

Formação e percepções de professores acerca do multiculturalismo: inclusão de estudantes oriundos do Paraguai

Teacher training and perceptions about multiculturalism: inclusion of students from Paraguay

Capacitación de maestros y percepciones sobre el multiculturalismo: inclusión de estudiantes de Paraguay

Jociane de Oliveira Nunes Gonçalves¹

Maria Luiza da Silva Santana²

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/serie-estudos.v27i60.1636>

Resumo: Este estudo aborda a diversidade cultural existente no Brasil, fazendo um recorte na fronteira entre Ponta Porã (Brasil) e Pedro Juan Caballero (Paraguai), na perspectiva educacional. No contexto em questão, existe a presença de três idiomas principais: a Língua Portuguesa, o Guaraní e o Espanhol. A problemática abrange questionamentos sobre a educação, como, por exemplo, de que forma ela é desenvolvida devido à variação linguística e à presença de estudantes paraguaios em escolas brasileiras. Assim, este artigo tem o objetivo de descrever acerca da formação e das percepções de professores quanto ao multiculturalismo e suas implicações junto às práticas pedagógicas para inclusão dos estudantes oriundos do Paraguai, em escolas brasileiras. A metodologia de pesquisa adotada foi a qualitativa e houve a participação de oito educadores de duas escolas públicas, sendo uma pertencente à rede estadual e a outra à rede municipal de ensino. As informações para este estudo foram obtidas mediante questionário e entrevistas semiestruturadas. Os resultados apontaram que as formações continuadas centraram-se na área de educação especial inclusiva, sendo esta a mais citada pelos entrevistados. Constatou-se também que há educadores com conhecimento sobre o multiculturalismo e que a maior parcela deles reconhece que é preciso trabalhar essa temática na escola, em todas as instâncias. Eles demonstraram interesse numa formação continuada que contemple o multiculturalismo.

Palavras-chave: educação intercultural; formação; práticas pedagógicas.

¹ Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil.

² Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Amargosa, Bahia, Brasil.

Abstract: This study addresses the cultural diversity existing in Brazil, taking a cut on the border between Ponta Porã (Brazil) and Pedro Juan Caballero (Paraguay), from an educational perspective. In the context in question, there are three main languages: Portuguese, Guarani, and Spanish. The issue encompasses questions about education, such as how it is developed due to linguistic variation and the presence of Paraguayan students in Brazilian schools. Thus, this article aims to describe the training and perceptions of teachers regarding multiculturalism and its implications for pedagogical practices for the inclusion of students from Paraguay in Brazilian schools. The research methodology adopted was qualitative, and there was the participation of eight educators from two public schools, one belonging to the state network and the other to the municipal education network. Information for this study was obtained through a questionnaire and semi-structured interviews. The results showed that continuing education focused on the inclusive special education area, being this the most mentioned by the interviewees. It was also found that there are educators who have knowledge about multiculturalism and that most of them recognize that it is necessary to work on this issue at school in all instances. They showed interest in continuing education that includes multiculturalism.

Keywords: intercultural education; training; pedagogical practices.

Resumen: Este estudio aborda la diversidad cultural existente en Brasil, tomando un corte en la frontera entre Ponta Porã (Brasil) y Pedro Juan Caballero (Paraguay), desde una perspectiva educativa. En el contexto en cuestión, hay tres idiomas principales: Portugués, Guaraní y Español. El tema engloba preguntas sobre la educación, como, por ejemplo, cómo ella se desarrolla debido a la variación lingüística y la presencia de estudiantes paraguayos en las escuelas brasileñas. Así, este artículo tiene como objetivo describir la formación y las percepciones de los docentes sobre la multiculturalidad y sus implicaciones para las prácticas pedagógicas para la inclusión de estudiantes de Paraguay en las escuelas brasileñas. La metodología de investigación adoptada fue cualitativa y hubo la participación de ocho educadores de dos escuelas públicas, una perteneciente a la red estatal y otra a la red educativa municipal. La información para este estudio se obtuvo a través de un cuestionario y entrevistas semiestructuradas. Los resultados mostraron que la educación continua se centró en el área de educación especial inclusiva, siendo la más mencionada por los entrevistados. También se encontró que hay educadores que tienen conocimientos sobre la multiculturalidad y que la mayoría reconoce que es necesario trabajar este tema en la escuela, en todas las instancias. Ellos mostraron interés en la educación continua que incluye el multiculturalismo.

Palabras clave: educación intercultural; formación; prácticas pedagógicas.

1 INTRODUÇÃO

O tema abordado é o multiculturalismo em escolas de fronteira seca entre Ponta Porã, no Brasil, e Pedro Juan Caballero, no Paraguai. O contexto da pesquisa é o município brasileiro que se encontra localizado no sul do estado de Mato Grosso do Sul, lembrando que o estado também faz fronteira com a Bolívia.

Ponta Porã surgiu com o povoado “Punta Porã”, entre os campos de erva-mate, cujos moradores batizaram a localidade com o então nome, que, em guarani,

significa Ponta Bonita. Antes da Guerra do Paraguai, essa região não tinha moradores de outros países, residindo, nela, os índios e suas tribos (Nhandevas e Caiuás). Contudo, era frequentada por carreteiros que compunham a Rota da Erva-Mate (GONÇALVES *et al.*, 2015).

Após o fim da guerra, houve a demanda por limites do território compreendidos entre Brasil e Paraguai. A economia local foi fomentada, inicialmente, pela erva-mate. Mas, em meados do século XX, a cidade apontou um impulso forte na importação de produtos provenientes da China e, com isso, milhares de turistas passaram pela fronteira (GONÇALVES *et al.*, 2015).

