consistentes, como é o caso de contratação temporária de alunos estudantes de Letras, como bolsistas para trabalhar como tradutores e mediadores entre escola, aluno e família, mas o trabalho desses alunos é mal remunerado e, muitas vezes, desviado para a execução de outras funções dentro da escola.

Pôr em prática algumas ações simples, como por exemplo aproveitar a presença de alunos que já possuem o domínio da língua portuguesa para que expliquem os comandos de um exercício ou uma avaliação em língua espanhola para o restante dos colegas que não têm o português como primeira língua.

Existem ações isoladas por parte de alguns professores para remediar essa situação, como é o caso de uma professora entrevistada informalmente, em um evento organizado pela

Prefeitura de Chapecó - SC, cujo intuito era expor trabalhos e pesquisas de alunos, de diversas escolas públicas, que relatou que por perceber o auto-silenciamento de uma aluna venezuelana, criou uma atividade que consistia em cada aluno produzir um diário, e a partir de palavras que ela disponibiliza para os alunos, eles deveriam descrever de forma informal e utilizando sua língua de domínio, o que pensavam e ao que os remetia tal palavra, com isso ela pode se aproximar dessa aluna e entender o porquê de algumas dificuldades que ela vinha apresentando. No diário, no qual ela poderia escrever em espanhol, ela manifestava seus sentimentos mais íntimos, com relação ao desapego, à exclusão e tudo que não conseguia verbalizar dentro da escola. Para Candau (2009, p. 70):

[...] a educação intercultural não pode ser reduzida a algumas situações e/ou atividades realizadas em momentos específicos, nem focalizar sua atenção exclusivamente em determinados grupos sociais. Trata-se de um enfoque global que deve afetar todos os atores e todas as dimensões do processo educativo, assim como os diferentes âmbitos em que ele se desenvolve. No que diz respeito à escola, afeta a seleção curricular, a organização escolar, as linguagens, as práticas didáticas, as atividades extraclasse, o papel do/a professor/a, a relação com a comunidade etc.

Essa mesma professora, nos relatou também uma dificuldade nas provas, que são aplicadas pelo Estado, nas escolas, tendo os alunos imigrantes uma grande dificuldade em realizá-las, pois eles não podem receber auxílio na interpretação das perguntas, dificultando as respostas, que segundo ela, normalmente são entregues em branco.

A partir desses relatos e dos estudos de Candau e tantos outros estudiosos, percebemos a grande necessidade da escola em reformular, ressignificar e desenvolver uma educação que envolva e desenvolva todos esses grupos multiculturais, para que haja respeito mútuo e um reconhecimento e respeito às diferenças, assim como uma valorização da diversidade. Assim também é estabelecido na BNCC:

[...] as decisões curriculares e didático-pedagógicas das Secretarias de Educação, o planejamento do trabalho anual das instituições escolares e as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem levar em consideração a necessidade de superação dessas desigualdades. Para isso, os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na equidade, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes. (BRASIL, 2017, p. 15)

Analisando, sob uma perspectiva intercultural, podemos afirmar que a sociedade brasileira, em geral, segue o conceito que chamamos de interculturalidade assimilacionista ou funcional, “incluindo” o imigrante no meio social, mas sem auxílio, nem suporte, devendo ele aceitar a imposição da cultura dominante, ou seja, fazendo com que o imigrante, aprenda por exemplo, a língua portuguesa para conseguir se comunicar e de certa forma, sobreviver em

sociedade. Mas isso acaba gerando discriminações, apagamento cultural, silenciamento e isolamento dos mesmos.

