



Seminario Internacional de los espacios de frontera
V GEOFRONTERAS
"Territorialidades y Sujetos transfronterizos"
Compiladores: Norma Oviedo, Diana Mabel Arellano y Froilán Fernández

A REPRESENTATIVIDADE NA CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES FRONTEIRIÇAS: ABORDAGEM INTERCULTURAL E ENSINO DE ESPANHOL NAS ESCOLAS DE FOZ DO IGUAÇU

ANA LUIZA SUFICIEL⁸

RESUMO

O presente artigo tem como intuito explorar e relacionar os conceitos de interculturalidade, identidade e representatividade tendo em conta amostra selecionada a partir das observações realizadas durante o período da pesquisa de campo em duas escolas municipais da cidade de Foz do Iguaçu: Adele Zanotto Scalco e Suzana Moraes Balen. Ambas instituições são cenário de distintas abordagens de ensino de espanhol com viés intercultural e apresentam um contexto de muitas contradições e diversidade. Este trabalho tem como objetivo, a partir de uma perspectiva crítica da educação intercultural e com breve aporte da sociolinguística, propor reflexões sobre ensino em região de fronteira e sobre como são construídas as identidades a partir dos espaços de referência socialmente produzidos.

⁸ Ana Luiza Suficiel. Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). E-mail: anasuficiel@gmail.com



Seminário Internacional de los espacios de frontera
V GEOFRONTERAS

"Territorialidades y Sujetos transfronterizos"

Compiladores: Norma Oviedo, Diana Mabel Arellano y Froilán Fernández

Nos últimos tempos foi possível observar que as discussões sobre a questão da interculturalidade vêm sendo cada vez mais evidenciadas, principalmente quando esta permeia o âmbito educacional. Em sua essência, em seu cerne, a interculturalidade é entendida como um processo contínuo de relação, comunicação e aprendizagem entre grupos de pessoas, orientado para gerar e construir conhecimento sobre o "outro" e propiciar respeito mútuo, desenvolvendo capacidade de compreender diferenças culturais e sociais. No entanto, para compreendê-la em seu funcionamento é necessário visualizá-la emaranhada em toda a complexidade de um contexto real em que estão inseridos estes grupos de pessoas. Isto a torna dona de faces que nem sempre são positivas, ou seja, os espaços os quais são permeados pela interculturalidade têm o poder de, muitas vezes, desfigurar e distorcer o seu significado.

Pensando no contexto extremamente plural que é o Brasil é possível apontar, com o olhar sobre uma de suas tríplices fronteiras, fortemente marcada por sua característica transgressora, no sentido de ultrapassagem de limites impostos -e podemos pensar em limites tanto políticos quanto culturais e linguísticos -, as facetas que a interculturalidade nos apresenta. Mais que isso, podemos apontar os elementos que muitas vezes podem distorcer e propiciar a existência dessas demais facetas, como bem coloca Vera Candau (2008) em um de seus artigos sobre educação e direitos humanos "*o mundo (está) marcado por uma globalização neoliberal excludente, (ademais existem) as questões da diferença e do multiculturalismo em tempos de uma mundialização com pretensões*

monoculturais". O que há realmente são essas diversas contradições que fazem com que o assunto tratado aqui seja de grande complexidade e de muitos questionamentos para serem colocados em discussão. Este estudo acaba indo ao encontro do que propõe também Catherine Walsh (2011), uma interculturalidade crítica, que pretende colocar em evidência certas problemáticas estruturais da educação intercultural e fazer com que os sujeitos que seguem sendo excluídos de certos espaços, ainda que simbolicamente, pelo que carregam em sua língua-cultura, tenham em mãos o poder de "ressignificar" e "re-fundar" essas estruturas.

As dimensões espaciais nos momentos em que se constroem processos sociais são de grande relevância para compreender a maneira como as identidades são constituídas em movimento (Haesbaert, 2011). Stuart Hall (2006) sustenta que vivemos em um contexto de hibridismo no qual ocorre uma fusão entre as distintas tradições culturais, e isto conseqüentemente gera novas culturas: "*Na medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar ao menos temporariamente*" (Hall, 2006, p.9).