Atualmente, o município brasileiro conta com, aproximadamente, 88.164 habitantes (IBGE, 2016), e Pedro Juan Caballero, com, aproximadamente, 77.502 habitantes (PARAGUAY, 2002), sendo elas compreendidas como cidades gêmeas, fronteiras secas com livre acesso populacional.

Berger (2015a) singulariza as cidades gêmeas como “uma fronteira seca onde as cidades se tangenciam por uma linha de fronteira [...] que representa o limite internacional”; ressalta, ainda, que essa fronteira tem uma particularidade: “não possui elementos físicos de contenção da passagem de um lado a outro, fator que acentua o grau de interação entre as populações de ambos os países e que propicia maior integração linguístico-cultural” (p. 171).

Essa interação é um elemento que demonstra as relações multiculturais na região, mediante a “[...] relação entre pessoas de diferentes culturas. Isto acontece porque cada pessoa contribui para a criação da cultura, que não existe por si só, pois as culturas são saberes de grupos históricos, dos quais jamais podem ser separadas” (CRUZ *et al.*, 2006, p. 36). Outro setor marcado pelas relações multiculturais é o educacional, em que há brasileiros estudando no Paraguai, principalmente em cursos de medicina, e paraguaios estudando em escolas e universidades brasileiras, o que sinaliza a relevância da discussão acerca da educação intercultural.

A discussão acerca da intercultura configura-se como um campo complexo, interdisciplinar e transversal, “[...] que se entrecetem múltiplos sujeitos sociais, diferentes perspectivas epistemológicas e políticas, diversas práticas e variados contextos sociais”. O autor ainda esclarece que pressupõe “[...] um novo ponto de vista baseado no respeito à diferença, que se concretiza no reconhecimento da paridade de direitos” (FLEURI, 2003, p. 31).

Abordando sobre a educação e interculturalidade, Candau (2008, p. 7) situa que o multiculturalismo “[...] costuma referir-se às intensas mudanças demográficas e culturais que têm ‘conturbado’ as sociedades contemporâneas”. Conforme Candau (2012), há três vertentes: assimilacionista, diferencialista e o multiculturalismo aberto e interativo.

Na vertente assimilacionista, não há igualdade de oportunidades para todas as pessoas da sociedade, existindo diversos grupos, mas apenas os dominantes têm o acesso aos diversos serviços. Nessa abordagem, a educação é vista como universalizada, sem levar em consideração fatores culturais de grupos minoritários, os quais devem apropriar-se dos elementos culturais do grupo majoritário (CANDAU, 2008).

Na vertente multicultural diferencialista, a assimilação por parte de alguns grupos pode acabar por silenciá-los, uma vez que acontece o enaltecimento de suas singularidades, criando, assim, a diferenciação entre as culturas presentes no contexto.

Já o multiculturalismo aberto e interativo propõe, em sua essência, a interculturalidade, que parte da promoção de políticas igualitárias e inclusivas para que aconteça a construção da relação aberta entre as culturas (CANDAU, 2008). Neste sentido, é necessário pensar a partir da perspectiva intercultural, que pode ser defendida “como um processo multidimensional, de interação entre sujeitos de identidades culturais diferentes” (NANNI, 1998 apud FLEURI, 2001, p. 141).

A perspectiva de uma educação intercultural favorece alterações no sistema de ensino, pois “defende a igualdade de oportunidades educacionais para todos, requer a formação dos educadores, estimula a reelaboração dos livros didáticos, assim como a adoção de técnicas e de instrumentos multimediais” (NANNI, 1998 apud FLEURI, 2001, p. 141).

Desse modo, vê-se a interculturalidade como possibilidade para interação de pessoas que são de culturas diferentes, a exemplo das que estão presentes no contexto escolar, e essa diversidade cultural vem ganhando visibilidade nos debates. Nessa direção, Canen e Moreira (1999) evidenciaram o repensar a respeito da pluralidade cultural sob a ótica educacional, pontuando que “no âmbito da educação e da formação docente implica, portanto, pensar formas de se valorizar e se incorporar as identidades plurais em políticas e práticas curriculares” (p. 12).

A complexidade do ato educativo exige constantes reflexões para atender às

necessidades da comunidade escolar. Pimenta (1996) traz reflexões que enfatizam a necessidade de a ação pedagógica estar pautada na ação-reflexão-ação e de fazer parte da (re)construção diária da docência. Nesse viés, as peculiaridades de escolas brasileiras localizadas na região de fronteira requerem uma postura crítica perante as políticas públicas de educação e o próprio fazer pedagógico, diante da diversidade cultural presente no bojo das escolas.

Assim, entende-se que a formação inicial e continuada para o magistério é um elemento relevante na construção de saberes e de reflexões que têm implicações na prática pedagógica. A formação do educador é um processo constante, que resulta da ação-reflexão-ação, entretanto “exige atualizações de seus profissionais e de seu material permanente” (SAMPAIO; SAMPAIO, 2014, p. 94).

Na discussão acerca da educação em região de fronteira internacional, Pereira (2014) analisou a realidade educativa nas cidades de Ponta Porã (Brasil) e Pedro Juan Caballero (Paraguai) e sinalizou que os efeitos da diversidade cultural em contextos de fronteira requer ações para atender a essa especificidade, sendo que isso reflete na formação do professor, explicitando sobre o intercâmbio cultural como possibilidade para interação e, também, a importância da formação de professores para lidar com os estudantes.

Quanto a essa problemática, o estudo de Dalinghaus (2013) sinalizou que os relatos das professoras e dos seus estudantes demonstram que ainda há muito a fazer para transformar as escolas fronteiriças em espaços de real aprendizagem e interação. É preciso considerar esse contexto real e olhar para as práticas pedagógicas para apresentar um currículo que atenda às especificidades contextuais, isso possibilitará a educação intercultural voltada para o respeito a diferenças culturais de estudantes.

