Revista Transmutare
ISSN: 2525-6475

https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr

A interculturalidade em sala de aula: projeto de extensão universitária

Camila Sanchez Garcia
camilasanchezgarcia@alunos.utfpr.edu.br
https://orcid.org/0009-0001-6904-5077
UTFPR, Curitiba, Paraná, Brasil

Elisa Novaski Cordeiro
elisan@utfpr.edu.br
http://orcid.org/0000-0003-2876-2579
UTFPR, Curitiba, Paraná, Brasil

RESUMO

O projeto Formação Inicial de Professores através de Ações de Socialização surgiu visando promover a interação entre os estudantes do curso de Letras Inglês da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), campus Curitiba (CT), e os alunos estrangeiros das aulas de português, promovidas pelo Programa de Extensão Universitária Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL/UTFPR-CT). O presente artigo objetiva apresentar o relato de uma atividade didática baseada na leitura de textos literários como meio de se abordar a interculturalidade em uma sala de aula formada por pessoas com nacionalidades distintas. Partimos do conceito de competência intercultural (IANUSKIEWTZ, 2012), problematizando diferentes conceitos relacionados à interculturalidade e multiculturalismo (MAHER, 2007) e também abordando algumas questões relacionadas à literatura em uma aula de língua estrangeira (TAKAHASHI, 2013).

PALAVRAS-CHAVE: Interculturalidade. Literatura e ensino de línguas. PFOL. Socialização.

INTRODUÇÃO

O Programa de Extensão Universitária Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL/UTFPR-CT) faz parte da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), do campus Curitiba (CT). Suas ações se originaram na instituição em 2001 para atender alunos intercambistas que precisavam aprender a língua portuguesa. Por volta do ano de 2013, os cursos de extensão começaram a ter um aumento na procura pela comunidade externa, devido a uma demanda social crescente de migrantes que precisavam aprender o idioma (CORDEIRO et.al., 2020). Pelas inúmeras ações integradas e oferecidas desde então (cursos e oficinas de português, eventos acadêmicos e encontros de formação docente), o Projeto passou a ser Programa de Extensão no ano de 2019.

Atualmente, o PFOL/UTFPR-CT conta com duas frentes de atuação: 1) o ensino de português como língua adicional e 2) a formação de discentes de Letras Inglês da UTFPR, campus Curitiba (CT), que participam das ações extensionistas como bolsistas ou voluntários, comumente chamados de monitores.

No que se refere aos cursos de português, a oferta é semestral e as turmas se organizam em cinco níveis (PFOL 1, mais básico ao PFOL 5, mais avançado). As aulas são ministradas pelas professoras do Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas (DALEM), com auxílio de alunos de Letras Inglês que atuam como monitores (voluntariamente ou como bolsistas). Em relação aos alunos do PFOL, há uma grande procura por pessoas de diferentes nacionalidades vindas por diferentes motivos ao Brasil. Em linhas gerais, nossos alunos se dividem em dois grupos: 1) estudantes ou professores visitantes de algum curso da UTFPR - na graduação, especialização, mestrado ou doutorado. Esses participantes, geralmente, vêm para o Brasil para permanecer uma temporada, 1 ou 2 semestres, e retornam a seus países; 2) pessoas da comunidade externa, que migraram por diferentes razões e que, geralmente, vem para estabelecer moradia no Brasil. Nesse segundo grupo, encontra-se a imensa maioria de nossos alunos.

Em relação à formação de professores, os discentes de Letras Inglês que se envolvem com o PFOL/UTFPR-CT atuam como monitores de sala com orientação das professoras envolvidas no programa. Eles participam auxiliando os alunos do PFOL nas interações dos pequenos grupos em sala de aula, preparando e executando atividades e oficinas, gerenciando a comunicação nas redes sociais, ajudando em atividades a partir de práticas do exame Celpe-Bras[1], em especial da parte oral da prova, entre outras atribuições. Esses alunos fazem parte das equipes executoras das ações e cursos de extensão promovidos pelo Programa PFOL/UTFPR-CT e projetos vinculados ao Programa. Apesar de, institucionalmente não serem registrados oficialmente na universidade como monitores, eles cumprem essa função de auxílio que se assemelha à monitoria, conforme definido por Santos e Santiago (2017). Dessa maneira, comumente, optamos por chamá-los de monitores, a fim de não confundir com os alunos estrangeiros que são chamados de alunos extensionistas.

Ao longo de mais de 20 anos de existência das atividades do PFOL/UTFPR-CT, nosso trabalho sempre ocorreu na universidade de maneira presencial. Porém, com a pandemia do Corona Vírus, em 2020, o Programa, assim como toda a Universidade Pública no Brasil, teve que se reinventar. Assim, em 2020, depois de algumas semanas de adaptação, retomamos as aulas de modo remoto, com atividades assíncronas e síncronas, por meio das plataformas WhatsApp, Google Classroom, Google Meet e Zoom.