Se faz necessário compreender, portanto, o que é a fronteira e o que ela significa em termos permeabilidades e impermeabilidades linguísticas, culturais, sociais e políticas para assim adentrar um pouco mais a esse emaranhado de informações. Pensando nos conceitos de como se formam nações plurilíngues em seus processos históricos, que são: a migração, o



Seminário Internacional de los espacios de frontera
V GEOFRONTERAS

"Territorialidades y Sujetos transfronterizos"

Compiladores: Norma Oviedo, Diana Mabel Arellano y Froilán Fernández

imperialismo, o federalismo e as zonas fronteiriças, destacarei apenas o primeiro e o último que correspondem à região da tríplice fronteira onde está localizada a cidade de Foz do Iguaçu.

Há dois tipos de migração: aquela feita por um grande grupo que se expande territorialmente e, por conseguinte domina os grupos menores que já habitavam este território e que acabam sendo encobertas pela língua e cultura dominante. A outra ocorre quando um pequeno número de membros de um determinado grupo étnico avança sobre um território já dominado por outra nacionalidade. No que diz respeito às fronteiras, o sociolinguista Ralph Fasold (1996) aponta que estas são geográficas e politicamente delimitadas, ou seja, delimitam as funções governamentais de cada país, ou seja, define o território que pertence a tal país e por este meio os grupos sociais supostamente deveriam ser definidos de acordo com sua nacionalidade. Isto não é o que acontece exatamente nas regiões de fronteira, já que a corrente sociocultural é mais forte que a linha imaginária que delimita geograficamente esta zona. O que ocorre é a escolha de residência pelos grupos socioculturais que não condizem sempre com suas fronteiras políticas. Por conta disto, em muitas áreas próximas à fronteira existem pessoas que são cidadãs de um dos países, mas são membros de um grupo sociocultural que reside em outro país. Isto quer dizer que apesar de existirem as forças políticas que regem um estado, estas não conseguem ser tão incisivas quando estão diante de uma região onde as sociedades e suas culturas se mesclam, fazendo com que a fronteira tenha sua característica própria. O destaque a estes dois processos não está sendo dado à toa, ambos apresentam o fato de que há uma "produção" de

minorias étnicas, culturais e linguísticas em determinados espaços, e a fronteira é ainda mais marcada por esse tipo de ação.

É neste contexto em que surge a educação intercultural com o intuito de, a princípio, colocar em prática o que pressupõe sua essência, colocar em diálogo línguas-culturas distintas. Cultura aqui está entendida como uma lente socialmente construída por meio da qual significamos o mundo que vemos, educação intercultural é o que permite que essa lente seja colorida pelo conhecimento, reconhecimento e valorização de outras manifestações de culturas, ainda que haja toda uma força histórica que fez com que, ainda hoje, exista uma dificuldade muito grande em enxergar a diversidade de cores, a pluralidade de culturas que ocupam os espaços em que estamos imersos Candau (2008). A escola é onde essa falta de capacidade de perceber as diferenças é muito significativa, os educadores ainda carecem de uma sensibilidade para vislumbrar que o discurso homogeneizador "somos todos iguais" acaba debilitando o direito à diferença⁹, ou seja, o direito à expressão da diferença cultural e linguística. Homogeneizar é uma forma de negar, silenciar ou até mesmo problematizar a existência das diferenças. Os processos da educação intercultural começam por entender, portanto, que é preciso desenvolver a capacidade de percepção

⁹ A diferença, como coloca Candau (2008), é uma riqueza e é o ponto principal a ser defendido na educação intercultural, ou seja, não deve ser visto como um problema a ser superado, as desigualdades é que devem ser superadas. A educação intercultural, portanto, deve estar orientada a promover justiça social, cultural, cognitiva e também econômica, além de promover a articulação da questão da igualdade e da diferença, que não são termos antagônicos.



Seminário Internacional de los espacios de frontera
V GEOFRONTERAS

"Territorialidades y Sujetos transfronterizos"

Compiladores: Norma Oviedo, Diana Mabel Arellano y Froilán Fernández

e sensibilidade à diversidade, além de ter como pilar a diferença como sinônimo de riqueza e não de problema.