Observa-se que um dos elementos culturais que marcam a diversidade na região de fronteira é o idioma, que abarca a Língua Portuguesa, o Espanhol e o Guaraní. Berger (2015a) demonstrou em seu estudo que as práticas pedagógicas que envolvem a multiculturalidade possibilitam uma interação entre os estudantes; contudo, os dados do estudo apontaram que a presença de tais idiomas no contexto educacional inibe os educadores no momento de propiciar práticas educativas inclusivas.

Pereira (2009) dialogou sobre as políticas voltadas para a educação nesse mesmo contexto e afirmou que a formação do educador torna-se importante para

o atendimento das demandas de escolas multiculturais. No entanto, há um longo caminho a ser percorrido quanto à formação docente (PEREIRA, 2014).

Em decorrência do exposto, este artigo aborda a diversidade cultural existente no Brasil. Entretanto, faz um recorte para a fronteira entre Ponta Porã (Brasil) e Pedro Juan Caballero (Paraguai) na perspectiva educacional. Nesse contexto, há a presença de três idiomas principais, a Língua Portuguesa, o Guaraní e o Espanhol, numa região em que os estudantes paraguaios vêm em busca da educação ofertada em escolas brasileiras. A problemática abrange questionamentos sobre a educação e a forma como é desenvolvida, devido à variação linguística que se apresenta. Assim, este estudo tem como objetivo descrever acerca da formação e das percepções de professores quanto ao multiculturalismo e suas implicações em práticas pedagógicas para inclusão dos estudantes oriundos do Paraguai, em escolas brasileiras localizadas em Ponta Porã, Mato Grosso do Sul.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa ocupa um lugar fundamental na busca por responder às hipóteses, aos questionamentos, trazendo significância e inovação científica. Por isso, analisaram-se, neste caso, as formações dos educadores relacionadas à temática multicultural com a pesquisa documental, que congrega a análise de acervos com a temática do estudo, questionários e entrevistas. Partindo desse pressuposto, buscou-se, por meio desta pesquisa, esclarecer as indagações concernentes às características do profissional docente, as suas práticas pedagógicas e o que os professores pensam acerca da temática multicultural.

Os participantes deste estudo foram oito educadores que fazem parte do corpo docente dos anos iniciais do ensino fundamental de duas escolas públicas, localizadas no município de Ponta Porã, e essas foram denominadas de escolas 1 e 2. Em cada instituição, foram entrevistados três educadores e um componente da direção em cada uma, totalizando oito entrevistados.

Para atender aos objetivos desta pesquisa, utilizamos dois instrumentos para a coleta de dados: questionário sociodemográfico e entrevista semiestruturada. O questionário sociodemográfico concentrou-se em alcançar informações acerca da formação inicial e complementar dos educadores, sobre a graduação no curso e questões que abrangem os idiomas, considerando leitura, escrita e a utilização em práticas pedagógicas. Já a entrevista contemplou as categorias,

sendo a primeira “Caracterização sociodemográfica e perfil de professores/participantes da pesquisa”; e a outra sobre “Multiculturalismo e práticas pedagógicas”.

3 CARACTERIZAÇÃO SOCIODEMOGRÁFICA E PERFIL DE PROFESSORES/PARTICIPANTES DA PESQUISA

Essa caracterização contempla informações sobre a moradia, a proficiência em leitura e escrita nos idiomas presentes no contexto de fronteira (Língua Portuguesa, Espanhol e Guarani), considerando o desenvolvimento das práticas pedagógicas, o tempo de atuação na área e a formação realizada.

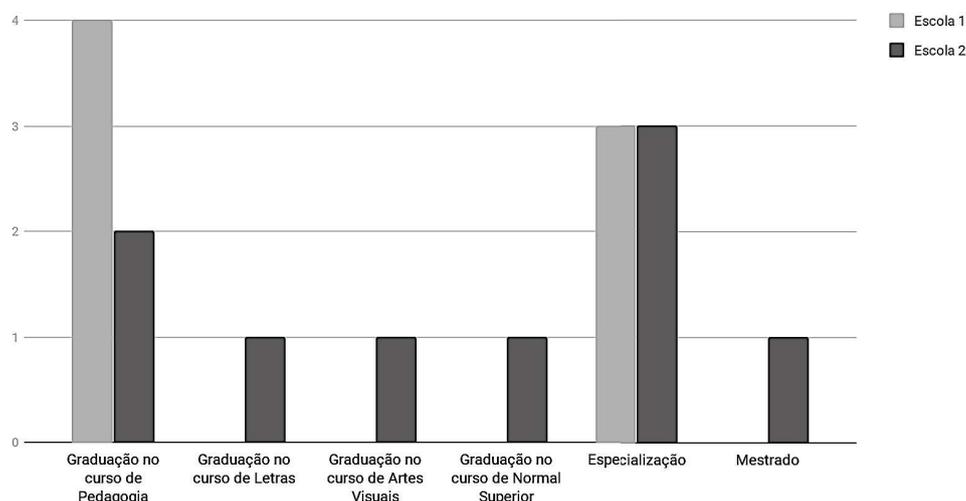
Na Escola 1, dos sujeitos entrevistados, três são do sexo feminino e um do sexo masculino. Já na Escola 2, todos os entrevistados são do sexo feminino. Essa característica é visível na trajetória histórica do magistério, que tem “[...] o encaminhamento da mulher, em especial, para o Curso de Pedagogia” (FAGUNDES, 2005, p. 213).

O estudo de Fagundes (2005) mostra que há um predomínio de mulheres, que essa identidade feminina na profissão ainda é um estereótipo. Corroborando essa ideia, Vianna (2002) aponta esse caráter em diferentes modalidades de ensino, especificamente do público feminino sobressaindo-se na educação básica.