Entre as atividades que fazíamos ao longo dos semestres, antes de a pandemia chegar, havia os eventos de socialização entre os alunos estrangeiros, nos quais sempre promovíamos atividades culturais para integrar os estudantes de diferentes níveis dos cursos de PFOL, entre essas atividades, promovemos encontros de cinema, de música, de novelas brasileiras, de literatura. Com o passar do tempo, pareceu-nos importante organizar encontros que promovessem não só a socialização entre alunos estrangeiros, mas também entre estrangeiros e os alunos brasileiros de Letras Inglês, futuros docentes de língua inglesa, oportunizando, dessa forma, momentos de trocas e reflexões interculturais, visando ao desenvolvimento de uma competência intercultural – não só entre os alunos extensionistas, mas também entre professoras e estudantes de Letras Inglês. Segundo definido por Ianuskiewtz (2012, p. 111), a competência intercultural se trata de: "a capacidade de entendimento do outro, a partir da análise do eu, da sensibilização para as diferenças e evidenciando a necessidade de reflexão quanto à própria cultura e aos próprios valores".

Dessa perspectiva, nasceu a ideia do Projeto Formação Inicial de Professores através de Ações de Socialização entre Estrangeiros e Brasileiros, como um meio de oportunizar encontros nos quais temas culturais do universo brasileiro pudessem ser o ponto de partida para interação entre brasileiros (alunos de Letras Inglês) e estrangeiros (alunos do PFOL), a fim de que todos tivessem a oportunidade de falar, refletir sobre aspectos de sua própria cultura, seja ela brasileira ou estrangeira.

Assim, o projeto em questão surgiu com o intuito de promover a socialização e interação entre os estudantes do curso de Letras Inglês da UTFPR, campus Curitiba (CT) e os alunos estrangeiros que participam das aulas de português, promovidas pelo Programa de Extensão Universitária Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL/UTFPR-CT). Os trabalhos do projeto foram realizados conjuntamente com o grupo de monitores das aulas do PFOL, todos alunos de Letras Inglês, sob orientação das professoras coordenadoras do PFOL. O presente trabalho tem por objetivo descrever duas oficinas e encontros ocorridos no 1º semestre de 2022 (período marcado pela readaptação ao formato de aulas presenciais), tendo como foco principal a oficina "Café & Leitura", de modo a destacar o aspecto intercultural das atividades propostas. Para tanto, na próxima seção, definimos o conceito de interculturalidade, a partir de diferentes perspectivas, relacionando a ele as concepções de identidade e diferença, bem como de cultura. Na seção seguinte, passamos a descrever as duas oficinas desenvolvidas no referido projeto de extensão para, então, promover uma análise relacionando tais atividades ao conceito de Interculturalidade vinculado ao trabalho com gêneros literários em atividades didáticas.

INTERCULTURALIDADE, IDENTIDADE E DIFERENÇA

Em uma visão mais tradicional de ensino de línguas, pode-se entender que aprender uma língua adicional (LA) passa pelas quatro habilidades: leitura, escrita, escuta e oralidade. Associado a essas habilidades, já se tem como certa a ideia de que é necessário também levar nosso aluno a desenvolver uma competência intercultural. Ianuskiewtz (2012) chama a atenção para o fato de que não devemos entender essa como uma quinta habilidade a ser abordada em sala de aula, mas como um aspecto presente, sendo fruto de uma visão de língua entendida como uma ação social. De acordo com a autora,

> Em uma dimensão intercultural de ensino de LE [língua estrangeira], objetiva-se a promoção de uma ação integradora entre falantes oriundos de diferentes culturas, de modo que possam construir novos significados, sempre sensibilizados para o respeito às diferenças e diversidades culturais do outro. (Ianuskiewtz, 2012, p. 107).

Assim, de acordo com a autora, o ensino de LA baseado em princípios de interculturalidade passa, irremediavelmente, pelo olhar do outro. Mas não um olhar de julgamento ou comparação, mas de empatia e reflexão.

Já Alves e Rocha (2019) fazem uma descrição e crítica interessantes do termo interculturalidade. Elas citam vários autores que definem o termo de modo positivo como representando uma oportunidade de encontros e trocas, desenvolvendo no aprendiz a capacidade de ser mediador de diferentes culturas e também de compreender o outro, de modo a negociar formas de convívio baseadas no respeito à cultura alheia, sendo um processo constante de reconstrução. Porém, as autoras recorrem a outros estudos que trazem também críticas ao termo:

> Dervin e Zehavit (2016) também apontam criticamente que se utiliza o termo intercultural para dizer tudo e nada, para substituir temas problemáticos como raça, cultura, etnia. Há muitas definições e cada pesquisador o compreende de maneira própria. Ele ainda aponta que há confusão entre os termos e que isso pode impactar as abordagens e pesquisas. Welsch (1994) faz uma crítica ao termo "interculturalismo", dizendo que ele falha ao entender cultura, pois ela é vista como esferas ou ilhas, ou seja, "círculos de felicidade", que colidem, e portanto, necessitam de estratégias para se entender. (ALVES e ROCHA, 2019, p. 2325).

De fato, é muito comum cair na armadilha de pensar que, a partir de uma postura supostamente intercultural, todos vão viver em harmonia e respeito ao próximo, quando, na verdade, o encontro com o outro significa encontrar-se com a diferença o que, inevitavelmente, gera conflitos emocionais.