E aqui, está o ponto mais importante, é dentro das escolas que deve ser estimulado e desenvolvido o processo de conscientização, do respeito às diferenças culturais, linguísticas, sociais, étnico-raciais, a escola, os professores e todos os membros que a constituem têm um papel importantíssimo para que essa realidade mude, pois

Acreditamos no potencial dos educadores para construir propostas educativas, coletivas e plurais. É tempo de inovar, atrever-se a realizar experiências pedagógicas a partir de paradigmas educacionais “outros”, mobilizar as comunidades educativas na construção de projetos políticos-pedagógicos relevantes para cada contexto, Nesse horizonte, a perspectiva intercultural pode oferecer contribuições especialmente relevantes. (Candau, 2016, p. 4)

4 Uma proposta, sob uma perspectiva crítica, de ações interculturais para a escola.

A partir das pesquisas e estudos desenvolvidos neste trabalho, uma das ações iniciais dentro da escola seria a valorização dos aspectos culturais do imigrante que chega na escola. Pois, segundo Candau (2016, p. 12),

Para o desenvolvimento de uma educação intercultural, é necessário trabalhar o próprio “olhar” do educador para questões suscitadas pelas diferenças culturais, como as encara, questionar seus próprios limites e preconceitos e provocar uma mudança de postura.

Por mais óbvio que pareça ser de que é preciso trabalhar esse olhar , após relatos e visitas às escolas, após todos os estágios durante a graduação, vivenciando a realidade dentro das escolas e da sala de aula, temos mais certeza de que o óbvio precisa ser dito, exposto e conseqüentemente debatido. As crianças, tanto quanto os adultos imigrantes que chegam ao Brasil, formam seus grupos, se isolam e se silenciam dentro da sociedade. Como dito anteriormente, sabemos do importante papel da escola para mudar essa realidade. É ali, no cotidiano, que os alunos imigrantes devem se sentir parte desse “mundo”, que não se sintam intrusos, ou desconexos.

É perceptível que há muita dificuldade na comunicação entre aluno imigrante e professor, e a ideia de que o aluno imigrante é quem deve se adaptar e aprender a nova língua, os novos costumes, e abandonar sua língua e cultura, deve ser extinguida. Para mudarmos essa realidade nada inclusiva, a instituição escola e os professores precisam urgentemente falar sobre o assunto e encontrar métodos de melhorar a inclusão, visando também, diminuir a

evasão desses alunos da escola e mudar a visão monocultural existente nos alunos e professores brasileiros.

Projetos precisam ser desenvolvidos e aplicados, coisas simples como trabalhos desenvolvidos pelos alunos imigrantes, não podem ser excluídos quando são produzidos na língua materna, isso precisa ser visto e reconhecido, como parte da formação da nossa própria identidade, também como forma de ampliar conhecimentos, de incluir alunos relegados a segundo plano. “São muitos os desafios para desenvolver a educação intercultural nas nossas escolas, especialmente se assumirmos a perspectiva da interculturalidade crítica e quisermos superar uma maneira estereotipada e superficial de tratar o tema.” (Candau, 2016, p. 15)

Uma segunda ação, que demandaria mais planejamento, seriam projetos de oficinas que poderiam ser desenvolvidos dentro das escolas que não possuem o espanhol na sua grade curricular, mas que possuem alunos Venezuelanos, por exemplo. Na matéria de Estágio Curricular supervisionado em Língua Espanhola, do curso de Letras, da Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Chapecó, foi desenvolvido um projeto de extensão, sendo ele: “A Língua Espanhola em Cena: Ensino Fundamental, que tem por objetivo oferecer um curso de Língua Espanhola para alunos do ensino fundamental matriculados na E. E. B. Sônia de Oliveira Zani, como forma de encurtar as diferenças e aproximar alunos brasileiros e imigrantes hispânicos. .