Em relação ao local de moradia dos educadores, na Escola 1, todos moravam em Ponta Porã, já na Escola 2, apresentaram-se três moradores em Ponta Porã e apenas um em Pedro Juan Caballero. A questão de se ter um profissional que mora no Paraguai não é atípica, haja vista que é uma fronteira onde não se tem empecilhos alfandegários, demonstrando a dinâmica de convívio nesse espaço, como explana Albuquerque (2008).

Quanto à formação docente, todos os profissionais pesquisados na Escola 1 tinham graduação no curso de Pedagogia, já que se caracteriza como uma instituição de ensino fundamental, contemplando a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. A Escola 2 apresentou uma variedade na formação desses profissionais, pois atende os anos iniciais e finais do ensino fundamental e ensino médio e o EJA (Gráfico 1).

Gráfico 1 – Formação inicial e complementar dos educadores



Fonte: Elaborado pelas autoras.

As formações iniciais contempladas neste estudo apresentam-se da seguinte forma: na Escola 1, todos apresentaram formação no curso de Pedagogia, totalizando em quatro. Na Escola 2, dois tinham graduação em Pedagogia; um, graduação em Letras; um, graduação em Artes Visuais; e um, formação no curso Normal Superior. Ressalta-se que, na Escola 1, todos apresentaram graduação apenas no curso de Pedagogia como única formação. Por outro lado, na Escola 2, um dos entrevistados apresentou-se com formação em Letras e Pedagogia.

Essa diversificação atende às especificações curriculares em nível nacional, estadual e local que contemplam as áreas de Linguagens (Língua Portuguesa, Língua Materna [populações indígenas], Língua Estrangeira Moderna, Arte e Educação Física), Matemática (Matemática), Ciências da Natureza (Ciências), Ciências Humanas (História e Geografia) e Ensino Religioso (Ensino Religioso).

A Pedagogia é o curso de formação exigido para os anos iniciais do ensino fundamental, entretanto a LDB declara, em seu artigo 63, que o Normal Superior é “destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental” (BRASIL, 1996, p. 43).

Nessas duas formações, lecionam-se as áreas de conhecimento: Linguagens (Língua Portuguesa), Matemática e Ciências Humanas (História e Geografia).

O professor de Artes é aquele que exerce especificamente a função do ensino de Artes, acontecendo também com os educadores de Ciências da Natureza (Ciências), Linguagens (Língua Estrangeira Moderna e Educação Física) e Ensino Religioso, o qual, no caso, é facultativo. Ou seja, são educadores específicos para cada área de conhecimento.

No que se refere às formações continuadas na Escola 1, apresentam-se temáticas como: Necessidades Educacionais Especiais (NEE); Educação Infantil e Séries Iniciais; Psicopedagogia Clínica e Institucional; Educação Especial; e Planejamento Educacional. Já na Escola 2 apresentam-se temáticas como: Educação Musical; e Ensino da Arte e Psicopedagogia – e um dos entrevistados dessa escola está cursando especialização em Educação Especial.

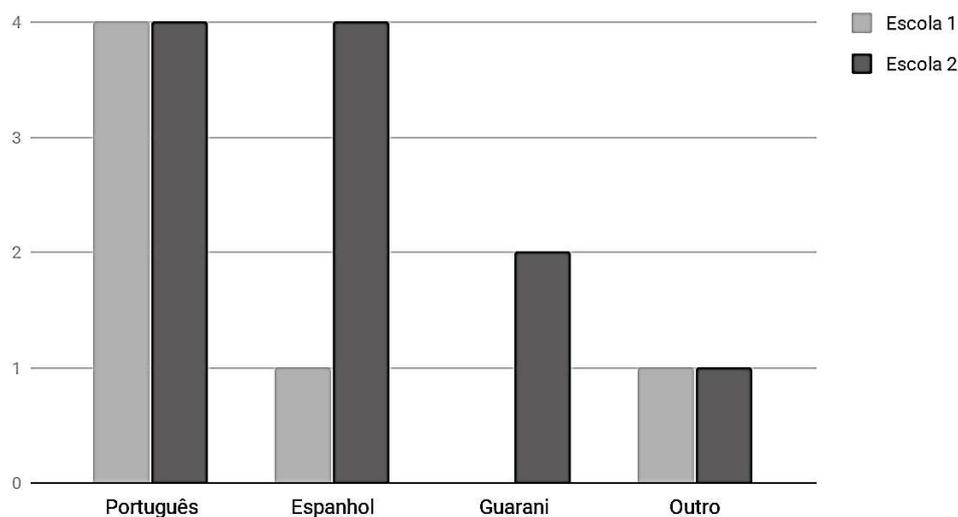
O MEC (2018) tem incentivado formação continuada na temática Alfabetização, tais como:

- Formação no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: curso que enfatiza o acompanhamento da aprendizagem e melhorias voltadas para a oferta de um ensino eficaz;
- ProInfantil: curso específico para professores com atuação na educação infantil;
- Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR): o curso auxilia na formação de professores no ensino superior e profissionais que estão atuando para que o cumprimento da LDB seja efetivado;
- Proinfo Integrado: é um projeto de formação utilizando as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) no espaço escolar;
- E-Proinfo: essa plataforma evidencia cursos, ações e projetos a distância para os educadores, com vistas à aprendizagem;
- Pró-Letramento: a formação neste curso visa à melhoria do aprendizado nas áreas de conhecimento de Leitura/Escrita e Matemática nos anos do ensino fundamental;
- Gestar II: essa formação fornece um aprimoramento nos anos finais do ensino fundamental, nas áreas de conhecimento de Língua Portuguesa e Matemática;
- Rede Nacional de Formação Continuada de Professores: esse aspecto reúne uma rede de colaboração quando se refere à formação continuada de educadores da educação básica.