Nesse sentido, Silva (2020) fala sobre a importância de uma visão no ensino que priorize a ideia de que somos diferentes e que a identidade se faz na diferença. De acordo com o estudioso, nossa identidade se constrói a partir do que não somos: sou brasileiro, porque não sou argentino, por exemplo, sou mulher porque não sou homem. Tendo isso em vista, o autor ressalta a importância de se conceber o ensino (não só de LA especificamente) a partir de uma pedagogia que coloque em evidência as diferenças que rondam a formação das identidades. Segundo ele, diferença e identidade não são formações

aleatórias, mas se constroem por meio da linguagem e revelam traços históricos e sociais.

A partir dessa compreensão, o autor critica uma posição que se pauta em uma suposta ideia de tolerância e respeito para com a diversidade e a diferença. Para ele, é problemática a compreensão que se faz em torno dessa "alusão respeitosa" à diversidade, uma vez que tal conceito tende a naturalizar, cristalizar e essencializar a diferença e a identidade, sem haver qualquer tipo de questionamento sobre a formação das identidades e, consequentemente, das diferenças.

Segundo o autor, ao fixar uma identidade como a norma, se cria um processo de hierarquização das identidades, privilegiando uma identidade em detrimento de outras. A normalização, nesse sentido, é um processo sutil de marcação de uma posição de poder em relação a outros que não fazem parte daquela norma.

> Normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas de forma negativa. A identidade normal é natural, desejável única. A força da identidade normal é tal que ela nem sequer é vista como *uma* identidade, mas simplesmente como *a* identidade. Paradoxalmente, são as outras identidades que são marcadas como tais. Numa sociedade em que opera a supremacia branca, por exemplo, "ser branco" não é considerado uma identidade étnica ou racial. Num mundo governado pela hegemonia cultural estadunidense, "étnica" é a música ou a comida dos outros países. É a sexualidade homossexual que é a "sexualizada", não a heterossexual. A força homogeneizadora da identidade normal é diretamente proporcional à sua invisibilidade. (SILVA, 2020, p. 83).

Assim, a perspectiva levantada pelo autor é a ideia de uma pedagogia da diferença, ou seja, que problematizemos as diferenças e que possamos pensar de que maneira as identidade normalizadas são construídas por meio da linguagem que, diferente do que tradicionalmente entendemos, constitui-se como um sistema de significação baseado em uma estrutura instável, em outras palavras, podemos dizer que a linguagem vacila: ela é negociada e renegociada, construída e reconstruída. Nesse sentido, trabalhar a noção de identidade e diferença em atividades de ensino de LA é um processo que busca dar voz a diferentes agentes, promovendo a visualização de diferentes identidades, vistas como "não normalizadas".

Maher (2007) reflete sobre a definição de multiculturalismo para, então, centrar-se no que ela concebe como interculturalidade. É importante afirmar que, neste trabalho, alinhamo-nos à posição da autora, entendendo o termo interculturalidade do modo como ela o define. Para esclarecer nosso posicionamento, retomaremos as reflexões da pesquisadora, que parte da definição de multiculturalismo, cujas acepções, de acordo com ela, são várias, reunindo em torno de si críticas negativas e positivas. No primeiro grupo, encontramos as pessoas que acreditam que tudo que não é hegemônico deve ser invalidado (crenças, valores, conhecimentos, línguas), condenando qualquer tentativa de ensino baseado na multiculturalidade, como por exemplo, ações

baseadas na educação bilíngue para minorias. Nessa perspectiva, tais formatos podem gerar cisões e conflitos, o que não seria recomendável.

Já os que defendem o multiculturalismo tampouco se reúnem em um único grupo, mas têm posicionamentos divididos. Maher (2007) os separa em: aqueles que têm por base um chamado multiculturalismo liberal e outros cuja postura se baseia em um multiculturalismo crítico ou, definido por ela, como interculturalidade.

No multiculturalismo liberal, as diferenças são validadas como legítimas, porém, mesmo em uma perspectiva liberal, há variações no tratamento do diverso. Um grupo acredita na meritocracia, apostando na ideia de que, apesar das diferenças, somos todos iguais intelectualmente e, se nos esforçarmos, podemos alcançar os mesmos resultados. A consequência dessa postura, como indica a pesquisadora, acaba sendo, muitas vezes, a culpabilização da vítima, uma vez que não se leva em conta o contexto sócio histórico cultural que impede a desmarginalização de certos grupos, já que, entende-se que tudo é uma questão de esforço pessoal.