Assim, esse projeto foi desenvolvido em parceria com a escola e a Universidade, sendo esse um ótimo exemplo, que poderia estender-se por todas as escolas que não possuem o espanhol na sua grade curricular, pois a partir da língua trabalha-se a cultura, as questões sociais e as diferenças, auxiliando na inclusão dos alunos imigrantes, que passariam a entender e sentir que são parte, que são centro e não periferia. E isso não corre longe do que deveria ser praticado dentro da escola, desde o primeiro momento em que a realidade mudou, pois segundo os PCNS espera-se que a instituição escola desenvolva,

[...] um ambiente respeitoso, acolhedor, que inclua a possibilidade de o aluno trazer para a sala de aula seu próprio repertório linguístico e cultural. Falas, costumes, saberes, tradições diversas que sejam trazidas pelos alunos comporão uma base para a ampliação de informações sobre outras culturas. Conhecer a si próprio, sua cultura, organizar esse conhecimento de forma que possa dar-se a conhecer, permitirá a integração entre o vivido e o aprendido (PARÂMETROS CURRICULARES, 1997, p. 67)

Trabalho como o “Dia do país” na escola, também serviria como forma de inclusão dos alunos. Seria um momento onde os alunos imigrantes, quanto os brasileiros, poderiam apresentar as diferenças culturais, culinárias, sociais, musicais de cada país, fomentando assim a curiosidade do colega de saber como era a vida desse colega de aula antes de sair do

seu país de origem, momento em que poderiam falar sobre diferentes profissões, sobre a família, costumes, trabalho simples que poderia ser praticado em todas as escolas, que seria de grande validade para cada aluno participante. Esse tipo de ação ajudaria a fomentar a empatia entre os diferentes grupos socio-culturais presentes na escola.

5 Considerações finais

Este artigo apresentou experiências vivenciadas dentro de algumas escolas públicas da cidade de Chapecó -SC, relatou a experiência e os desafios de alunos imigrantes, mostrou a realidade dos professores que possuem uma grande demanda de alunos imigrantes dentro da sala de aula, mas que não possuem nenhum auxílio ou suporte da instituição escola para melhorar e aprimorar suas aulas para, assim, atender todas as demandas, e também propôs ações interculturais para as escolas que estiverem interessadas em melhorar a inclusão dos alunos imigrantes.

A partir de todo mapeamento e observações feitas, percebemos o quanto esse assunto precisa ser apresentado, discutido, exposto, pois os alunos imigrantes ao entrarem na escola, são silenciados ou se auto-silenciam, como forma de se proteger da realidade violenta e de exclusões que os cercam, desenvolvendo no aluno imigrante o medo de falar, de se impor, de expor sua opinião.

Projetos na Universidade também precisam ser desenvolvidos para que o aluno, futuro professor, saia pronto para encarar a realidade das escolas públicas do Brasil, sabendo como desenvolver atividades que ajudem na inclusão do aluno imigrante, ou que ao menos pense e discuta sobre essa questão, que conheça formas de minimizar a visão etnocêntrica e monocultural .

O principal foco deste artigo, foi desenvolver o pensamento crítico sobre a inclusão do aluno imigrante nas escolas públicas, pois a partir das experiências vivenciadas no estágio percebemos a grande necessidade de mostrarmos aos alunos imigrantes que eles são bem-vindos dentro das nossas salas de aula, pois o isolamento que presenciamos não é a realidade que queremos. As diferenças culturais, principalmente, precisam servir de novas experiências para o aluno brasileiro, e não a partir dela, criarmos muros e barreiras. E seguindo a ideia da pesquisadora Candau (2016, p. 6):

(..) se não logramos mudar de ótica e situar-nos diante das diferenças culturais como riquezas que ampliam nossas experiências, dilatam nossa sensibilidade e nos

convidam a potencializá-las como exigência da construção de um mundo mais igualitário, não poderemos ser atores de processos de educação intercultural nas perspectiva que assinalamos.

Sendo assim, acreditamos no potencial do professor e da escola, em aplicar reais ações para a inclusão que só tem a enriquecer o desenvolvimento dos alunos, e também, essa pesquisa foi desenvolvida para servir de suporte a essas mudanças.

Referências

BHABHA, Homi. K. **O Local da Cultura**. Tradução: Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves Belo Horizonte: UFMG, 2010.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 19 jun. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Brasília, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília, 1998.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CANDAU, V. M. F. **Cotidiano escolar e práticas interculturais**. Cadernos de Pesquisa, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, v.46 n. 161, p. 802-820. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/3455>. Acesso em: 12 de fev. 2023.