Por sua vez, Berger (2015b) evidenciou como os educadores lidavam com a variação linguística, explanando que a formação inicial e complementar é primordial para propor uma educação intercultural, visto que os educadores se sentem despreparados para a realidade que se apresenta, pois diferentes idiomas interferem nas ações pedagógicas.

Em relação à problemática do contexto de fronteira, principalmente quanto ao idioma, observou-se que todos os entrevistados leem em Língua Portuguesa. Na Escola 1, apenas dois educadores apresentaram variação na leitura em outro idioma, sendo um em Língua Espanhola e o outro em Língua Japonesa. Na Escola 2, é possível perceber que todos leem em Língua Espanhola, e apenas dois em Língua Guarani, além de um em Língua Inglesa (Gráfico 2).

Gráfico 2 – A proficiência em leitura dos educadores nas principais línguas da fronteira



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Para Berger (2015a), a linguagem, nesse espaço fronteiriço, “trata de uma disposição para responder favoravelmente ou desfavoravelmente a determinada língua no universo de línguas existentes em determinado espaço multilíngue, ou a determinado grupo linguístico” (BERGER, 2015a, p. 172). A autora afirma que

as escolas brasileiras fronteiriças apresentam um cenário singular, em que os “educadores se deparam com inúmeros desafios no processo de ensino-aprendizagem” (BERGER, 2015a, p. 174). Neste caso, os educadores, “ao mesmo tempo em que estão inseridos em uma realidade linguístico-cultural [...], são também representantes de um enquadre político-administrativo que foi por muito tempo construído para ser monolíngue” (BERGER, 2015a, p. 174).

Os resultados deste estudo corroboram a ideia de Berger (2015a), haja vista que os participantes foram unânimes ao afirmar que utilizam a língua portuguesa durante a sua prática pedagógica. Berger (2015a) problematiza que “em razão das dinâmicas próprias dessa fronteira, o quadro de gestão de línguas, bem como as atitudes referentes a essas línguas influenciam e norteiam as ações dos educadores” (BERGER, 2015a, p. 183).

A educação na fronteira apresenta que “o fenômeno da presença de crianças que não possuem o português como língua materna em escolas públicas brasileiras é um dado que essas instituições têm dificuldade de gerir” (BERGER, 2015, p. 174). Conforme o relato do participante, os estudantes atendidos pela instituição caracterizam-se em “brasileiros, alguns paraguaios, alguns que ainda falam a língua materna – o guarani, mas são bem poucos, aqui são poucos” (Entrevista 3 – ESCOLA 1)³.

Ressalta-se que essa instituição está geograficamente localizada em ponto afastado da linha que demarca os limites territoriais entre os países por volta de, aproximadamente, dois quilômetros. Por outro lado, a Escola 2 está situada próxima à linha de delimitação de territórios, por volta de aproximadamente 500 metros, sendo que, nela, os estudantes em sua “maioria têm origem paraguaia, moram no Paraguai, família paraguaia, então eles vivem duas culturas num dia só, ao mesmo tempo” (Entrevista 2 – ESCOLA 2).

Partindo dessa identificação sobre como se caracterizam os estudantes das instituições, foram levantados alguns elementos que se entrelaçam entre as falas e as escolas. Sendo assim, tais elementos incluem o multiculturalismo, a formação continuada e os programas que promovem essas formações complementares, todos esses aspectos na ótica fronteiriça que foram apresentados nas seções seguintes.

³ Transcrições realizadas conforme a entrevista dos educadores.

4 MULTICULTURALISMO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

O contexto em que a pesquisa foi realizada demonstra as relações multiculturais, aspecto que se “refere [...] a existência de grupos culturalmente diferentes em um dado país” (FAUSTINO, 2012, p. 76). Assim, evidenciaram-se indagações da educadora sobre o multiculturalismo, no contexto da Escola 1, segundo o relato a seguir:

[...] é um tema que não tem como a gente fugir dele, porque aqui na nossa fronteira não tem somente a questão do brasileiro e do paraguaio, mas também outras etnias, né! Igual eu trabalhei [...] também como estagiária, e lá tinha brasileiro, paraguaio, árabe, então a gente tem que saber lidar com esse multiculturalismo a gente tem que ter formas para trabalhar, porque a gente não vai pegar só o brasileiro, entendeu? Então, é um assunto que não tem como a gente fugir dele e é um assunto muito importante que eu acho que todos os professores deveriam buscar e conhecer mais, saber ter formas de trabalhar. (Entrevista 1 – ESCOLA 1).

Nessa fala, é possível verificar que o entrevistado tem a ciência sobre como o multiculturalismo é estabelecido, destacando que, em sua formação inicial, foi demonstrada essa temática. Verifica-se que o educador enfatiza que a didática diferenciada é relevante tanto no processo de formação quanto na efetivação de práticas pedagógicas. A didática pode ser entendida como o estudo das “tarefas da instrução e do ensino, [...] conhecimentos e habilidades que devem constituir o saber escolar para fins de ensino. [...] é fundamental ter em conta o campo de conhecimentos de cada matéria e seus métodos de investigação e estudo” (LIBÂNEO, 1990, p. 96).

Sendo assim, a caracterização do magistério é marcada pela realização de atividades, metodologias e como estas são desempenhadas. Também se projetam objetivos, métodos e todas as formas de organização do ensino a ser ofertado; na perspectiva de uma didática diferenciada, como a entrevistada afirma, essa tipologia pode ser compreendida ao considerar “o aluno como sujeito da aprendizagem” (LIBÂNEO, 1990, p. 65).