A autora ressalta que tal visão possibilita uma compreensão de cultura como um conjunto de aspectos facilmente descritíveis e mensuráveis: comidas, danças, músicas, originando-se "verdadeiros safáris culturais" (MAHER, 2007, p. 6). Em que os membros de grupos minoritários são vistos todos como estáticos e imutáveis no tempo, dentro de um estereótipo já conhecido e sedimentado no senso comum:

> Não há espaço nessas celebrações para, por exemplo, um índio Pataxó ou Kaxinawá contemporâneo, que usa um celular, que acessa a internet; o que se quer (e muito!) é celebrar o "índio autêntico" (leia-se o índio mumificado). Assim, nessa perspectiva liberal, "tolera-se" uma certa dose de diferença, *cria-se uma igualdade ilusionista, enquanto mantêm-se as relações de poder existentes às quais, espera-se, as pessoas marginalizadas possam ser assimiladas*. (MAHER, 2007, p. 6)

O outro grupo que também se pauta no multiculturalismo liberal, mas que não defende a meritocracia: diferente daquele, este enfoca a diferença e não a igualdade. A questão, porém, é que ao levar em conta as diferenças presentes em grupos minoritários, entende-se que os membros desses grupos são todos iguais em sua diferença, criando um rol de experiências "autênticas" dentro de determinado grupo: "Todo e qualquer índio, todo e qualquer negro, todo e qualquer homossexual – dependendo em que grupo oprimido se está inserido ou que se está defendendo – é visto automaticamente como isento de contradições ou equívocos" (MAHER, 2007, p. 7)."

Resumidamente, Maher (2007) nos apresenta duas visões de multiculturalismo liberal: na primeira, há uma fetichização das culturas minoritárias, promovendo-se uma assimilação plena e, portanto, o apagamento de suas singularidades; já na segunda, há uma beatificação, criando-se a necessidade de um separatismo e, consequente, guetização.

Segundo a pesquisadora, essas compreensões de multiculturalismo provém de um conceito de cultura, cujas bases estão nos projetos coloniais e de

estado-nação. Esse conceito é o imperante no senso comum e se refere à cultura como determinável a partir de um conjunto de elementos essencializados, imutáveis e unívocos.

A outra perspectiva levantada pela autora seria o multiculturalismo crítico, porém, Maher (2007) defende o uso do termo interculturalidade, por entender que este está menos saturado do que aquele e também por evocar, claramente, a relação entre culturas. Ao definir interculturalidade, nestes moldes – posição com a qual concordamos neste trabalho – a autora tece uma concepção de cultura que se difere da exposta no parágrafo anterior. De acordo com ela, "a cultura não é uma herança: ela é uma produção histórica, uma construção discursiva [...] é um processo ativo de construção de significados. Ela *define* palavras, conceitos, categorias, valores. E é com base nessas definições que vivemos nossas vidas." (MAHER, 2007, p. 8).

A autora ainda ressalta que, mais do que definir uma cultura, descrevendo crenças e comportamentos, o que importa é assumir uma postura questionadora em que possamos refletir a lógica por trás de determinados comportamentos e crenças, sendo esse um entendimento localizado como uma construção sócio histórica, uma vez que a cultura não é pensada, mas vivida.

A partir desse entendimento, uma perspectiva intercultural não prevê a extinção de conflitos, como pontuado e criticado no início desta subseção. Na verdade, promove-se o diálogo entre culturas, sendo neste diálogo aberta a possibilidade para a desestabilização e renegociação das relações de poder. E nesse ponto entra o conflito, pois diálogos como esses são tensos, difíceis e competitivos, uma vez que determinados valores e comportamentos podem ser inegociáveis e/ou incompreensíveis. Nessa compreensão de interculturalidade, não se tenta nem neutralizar a diferença e apagá-la nem usá-la como elemento segregador e uniformizador, mas se tenta conviver com ela de modo respeitoso e possível, por meio da negociação de conflitos.

Na seção seguinte, descreveremos e analisaremos de que modo o projeto de extensão descrito neste artigo idealizou e executou uma série de ações em que o objetivo principal era promover o ensino de línguas e a formação de professores por meio de práticas interculturais, em que as relações de poder pudessem ser questionadas e reorganizadas, a partir de um processo de negociação.

PROJETO FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES ATRAVÉS DE AÇÕES DE SOCIALIZAÇÃO COMO UMA ATIVIDADE INTERCULTURAL

Como já explicitado na seção de Introdução, a premissa deste projeto é dar aos alunos estrangeiros de português, aos estudantes de Letras Inglês, participantes das equipes executoras do projeto, e às professoras dos cursos de PFOL a oportunidade de debater/problematizar/visualizar/negociar diferentes aspectos culturais sob a compreensão de cada um dos envolvidos nas ações, criando um espaço de protagonismo na definição de materiais e atividades a serem ministradas. A partir desse posicionamento, as professoras e os monitores

envolvidos na elaboração das oficinas experimentaram um processo constante de negociação e reorganização das relações de poder, uma vez que os papéis foram invertidos: as professoras saíram de sua posição tradicional e passaram a atuar como auxiliares das oficinas.