CONTEXTO DA PESQUISA

Para contextualizar este trabalho no marco espacial onde se desenvolveu a pesquisa, destaco que o propósito central é investigar a maneira como são construídas as identidades em determinadas instituições municipais de educação de Foz do Iguaçu nas quais a língua espanhola faz parte do conteúdo das aulas de alguns grupos do Ensino Fundamental I. No caso deste artigo será dada maior ênfase a um aspecto em comum que pôde ser observado nas duas instituições, que não apenas sustentam abordagens e conteúdos distintos, mas também me atingiram com situações e discursos distintos.

A primeira escola é a de nome Suzana Moraes Balen, localizada no Bairro Jardim Califórnia, região relativamente próxima à Itaipu Binacional. A situação foi presenciada na observação de uma das atividades do projeto de contação de histórias em espanhol através do livro intitulado "*Cuentos Clásicos Regionalizados 2*" o qual adapta histórias clássicas às distintas culturas indígenas da América do Sul e apresenta uma proposta de leitura mesclando o texto escrito com imagens pictografadas. A atividade foi realizada com as turmas do 3º ano B, com alunos de 7 a 9 anos, e o 4º ano B, com alunos de 9 a 10 anos. A história que seria contada era de "*Blanca Nieves de la Tierra del Fuego*", fazendo referência à região patagônica da Argentina e ao povo indígena Selk'nam, no entanto houve uma atividade prévia à leitura efetiva da história que consistia em dispor os alunos em um grande círculo para que eles não apenas recordassem o

conto clássico de Branca de Neve assim como já o conheciam, mas que também tentassem regionalizá-lo tendo em vista a cidade em que vivem, Foz do Iguaçu. Por meio de perguntas disparadoras a professora procura fazer com que as crianças descrevam como seriam os personagens da história se fossem moradores da cidade, e as respostas foram das mais diversas em relação ao caçador, que poderia ser um guarda do Parque Nacional das Cataratas, aos anões que seriam adolescentes "Youtubers", ao príncipe que poderia ser um argentino, mas no entanto a personagem principal não pôde deixar de ser referenciada como uma princesa, loura, de cabelos longos e lisos, branca e de olhos claros, ou seja, não houve diversidade de respostas para a questão "Como seria Branca de Neve de Foz do Iguaçu?". Este momento chama a atenção pelo fato de que as crianças não apenas procuraram descrever somente o aspecto físico da suposta princesa, como não buscaram referências físicas em si mesmas no momento de visualizar a personagem da história, considerando que dentre os 32 alunos de ambos os grupos, aproximadamente 7 deles possuíam características semelhantes a estas.

A percepção de si mesmo começa a ser construída não somente neste marco temporal, mas também neste espaço a que a criança está vinculada, assim com sua identidade: "*A formação da identidade como um processo de identificação é um processo espacialmente situado. Trata-se, contudo, mais de criar espaços simbólicos do que adotar espaços estabelecidos*" (Hetherington apud. Haesbaert, 2011, pg. 52).

Partindo desta afirmação, surge a questão de como se constroem as identidades nestes espaços, já que os



Seminário Internacional de los espacios de frontera
V GEOFRONTERAS

"Territorialidades y Sujetos transfronterizos"

Compiladores: Norma Oviedo, Diana Mabel Arellano y Froilán Fernández

referenciais ainda enraizados são muito pouco representativos, ou representam uma parcela muito restrita e específica de pessoas. A construção das diferenças também ocorre nesse processo, identificar o que é diferente ou semelhante faz parte da tessitura das identidades nos espaços socialmente produzidos. Enquanto se concebe a diferença como uma problemática, como ainda ocorre, este processo acaba se tornando opressivo para aqueles que se percebem como o "outro", considerando o sentido antropológico de sujeito apartado e marginalizado social, linguística e culturalmente (Segato, 2007). Pensar a abordagem intercultural nesses âmbitos educacionais é trazer outros referenciais de língua, cultura, etnia como elementos de representatividade do espaço que está sendo ocupado por esses estudantes. A fronteira "*se define em si mesma como um espaço de contato, um espaço em que se tocam culturas, etnias, línguas e nações*" (Sturza, 2006), por este motivo é de extrema importância promover propostas de atividades que tenham o poder de abarcar uma diversidade de elementos culturais, assim como é a própria fronteira.