Por outro lado, um dos entrevistados da Escola 1 destacou que precisa haver leis que congreguem as especificidades da fronteira seca, assim reconhecendo e respeitando a diversidade cultural da realidade de cada contexto educativo.

[...] a realidade... na cidade que nós vivemos, na realidade das... e onde a escola está inserida, aqui é muito evidente o multiculturalismo, e eu penso

que nós devemos respeitar todos e qualquer traço cultural, seja quem quer que seja, qualquer indivíduo, mas também pensar na questão da legislação, a lei também precisa entender e ver que certas cidades e certas escolas, elas precisam de uma diferenciação ou de uma adequação, e seria interessante, como a gente estava discutindo a base nacional no estudo, não vi particularmente sobre isso porque a legislação federal entende que o Brasil é um só, só uma realidade, uma realidade educacional. Fosse só um contexto, né: Exatamente, vejo assim, que precisa trabalhar muito isso, inclusive na formação do professor. (Entrevista 3 – ESCOLA 1).

Observa-se, nesse relato, que o mais congruente para o espaço em questão seria implantar políticas educacionais que abarcassem as demandas reais das escolas de regiões de fronteira. Sinaliza-se a educação intercultural como possibilidade para avanços e respeito à diversidade cultural.

Diante dessas concepções, enfatiza-se que a perspectiva do multiculturalismo intercultural seria a mais congruente em escolas de Ponta Porã, haja vista a presença de estudantes paraguaios e de outras nacionalidades nelas, tendo como um dos elementos culturais em destaque, nesse contexto, o multilinguismo, com a presença dos idiomas português, espanhol e guarani.

Em relação às especificidades dessa região, a entrevistada 2 da Escola 2 ainda explana acerca do multiculturalismo, pontuando que “[...] são várias culturas numa só, o nosso regionalismo puxa muito a cultura do Paraguai; ou seja, depende da pessoa, no meu caso, eu moro no Paraguai e sou brasileira. Então eu tenho muito mais do Paraguai, né, então é uma mescla de culturas” (Entrevista 2 – ESCOLA 2).

Essa especificidade que tem implicações no contexto educacional pode ser entendida “como um processo multidimensional, de interação entre sujeitos de identidades culturais diferentes, que, através do encontro intercultural, vivem uma experiência profunda e complexa de conflito/acolhimento” (CRUZ *et al.*, 2006, p. 41). Assim, a diversidade cultural também é vista no educador, ou seja, não somente estudantes atravessam a fronteira para estudar, mas o professor também o faz, possibilitando vivenciar as culturas de ambos os países.

Diante dessa realidade, cabe à escola exercer o papel “de agenciar a relação entre culturas” (FLEURI, 2003 p. 18), em que agenciar essas relações entre culturas significa promover ações que envolvam o respeito e a interação entre as culturas ali estabelecidas.

Também foi observada a preocupação em relação à discussão do multiculturalismo na formação inicial para o exercício do magistério, em que se percebe que “apesar de suas demandas linguístico-educacionais específicas, igualmente, não esteve na pauta das ações governamentais, sendo, portanto, conduzida do mesmo modo como no centro do país” (BERGER, 2015a, p. 174). Salienta-se que o multiculturalismo é primordial, devendo estar alocado tanto nos planos federais, estaduais e municipais quanto no PPP das escolas, sendo que essa ideia é demonstrada pela entrevistada.

Ele deve ser estudado mais na sala, deve ser registrado nos planos estaduais e municipais, deve ser escrito nos PPP das escolas, e deve ter uma regularidade no estudo casual do multiculturalismo ele que estuda a consciência negra, o índio, mas ele não estuda uma constância que deveria na fronteira, [...] contextualizado, não tem um estudo contextualizado não. (Entrevista 3 – ESCOLA 2).

Observa-se a necessidade de discutir sobre a educação e o multiculturalismo em contexto da fronteira, que precisa ser contemplado nos planos de educação, ou seja, não somente no papel, mas ser considerado nas práticas pedagógicas. Cabe destacar que, para que a educação intercultural aconteça, “depende da interação dos atores sociais (professores, funcionários, pais, alunos) [...]. Requer ainda, abertura para a reformulação de estereótipos e preconceitos construídos culturalmente em relação a diferentes grupos” (SOUSA, 2004, p. 2).

Quanto a isso, Berger (2015b) pondera que, quando as práticas pedagógicas abarcam a multiculturalidade, possibilitam uma interação do educando de diferentes culturas. A partir desses apontamentos, é preciso considerar que a relação entre os povos dessa fronteira requer um olhar atento, sobretudo para as práticas pedagógicas e as políticas públicas voltadas para a educação que contemplam essas especificidades, visando ao respeito à diferença dos estudantes paraguaios, não apenas deles, mas de qualquer sujeito que chegue à escola e não tenha aprendido, como primeira língua, a Língua Portuguesa, e a sua inserção nas escolas de fronteira. Isso implica pensar numa educação que respeite as culturas presentes nas escolas e não apenas a integração de estudantes para que eles se apropriem dos elementos da cultura brasileira, a exemplo do idioma português, pois isso poderá ter um caráter excludente e segregador.

Os materiais pedagógicos que são utilizados também precisam ser “contextualizados”. Uma das entrevistadas enfatiza essa especificidade acerca

dos materiais didáticos e destaca que *“os livros didáticos são feitos para o Brasil inteiro, e não tem uma contextualização, não existe”* (Entrevista 3 – ESCOLA 2). Essa necessidade é apontada por Faustino (2012) ao levantar a problematização de que *“os materiais didáticos têm incluído elementos de outras culturas e os professores são orientados para uma mudança de postura em relação aos alunos de outras culturas, presentes na sala de aula”* (p. 96). Perante essa fala, verifica-se a relevância de o multiculturalismo, as regiões fronteiriças e a educação intercultural estarem evidenciados nas políticas educacionais e fazendo uso de recursos didáticos contextualizados.