A primeira oficina a ser descrita e analisada é a "Noite de jogos do PFOL", realizada no dia 27 de abril de 2022. Tratou-se de um encontro entre os alunos estrangeiros mais antigos do PFOL (ingressantes em 2020.1) e os que tinham acabado de ingressar nas aulas (2022.1). Importante destacar que foi um dia muito especial, pois, dos alunos mais antigos, todos tinham começado as aulas em 2020 tendo dois anos de aulas online, então, foi a primeira vez que puderam vir até a universidade presencialmente. Foram feitas muitas atividades envolvendo a língua portuguesa como o jogo "Quem sou eu?" com personagens da cultura brasileira, bem como uma brincadeira de trava línguas em português. Este encontro ocorreu de forma presencial e foi organizado por três alunas de Letras Inglês, além disso, contou com a participação de 13 alunos estrangeiros (comunidade externa da UTFPR-CT), dos quais metade havia iniciado suas aulas de língua portuguesa no início da Pandemia e a outra metade havia recém começado o curso. Representando, dessa forma, uma oportunidade de formação docente para as acadêmicas e também uma oportunidade de interação entre brasileiros e estrangeiros, com uma mistura de línguas entre português e espanhol.

É válido ressaltar o valor simbólico desta primeira oficina presencial pois, depois de todo o isolamento social provocado pela pandemia, era a primeira vez que alguns alunos estrangeiros, professora e monitores se encontravam de maneira presencial. Como discutido na seção teórica, a autora Ianuskiewtz (2012) nos mostra que o aprendizado da língua sempre passa por um olhar de empatia pelo outro e, nesta primeira oficina, não foi diferente: havia dois tipos de experiências dentro daquela sala de aula, os que acabaram de sair de seus países de origem e estavam iniciando sua jornada de aprendizado (em um momento pós pandêmico) e os que já tinham alguma vivência no Brasil, mas que haviam começado a aprender em um contexto diferente. Nenhuma dessas experiências foi descartada durante a atividade, pelo contrário, juntas elas transformaram o ambiente em um local de troca de aprendizado e acolhimento, ressaltando o desenvolvimento da competência intercultural dos estudantes.

Figura 1 – Noite de jogos do PFOL



Fonte: Acervo dos autores.

Depois da Noite de Jogos, deu-se início à preparação da segunda oficina de socialização do projeto. Após diversas conversas, as organizadoras chegaram à conclusão de que seria interessante trabalhar com os alunos um material que abordasse a leitura de textos literários brasileiros. Tal escolha se deu a partir da concepção de que a leitura, por si só, já nos proporciona muitas experiências, porém, quando literária, essas experiências podem se intensificar já que há a possibilidade de vivenciarmos uma interação subjetiva entre leitor e escritor, podendo haver um aumento da capacidade de raciocínio crítico do leitor, uma vez que a literatura nos permite ser transportados para outras realidades, fazendo com que mudemos nossa experiência de percepção de mundo (PIROLLI, 2013). Takahashi (2013) corrobora essa ideia:

> [...] é possível observar formas de conhecimentos representativos nos textos literários; seja da sociedade em geral, seja nas representações da cultura, pois ambas são frequentemente identificadas no estilo literário, uma vez que se trata de uma linguagem organizada para expressar e fazer refletir a existência humana (TAKAHASHI, 2013, p. 870).

De acordo com a mesma autora, o texto literário trará o encontro de diferentes culturas, fará ligação entre elas e a língua, além de acionar a percepção de fatores interculturais. Ao ler um conto, uma crônica, um romance ou qualquer espécie de obra, temos uma visão, uma representação de determinada sociedade (TAKAHASHI, 2013).

Dessa maneira, vimos o trabalho com textos literários como uma oportunidade de fazer conexões interculturais a partir da negociação de significados resultante das atividades didáticas propostas na oficina. A partir dessas questões, a oficina "Café&Leitura" foi idealizada. Essa oficina de socialização ocorreu de maneira presencial, tendo como objetivo principal gerar a interação entre alunos de português (estrangeiros) e alunos de Letras Inglês

(brasileiros) a partir de um tema que resultasse na discussão de aspectos culturais do Brasil e dos respectivos países de origem dos estrangeiros.

Figura 2 – Convite para o Café&Leitura do PFOL



Fonte: Autoria própria.

Para a execução desse projeto, foi disponibilizado para os alunos de Letras-Inglês da UTFPR-CT um link de inscrição para que os interessados pudessem se inscrever e para que pudéssemos saber, aproximadamente, a quantidade de alunos que viriam. Optou-se por fazer a oficina durante duas aulas do PFOL, então as professoras das turmas participantes cederam esses dias para que o projeto pudesse ocorrer. No semestre de 2022.1, as professoras davam aulas para dois grupos bastante distintos de estrangeiros: Básico de Falantes Hispânicos e Básico de Falantes Árabes. A diferença das línguas maternas e do uso de português nos dois grupos representava um grande desafio para os organizadores, uma vez que a interação exigia o uso do português, que seria a única língua de contato e essa ainda era uma insegurança para ambos os grupos (árabe e espanhol, na sua grande maioria).

A oficina foi planejada para ocorrer em dois encontros. No primeiro, seria abordado o gênero crônica, enfatizando a construção do humor nas histórias e, no segundo encontro, seria abordado o gênero História em Quadrinho.

Foi disponibilizado para os alunos participantes (tanto estrangeiros como brasileiros) o material prévio de leitura para que o trabalho pudesse ser realizado em sala. No primeiro encontro, o qual ocorreu dia 30 de maio de 2022, o tema foi crônicas que, em sua maioria, tinham um tom de humor.