A segunda instituição de ensino é a Escola Municipal Adele Zanotto Scalco, também localizada em Foz do Iguaçu, região do Porto Meira, próximo à fronteira com a Argentina. Esta escola fez parte do suspenso Programa de Escolas Interculturais de Fronteira. A modalidade do Programa de Educação Intercultural Bilíngue de Fronteira parte de um acordo bilateral assinado pelos Ministérios de Educação brasileiro e argentino que entrou em vigência no ano de 2005. Após a aprovação de um convênio de cooperação educativa os dois países vizinhos se empenharam em aprofundar as ações de consolidação da

integração regional por meio dos sistemas educativos, assim foi proposta a criação desta modalidade em escolas públicas localizadas em ambos os lados da fronteira argentino-brasileira. O método didático-pedagógico de aprendizagem por projetos e a realização do chamado "cruce" semanal (intercâmbio de professores brasileiros e argentinos) eram os principais elementos constituintes da modalidade Educação Intercultural Bilíngue de Fronteira. A partir deste acordo iniciou-se uma nova maneira de conceber a fronteira, que até então representava a separação de dois espaços para a garantia de suas soberanias e valores políticos, culturais e também linguísticos. Neste marco histórico há um esforço para incorporar outros elementos no processo de ensino-aprendizagem intercultural e bilíngue.

Apesar da suspensão do programa, as atividades de "cruce" ainda são realizadas em algumas fronteiras, o que não é o caso da escola em questão. Em 2018, por um pequeno incentivo financeiro do governo provincial de Misiones, na Argentina, apenas as docentes do país vizinho cruzam a fronteira para lecionar em espanhol na instituição brasileira.

O episódio presenciado na escola municipal do Porto Meira, apesar de distinto do primeiro, provoca reflexões semelhantes. Em uma das observações do trabalho de campo, na sala correspondente ao 4º ano E, um claro caso de racismo ocorreu. Um dos alunos da turma insulta seu colega negro, chamando-o por "macaco" e diz logo em seguida que seu cabelo é "ruim", imediatamente a professora argentina, no intuito de repreender o aluno e amenizar o calor da discussão diz: "*somos todos iguais*". O que chama a atenção são dois fatos, o aluno que



**Seminário Internacional de los espacios de frontera
V GEOFRONTERAS**

"Territorialidades y Sujetos transfronterizos"

Compiladores: Norma Oviedo, Diana Mabel Arellano y Froilán Fernández

insultou seu colega não era um menino branco, o segundo é a resposta de algumas alunas à expressão da docente: “até parece! ”. Certamente há neste contexto uma complexa situação em que ocorre também o não reconhecimento de si, apesar da identificação do diferente. A expressão da professora não convence os estudantes de que há igualdade naquele espaço, já que não aporta uma compreensão sobre qual aspecto é contemplado por essa suposta igualdade.

Neste caso temos mais duas problemáticas: o curtíssimo tempo que as docentes têm para realizar suas atividades, que é de apenas 30 minutos e, como já mencionado anteriormente, a falta de sensibilidade intercultural presente no conteúdo e nos discursos das docentes. Não há apenas a diferença entre os alunos de outras nacionalidades que ocupam o espaço da sala de aula, mas também há diferenças sociais, econômicas e raciais. Sustentar um discurso de igualdade no seu sentido mais raso não é suficiente para fazer com que os alunos entendam que, na verdade, devem respeitar a existência do diferente. Ademais, sustentar este discurso vai exatamente de encontro à ideia de que os diferentes devem dialogar. Este ponto entra no que Walsh (2011) caracteriza como Interculturalidade Funcional, ou seja, se cria mecanismos legais de inclusão para que sujeitos de diferentes lugares sociais e culturais ocupem um mesmo espaço, no entanto não há um esforço deste mesmo espaço para que não haja silenciamentos, apagamentos e marginalização dessas diferenças. Estamos tratando de escolas que estão localizadas em regiões mais periféricas da cidade e de uma fronteira onde muitos se manifestam linguística e