O Programa Escola Intercultural de Fronteira (PEIF), instituído com o intuito de cooperação nas fronteiras, tinha como base teórico-metodológica os projetos de aprendizagem. Contudo, sabe-se que o programa não foi adotado pela maioria das escolas que está situada próxima à faixa de fronteira, em que há índices elevados de estudantes de origem paraguaia, e o programa se encontra suspenso.

Os estudos acerca das práticas educativas na região de fronteira seca e da não continuidade do PEIF reiteram a importância de uma formação inicial e continuada que discuta a educação intercultural. Os desafios e contributos de práticas educativas em escolas interculturais deverão ser elementos de reflexão dos educadores, para que, no decorrer de sua formação, reflitam sobre os contextos reais de educação e desenvolvam metodologias de ensino-aprendizagem voltadas para atender às demandas reais dos estudantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil tem uma grande variedade cultural em seu território, trazendo essa diversidade cultural para as fronteiras brasileiras, em que se pode encontrar inúmeras variedades, pois o território possui fronteira com diversos países, como Argentina, Bolívia, Peru, Venezuela, Colômbia, Equador, Chile, Uruguai e Paraguai, país do qual a fronteira com o Brasil foi o foco da pesquisa. No Estado de Mato Grosso do Sul, voltaram-se os olhares para a cidade de Ponta Porã, a qual faz fronteira com a cidade de Pedro Juan Caballero, onde não há barreira alfandegária limitando o acesso entre os dois países.

Nesse espaço fronteiriço, observa-se o encontro de culturas, havendo, assim, a presença do multiculturalismo. Nessa localidade, é possível encontrar o predomínio de três idiomas: o Português, o Espanhol e o Guaraní, sendo que,

nas escolas, em Ponta Porã, também estão presentes. Por isso, a pesquisa que dá origem a este texto teve o objetivo de analisar o perfil do profissional docente, considerando as influências e as práticas pedagógicas para a inclusão dos estudantes oriundos do Paraguai nas escolas localizadas em Ponta Porã, Mato Grosso do Sul.

Para tanto, a metodologia delineada incluiu oito educadores de duas escolas, sendo uma bem próxima da faixa fronteira e outra um pouco mais afastada. Os materiais utilizados para a coleta de dados centraram-se no questionário socio-demográfico e na entrevista semiestruturada. Esse método primou pela busca de informações acerca das formações iniciais e complementares dos educadores, bem como do idioma utilizado na escrita e na leitura dos métodos adotados por professores em suas práticas pedagógicas.

Os resultados demonstraram que a maioria dos educadores tem formação inicial no curso de Pedagogia, e outros educadores realizaram outros cursos, como Artes, Normal Superior e Letras. Já quando se refere ao quantitativo de especialização, a maioria dos participantes tem resultado diferente de educadores que procuraram a pós-graduação no aspecto *Stricto Sensu*, uma vez que apenas um educador apresentou esse nível.

As formações continuadas centraram-se na área de educação inclusiva, sendo a mais citada pelos entrevistados. Constatou-se também que há educadores com conhecimento sobre o multiculturalismo, eles reconhecem, ainda, que é preciso trabalhar essa temática na escola, em todas as instâncias, e sentem a ausência de uma formação que contemplem essa singularidade, já que é relevante nas escolas fronteiriças.

Os educadores também destacam que os recursos didáticos utilizados precisam ser repensados para esse contexto, eles lidam com materiais que, em sua grande maioria, vêm unificados somente para um Brasil, sem ao menos esmiuçar a riqueza cultural dos estudantes com que eles lidam constantemente – realidade não encontrada apenas nesses espaços, mas em outras regiões do território brasileiro.

Outro ponto destacado nas entrevistas foram as menções que os educadores fazem ao falarem das formações que, muitas vezes, não trazem significância e tornam-se desestimulantes, não sendo atrativas para o aprimoramento do perfil profissional do educador. A análise evidenciou que as questões fronteiriças são

mencionadas de maneira restrita em suas propostas pedagógicas, já que, nas falas dos educadores, são destacados os estudantes provenientes do Paraguai.

Diante disso, afirma-se que não estão sendo apontados erros para a educação que se proporciona, mas pretende-se contribuir com a reflexão acerca da formação e das práticas pedagógicas adotadas nesse contexto de fronteira. Assim, a problemática caracterizou-se pela diversidade cultural apresentada no espaço educacional, como os educadores foram e estão sendo preparados no sentido profissional para trabalhar com os constantes desafios da docência em um contexto singular.

Conclui-se que as formações continuadas contribuem para as melhorias de práticas pedagógicas, sejam elas na temática da educação especial inclusiva, sejam elas em outra temática; porém, não se pode negar a necessidade de cursos que dialoguem com a temática que é mais específica de escolas localizadas na região de fronteira. É preciso salientar que tais formações não serão suficientes para abarcar as demandas do contexto em que se está imerso. A realidade requer uma conjuntura de ações que envolvem desde a gestão das políticas públicas federais até as municipais; havendo esse entrelaçamento, é possível proporcionar de maneira efetiva e prática uma educação intercultural.

A educação intercultural pode influenciar as práticas pedagógicas e possibilitar a interação e a construção do conhecimento. Refletir sobre essa realidade cultural e considerá-la é valorizar a identidade cultural e a diversidade existentes na escola. Pontua-se que iniciativas para a oferta da educação intercultural têm se estabelecido em cidades fronteiriças, com o intuito de promover uma educação inclusiva, a exemplo das atividades desenvolvidas pelo observatório da educação na fronteira, de Berger (2015).