Figura 3 – 1° Encontro do Café&Leitura do PFOL



Fonte: Acervo dos autores.

Tendo em vista que o aprendizado da língua passa por diversas habilidades, a escolha da literatura para trabalhar a língua adicional se deve à nossa compreensão de que aprender não é algo "estático", nesse sentido, a literatura nos permite trabalhar não apenas uma habilidade, mas também a subjetividade dentro do material didático, afinal, quem dá significado ao que está sendo lido é o próprio leitor. No caso das crônicas escolhidas para a atividade, a construção do significado passa pelo humor e sabemos que entender o "humor" em um texto (seja falado ou escrito) passa impreterivelmente por uma habilidade cultural.

Os dois gêneros escolhidos (crônicas no primeiro encontro e histórias em quadrinhos no segundo encontro) foram selecionados com o intuito propiciar aos participantes o diálogo com linguagens diferentes, ou seja, com novos modos de pensar e com uma nova gama de ideias e ideais. Esse diálogo realizado entre o aluno estrangeiro e o gênero literário pode proporcionar uma comunicação cultural, além de ocasionar uma reflexão profunda de meios semânticos que o ajudará na atribuição de sentido (TAKAHASHI, 2013), em outras palavras, irá lhe auxiliar no seu processo de letramento.

A literatura e a linguagem podem ser consideradas como representativas do perfil da sociedade que as compõem. Gil e Amado (2012, p. 15) confirmam essa ideia: "é através do texto, que o aprendiz poderá conceber o seu conhecimento cultural de determinada sociedade". Além disso, há um convite à descoberta de novos gêneros literários enquanto a aquisição da linguagem ocorre.

CORREIA (2015, p. 67) em seu texto sobre o uso de crônicas na sala de aula recorre aos estudos do filósofo russo Bakhtin, citando que:

> Segundo Bakhtin (2003, p. 285) quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de

> modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso (CORREIA, 2015, p. 67).

Considerando essa afirmação, podemos compreender a importância e a qualidade de trabalhar os materiais literários em sala de aula, fazendo com que não somente um conteúdo seja abordado, mas também visões e culturas diferentes, destacando os aspectos interculturais em sala de aula.

Dentro dos textos, foram abordados aspectos estruturais do gênero em si e também a construção de seus significados. A primeira leitura foi a crônica "No Restaurante" de Carlos Drummond de Andrade, a qual tinha sido disponibilizada para os alunos participantes fazerem uma leitura prévia. No dia do encontro, foram trabalhados os elementos presentes na crônica lida e foram feitas as seguintes perguntas para que eles pudessem compartilhar suas primeiras interpretações e opiniões sobre a leitura:

1) Quem são os personagens que aparecem na história?

2) Onde acontece a história?

3) Os personagens não entram em acordo. Qual é o motivo da discordância?

4) Qual é o prato pedido primeiro?

5) O pedido da menina foi atendido?

6) Ao final, como foi a reação das pessoas no restaurante?

7) Por que você acha que elas tiveram essa reação?

8) Na sua opinião, por que o pai não queria atender o pedido da menina?

9) No trecho “Aquele *anteprojeto* de mulher”, o que significa a palavra destacada?

10) Na fala do pai: “*Filhinha*, por que não pedimos camarão?” – por que a palavra “filha” está no diminutivo?

É importante destacar que o objetivo das perguntas de 01 a 05 era ajudar os alunos, aprendizes de português de nível básico, a compreender a cena e as relações evidenciadas pela narrativa. As perguntas seguintes, de 06 a 10, visavam à troca de experiências no que se referia à compreensão leitora dos estudantes e também à compreensão desta relação pai e filha que é permeada pela construção cultural propiciada pela linguagem.

Após a aplicação desta atividade, todos os participantes foram separados em cinco grupos e foi dado aos monitores responsáveis por cada grupo uma nova crônica. As cinco crônicas divididas nos cinco grupos foram todas retiradas do livro "Comédias para se Ler na Escola" do autor Luis Fernando Verissimo. Após as interações em cada grupo, os alunos tinham como atividade relacionar o que leram na história com uma imagem fornecida previamente, sendo que todos os grupos

tinham as imagens que representavam as diferentes histórias distribuídas entre eles. O desafio era encontrar uma imagem que se relacionasse melhor com a história que eles tinham acabado de analisar.

Após as discussões, os grupos menores tinham que apresentar qual imagem escolheram para a sua história para todos os alunos do grande grupo, explicando por que escolheram tal imagem. Ao final do primeiro encontro, a equipe executora proporcionou um lanche para os alunos, com algumas comidas típicas brasileiras como canjica, bolos e pinhão. Após o compartilhamento dos alimentos, os próprios estudantes estrangeiros perguntaram se poderiam trazer comidas para compartilhar no encontro seguinte, mostrando interesse em compartilhar seus costumes e sua cultura dentro do ambiente de sala de aula.