CANDAU, V. M. F. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas**. Currículo sem Fronteiras, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.

CANDAU, V. M. F. **MULTICULTURALISMO. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas**. Currículo sem Fronteiras, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Didática, Interculturalidade e formação de professores: desafios atuais**. Revista Cocar. v. 14, p. 28-44, 2020.

CANDAU, Vera (Org.). **Didática crítica intercultural: aproximações**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CANDAU, V. M. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas**. Currículo sem Fronteiras, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença**. Revista Brasileira de Educação, v. 13, n. 37, p. 45-56, 2008.

DINIZ, Leandro. R. A; NEVES, Amélia. O. Políticas linguísticas de (in) visibilização de estudantes imigrantes e refugiados no ensino básico brasileiro. In: **Revista X**, v.13, n.1, p. 87-110, 2018.

DUBET, François. Mutações cruzadas: A cidadania e a escola. **Revista Brasileira Educação**, v. 16, no 47, Rio de Janeiro, 2011.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Juiz de Fora. Editora UFJF, 2005.

FOUCAULT, Michel. Entrevista concedida a Didier Éribón. **Revista Liberati3n**; Argentina. Publicada em Anagrama, 2006.

GATTI, Bernardete A. **Pesquisa em a3o: produ3o de conhecimentos e produ3o de sentidos como desafio**. In: SEMINÁRIO PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO. São Leopoldo-RS, 2008.

KISSAMI, Ahmed. **El concepto de mediación como puente de entendimiento a través de la comunicaci3n lingüística con los inmigrantes marroquíes residentes en España**. En F. J. García Castaño e N. Kressova. (Coords.). Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía (p.1037-1045). Granada: Instituto de Migraciones, 2011.

LEI 13.445, DE 24 DE MAIO DE 2017. Institui a **Lei de Imigra3o**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113445.htm>. Acesso em 19 jun. 2023.

LERNER, Delia. Enseñar en la diversidad. Lectura y vida: **Revista latinoamericana de lectura**, vol. 28, n. 4, Buenos Aires, 2007.

LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Eli Henn. **Inclus3o e Educa3o**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo, diferen3as culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

McLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. (Tradu3o Bebel Orofino Schaefer). São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000.

PARAQUETT, Maria. **Lingüística aplicada, inclusi3n social y aprendizaje de espaol en contexto latinoamericano**. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada, 2009.

PIERUCCI, A. F. **Ciladas da diferen3a**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

SPINASSÉ, K. P. **Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil**. Contingentia, Porto Alegre, Brasil., v. 1, n. 1, 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/contingentia/article/view/3837>. Acesso em: 19 jun. 2023.

SPIVAK, Gayatri. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: UFMG, 2010.

SANTOS, Boaventura de Souza. Desigualdad, Exclusi3n y Globalizaci3n: Hacia la Construcci3n Multicultural de la Igualdad y la Diferencia. **Revista de Interculturalidad**, Santiago, Chile, v. 1, p. 9-44, 2005.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-a3o**. São Paulo: Cortez, 2011.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas**. In: CONGRESO DA ASSOCIATION POUR LA RECHERCHE INTERCULTURELLE, 12. Anais. Florianópolis: UFSC, 2009.

Resumen

Este trabajo analiza las acciones que algunas escuelas públicas del municipio de Chapecó, SC realizan para la recepción inclusiva de alumnos inmigrantes. Pensando en esta gran demanda de alumnos, haitianos e hispanos, especialmente venezolanos, que llegan a Chapecó, Santa Catarina, y con la experiencia adquirida en el aula, en la asignatura de prácticas obligatorias, observamos la gran necesidad de revisar estas acciones y la importancia que tiene esta acogida e inclusión de estos alumnos dentro de la escuela.

PALABRAS CLAVE: Interculturalidad; etnocentrismo; inclusión; alumnos inmigrantes; escuela pública.