Enfatiza-se que dialogar sobre a formação de educadores é importante para o desenvolvimento de práticas pedagógicas, auxiliando a pensar a escola como espaço que todos os integrantes convivam, considerando que o processo de construção de conhecimento de estudantes acontece em interação com os demais que convivem nesse espaço.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, José. Imigração em territórios fronteiriços. *In*: CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA, 6., 2008, Lisboa. *Anais* [...]. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, 2008.

Disponível em: <http://associacaoportuguesasociologia.pt/vicongresso/pdfs/302.pdf>. Acesso em: 15 set. 2021.

BERGER, Isis Ribeiro. Atitudes de professores brasileiros diante da presença do espanhol e do guarani em escolas na fronteira Brasil-Paraguai: elemento à gestão de línguas. *Signo y Seña*, Buenos Aires, n. 28, p. 169-85, 2015a.

BERGER, Isis Ribeiro. Experiências e ações de políticas linguística no âmbito do observatório da educação na fronteira. *Revista do GEL*, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 138-63, 2015b.

BRASIL. Ministério da Educação [MEC]. Formação continuada para professores. *Gov.br* [online], Brasília, DF, 2018.

BRASIL. *Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República; Casa Civil; Subchefia para assuntos jurídicos, 1996.

CANDAU, Vera Maria Ferrão Candau. Escola, inclusão social e diferenças culturais. *In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO [ENDIPE]*, 16., 2012, Campinas. *Anais [...]*. Campinas: UNICAMP, 2012.

CANDAU, Vera Maria Ferrão Candau. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. *In: LOPES, Luis Paulo Moita; CAPUTO, Stela Guedes; CARRANO, Paulo Cesár Rodrigues; GOMES, Nilma Lino; CARVALHO, Maria Pinto de; CÂMARA, Maria Michelle Januário; GABRIEL, Carmen Teresa. Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 13-37.

CANEN, Ana; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. *Revista Educação em Debate*, Fortaleza, v. 2, n. 38, p. 12-23, 1999.

CRUZ, Mário; ALVES, Elsa; OLIVEIRA, Márcia; BASTOS, Orlando. *As representações culturais das crianças e o papel do educador social*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti [ESEPF], 2006.

DALINGHAUS, Ione Vier. Cultura, hibridismo e ensino-aprendizagem em contexto fronteiriço. *Cadernos de Pós-Graduação em Letras*, São Paulo, v. 13, n. 2, 2016.

FAUSTINO, Rosângela Célia. *Política educacional nos anos de 1990: o multiculturalismo e a interculturalidade na educação escolar indígena*. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2012.

Formação e percepções de professores acerca do multiculturalismo: inclusão de estudantes oriundos do Paraguai

FAGUNDES, Tereza Cristina Pereira Carvalho. *Pedagogia: escolha marcada pelo gênero*. Revista HISTEDBR, Campinas, n. 18, p. 213-13, jun. 2005.

FLEURI, Reinaldo Matias. Interculture and education. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 23, p. 16-35, 2003.

FLEURI, Reinaldo Matias. *Intercultura: estudos emergentes*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2001.

GONÇALVES, Jociane de Oliveira; SOUZA, Dania Andreza Duarte de; PORTA, Drielly Sinara de Castro. As concepções curriculares e o processo de ensinar e aprender que permeiam as escolas da fronteira entre Brasil e Paraguai. In: SEMINÁRIO REGIONAL DIÁLOGOS INTERCULTURAIS, 2., 2015, Dourados. *Anais [...]*. Dourados: UFGD, 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. *Censo demográfico – População do município de Ponta Porã*. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez Editora, 1990.

PARAGUAY. Dirección General de Estadística, Encuestas y Censos [DGEEC]. *Encuesta Permanente de Hogares*. Asunción: Secretaría Técnica de Planificación de la Presidencia de la República, 2002.

PEREIRA, Jacira Helena do Valle. Educação na fronteira: o caso Ponta Porã (MS) e Pedro Juan Caballero (PY). *Papéis: Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens – UFMS, Campo Grande*, v. 18, n. 36, p. 93-106, 2014.

PEREIRA, Jacira Helena do Valle. A especificidade de formação de professores em Mato Grosso do Sul: limites e desafios no contexto da fronteira internacional. *InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação – UFMS, Campo Grande*, v. 15, n. 29, p. 106-19, 2009a.

PEREIRA, Jacira Helena do Valle. Diversidade cultural nas escolas de fronteiras internacionais: o caso de Mato Grosso do Sul. *Múltiplas Leituras*, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 51-63, 2009b.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996.

SAMPAIO, Daize Duarte; SAMPAIO, Bruno Duarte. Mudanças na educação nas fronteiras brasileiras: um breve estudo histórico. *Revista Thema*, Pelotas, v. 11, n. 2, p. 89-102, 2014.

SOUZA, Isabela Cabral Felix de. A educação intercultural na escola e o reconhecimento do

outro diferente. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, Arizona, v. 12, n. 59, oct. 2004.

VIANNA, Claudia. O sexo e o gênero da docência. *Cadernos Pagu*, Campinas, v. 17, n. 18, p. 81-103, 2002.

Sobre os autores:

Jociane de Oliveira Nunes Gonçalves: Mestra em Educação e Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).
E-mail: jocianenunesg@gmail.com, **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0002-7256-7490>

Maria Luiza da Silva Santana: Doutora e mestra em Psicologia pela Universidade Católica de Brasília (UCB). Professora na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Centro de Formação de Professores (UFRB/CFP).
E-mail: santanapsi@gmail.com, **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0001-5151-3680>

Recebido em: 30/11/2021

Aprovado em: 1º/05/2022