De acordo com Maher (2007), a cultura é um processo ativo de construção de significados e, aplicando o multiculturalismo, há um diálogo de culturas, gerando negociação de conflitos e respeito entre diferentes realidades. A partir do fato de que os estrangeiros se sentem impulsionados a compartilhar seus costumes, podemos observar uma sensação de conforto e respeito em sala de aula, realidade que propicia o aprendizado de todos os participantes.

Já no segundo encontro presencial da oficina, que ocorreu no dia 13 de junho de 2022, foi trabalhado o gênero Histórias em Quadrinhos. Primeiramente, explicou-se aos alunos quais eram as características das histórias em quadrinhos. Também se perguntou se eles conheciam alguns dos personagens mais famosos ao redor do mundo, sempre tentando levar em conta a bagagem cultural dos estudantes. Depois, mostramos uma pequena história da "Turma da Mônica" do autor Maurício de Souza e perguntamos se era comum (no caso dos estudantes estrangeiros) a leitura de histórias em quadrinhos e se existiam personagens famosos em seus países de origem. Além disso, foi trabalhado sobre algumas características desse gênero literário, como o significado das onomatopeias e dos balões de fala presentes nas HQs. Durante o encontro, os alunos foram novamente separados em pequenos grupos (misturando estrangeiros e brasileiros) e tiveram que colocar uma história em quadrinhos (que não continha falas) em ordem, com o objetivo de dar um final para a narrativa. Depois, todos os trabalhos foram apresentados aos demais alunos participantes e cada grupo tinha o objetivo de falar qual significado eles deram à história e qual era o final que haviam dado para ela.

Figuras 4 – Foto dos quadrinhos produzidos pelos alunos participantes da oficina







Fonte: Acervo dos autores.

Ao final do encontro, foram divididos todos os pratos que cada aluno tinha trazido para a aula. Todos comeram e compartilharam receitas e esse momento também fez parte do crescimento de cada participante.

É notório citar que, em cada encontro, participaram em média 50 alunos, entre eles estudantes de Letras-Inglês, falantes de espanhol, italiano e árabe, dos nove países: Brasil, Colômbia, Venezuela, Itália, Egito, Síria, Marrocos, Líbia e Líbano.

CONCLUSÕES

Em relação ao desenvolvimento e formação de professores, as atividades desenvolvidas no Projeto Formação Inicial de Professores através de Ações de Socialização entre Estrangeiros e Brasileiros contava obrigatoriamente com a participação dos monitores, participantes do PFOL, todos estudantes de Letras Inglês. A monitora que conduzia a oficina tinha o cuidado de prepará-la com a orientação das professoras do início ao fim e os monitores que participavam nos pequenos grupos também faziam parte de todo o processo, dando ideias de aperfeiçoamento e melhorias nas reuniões antes de o evento ocorrer. Além de o PFOL ser um programa no qual os monitores têm espaço para tirar dúvidas sobre a prática docente, as oficinas são grandes laboratórios da docência, uma vez que os acadêmicos se encontram com alunos reais em situações reais de aprendizagem.

De acordo com Schneider (2006), a monitoria é um espaço construído por meio da interação entre alunos-monitores, professores orientadores e aprendizes, gerando desse modo, uma rede baseada na diversidade natural das relações, fazendo do processo de aprender um ato social. Da mesma forma, entendemos a

formação docente como um processo de Aprendizagem Situada, de acordo com o conceito desenvolvido por Lave e Wenger (1991), em que a ação de aprender ocorre ao longo do tempo, por meio da participação social constante em determinadas práticas específicas de determinados grupos. Assim, a troca entre membros mais experientes e iniciantes gera reflexão e crescimento do grupo como um todo que acaba desenvolvendo traços identitários comuns, resultando na formação de uma comunidade de prática[2].

É também fundamental ressaltar o diálogo intercultural construído nas atividades propostas nas oficinas. Por seu caráter descentralizador, tirando das professoras oficiais de turma a condução das atividades e dando voz, espaço e trabalho aos estudantes de Letras Inglês, além de possibilitar sua formação de modo situado e real, também os colocamos em situação de protagonismo e de resolução de determinados conflitos inerentes a atividades culturais, garantindo-lhes uma formação mais humana e intercultural.

Além disso, as oficinas representam também para os alunos estrangeiros de português um lugar para refletir sobre os processos culturais nos quais estamos inseridos, a partir de elementos culturais presentes nos nossos cotidianos, seja na internet, na TV ou através da música. As oficinas criam um espaço de compartilhamento e de reflexão cultural em um ambiente seguro, múltiplo e diverso, no qual as diferenças são abordadas de modo natural, não fetichizado nem panfletário, mas preservando o direito e o espaço ao livre direito de se expressar.

As oficinas realizadas durante o decorrer do primeiro semestre de 2022 foram de extrema importância para a socialização dos alunos. Através de conversas posteriores, foi possível entender que, além de viverem experiências divertidas, eles também puderam aprender muito com essas oficinas e, em especial, os alunos estrangeiros, sentiram-se acolhidos dentro da sala de aula.