culturalmente de maneiras diferentes. A escola, muitas vezes, pode ser um espaço de violência simbólica neste sentido e não tem capacidade de resolver as questões das desigualdades quando mantém ações que não pretendem mover toda uma estrutura problemática da educação e da sociedade. A educação intercultural não deve se reduzir apenas às relações interpessoais, já que essas geram, ou melhor, mantêm relações de poder que privilegiam determinados sujeitos, culturas e línguas em detrimento de outras (Candau, 2008).

ALGUMAS PROPOSTAS DE REFLEXÃO

Ambas escolas apresentam localizações, extensões, contextos e abordagens de ensino completamente diferentes, no entanto existe uma grande semelhança entre as realidades que ocupam estes lugares que se efetiva na falta de representatividade e na problematização do diferente. O caminho percorrido nas atividades do projeto de extensão de contação de histórias regionalizadas vai ao encontro do que propõe a abordagem intercultural, é preciso lapidar ainda mais a sensibilidade intercultural para notar esses processos de construção de identidade e fazer com que as diferenças sejam notadas, acolhidas e trabalhadas. Quanto à escola Adele Zanotto Scalco, ainda é preciso traçar um longo caminho que vá em direção à verdadeira interculturalidade, não apenas por parte da equipe de docentes, mas de toda uma estrutura que depende de outras instâncias. Outro elemento que contribui para a distorção da educação intercultural, por exemplo, é a dependência das gestões políticas do Estado e das gestões internas nas escolas que mostram (ou não) o



**Seminário Internacional de los espacios de frontera
V GEOFRONTERAS**

"Territorialidades y Sujetos transfronterizos"

Compiladores: Norma Oviedo, Diana Mabel Arellano y Froilán Fernández

interesse em disponibilizar seus docentes para as atividades de “*cruce*”. A promoção do diálogo entre as distintas línguas e culturas presentes na fronteira ainda depende da simpatia e disposição de gestores, além de estar a mercê das mudanças de gestão a cada processo eleitoral.

Como finalização, me utilizo de Boaventura de Sousa Santos (2003) que faz uma articulação entre diferença e igualdade, e mostra como podem funcionar as diferentes faces da interculturalidade enredada em toda a complexidade que é o contexto escolar, político, social, linguístico e cultural dizendo que “*temos o direito a ser iguais, sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza*”. Assim é possível promover debates sobre como é possível mover uma estrutura que, apesar do discurso globalizante, se enraíza em moldes monoculturais e excludentes. Mover estruturas pode também significar o movimento dos processos sociais em que se constroem as identidades.

REFERÊNCIAS

CANDAU, Vera Maria (2008) Direitos Humanos, Educação e Interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. Revista Brasileira de Educação v.3 n.37 Rio de Janeiro.

FASOLD, Ralph (1996), La sociolingüística de la sociedad: Introducción a la sociolingüística (Traducción: Margarita España Villasante y Joaquín Mejía Alberdi) – Madrid: Editorial Visor Libros.

GEERTZ, C. (1989). A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan.

HAESBAERT, Rogério (2011) O espaço importa: dilemas da construção identitário-

territorial na contemporaneidade in. Estudos de Identidade: entre saberes e práticas. Rio de Janeiro.

HALL, Stuart (2006) A identidade cultural na pós-modernidade. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Editora DP&A, Rio de Janeiro.

SANTOS, Boaventura de Sousa (2003) (Org.). Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

SEGATO, Rita L.(2007) La Nación y sus otros: raza, etnicidad diversidad religiosa emtempos de Políticas de la Identidad. Prometeo Libros. Buenos Aires.

WALSH, Catherine (2010) Interculturalidade crítica e educação intercultural. Conferência apresentada no Seminário “Interculturalidad y Educación Intercultural”, Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz Portal MEC – Ministério da Educação, Brasil [Documento Online]. Endereço oficial:http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Escolafronteiras/doc_final.pdf