É de extrema importância destacar que os projetos de socialização são experiências indispensáveis tanto para os alunos que estão no curso de Licenciatura em Letras Inglês na UTFPR-CT, quanto para os estudantes estrangeiros participantes das aulas do PFOL. É através destas oficinas e encontros sociais que se vê o quanto as negociações culturais são capazes de auxiliar na construção de novos significados que façam sentido para as diferentes realidades de uma sala intercultural com as salas de PFOL.

Interculturality in classroom: university extension program

ABSTRACT

The Initial Teacher Training through Socialization Actions Project was created with the aim of promoting interaction between students of the English course at the Federal University of Technological - Paraná (UTFPR), Curitiba campus (CT) and foreign students from Portuguese classes, promoted by the University Extension Program Portuguese for Speakers of Other Languages (PFOL/UTFPR-CT). This article focuses on presenting a report on a didactic activity based on reading literary texts as a means of approaching interculturality in a classroom made up of people with different origins. We start from the concept of intercultural competence (IANUSKIEWTZ, 2012), problematizing different concepts related to interculturality and multiculturalism (MAHER, 2007) and also addressing some issues related to literature in a foreign language class (TAKAHASHI, 2013).

KEYWORDS: Interculturality. Literature and language teaching. PFOL. Socialization.

La interculturalidad en clase: proyecto de extensión universitaria

RESUMEN

El proyecto Formación Inicial de Profesores a través de Acciones de Socialización fue creado con el objetivo de promover la interacción entre estudiantes de la carrera de Letras Inglês de la Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), campus de Curitiba (CT) y estudiantes extranjeros en las clases de portugués, promovido por la Universidad Portuguesa Programa de Extensión para Hablantes de Otras Lenguas (PFOL/UTFPR-CT). Este artículo tiene como objetivo presentar un informe sobre una actividad didáctica basada en la lectura de textos literarios como medio de aproximación a la interculturalidad en una clase compuesta por personas de diferentes nacionalidades. Partimos del concepto de competencia intercultural (IANUSKIEWTZ, 2012), problematizando diferentes conceptos relacionados con la interculturalidad y el multiculturalismo (MAHER, 2007) y abordando también algunas cuestiones relacionadas con la literatura en una clase de lengua extranjera (TAKAHASHI, 2013).

PALABRAS CLAVE: Interculturalidad. Enseñanza de la literatura y la lengua. PFOL. Socialización.

NOTAS

1 Exame Celpe Bras é um exame de proficiência da língua portuguesa variante brasileira. De acordo com o Manual do Examinado de 2015, trata-se de um exame de proficiência da língua portuguesa variante brasileira e é exigido pelas universidades para ingresso em cursos de graduação e em programas de pós-graduação, bem como para validação de diplomas de profissionais estrangeiros que pretendem trabalhar no país. Algumas entidades de classe exigem o Celpe-Bras para inscrição profissional, a exemplo do Conselho Federal de Medicina (CFM), que exige esse certificado dos médicos estrangeiros para inscrição nos Conselhos Regionais de Medicina (CRM).

2 O processo de monitoria realizado nas atividades e projetos do PFOL/UTFPR-CT a partir da visão de Aprendizagem Situada é descrito e analisado no trabalho de CORDEIRO, et al., 2020.

REFERÊNCIAS

ALVES, A. C.; ROCHA, N. A. **Diálogos (inter) culturais em educação e línguas: conceitos e discussões**. Em: Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 14, n. 4, p. 2318-2332, out./dez. 2019

ANDRADE, **Carlos Drummond de. Crônicas I - "Para Gostar de Ler 1". 27.** ed. São Paulo: Ática, 2005.

CORDEIRO, E. N.; ALBUQUERQUE, J. I. A.; BALDIN, F. D. C. Monitoria em sala de aula: uma ação de formação docente. Em: **Folio – Revista de Letras.** Vitoria da Conquista, v. 12, n. 1, p. 315 - 338. Jan/Jun, 2020.

CORREIA, R. **Crônicas na sala de aula: Práticas de Leitura e (Re)conhecimento de Mundo.** Tese (Mestrado em Letras – Universidade de São Paulo). São Paulo, p. 67. 2015.

GIL, Beatriz Daruj e AMADO, Rosane de Sá. **Reflexões sobre o ensino de português para falantes de outras línguas.** Paulistana, 2012.

IANUSKIEWTZ, A. D. Aspectos (inter)culturais no ensino-aprendizagem de língua estrangeira. Em: **Revista Iluminart**. Ano IV, nº 8, p. 105 - 118. Nov, 2012.

LAVE, J.; WENGER E. **Situated learning**: legitimate peripheral participation. New York: Cambridge University Press, 1991.

LUCENA, Carlos. O Pensamento Educacional de Émile Durkheim. Revista **HISTEDBR On-line**. Campinas, n.40, p. 295-30 5, dez. 2010.

MAHER, T. M. **A educação do entorno para a interculturalidade e o plurilinguismo**. Em: KLEIMAN, A. B.;CAVALCANTI, M. C. (orgas.). Linguística aplicada: suas faces e interfaces. Campinas, SP: Mercado deLetras, 2007, p. 255-270.

PIROLLI, R. R. E. **Letramento e letramento literário**: Leitura de textos, leitura de Mundo. Editora X, 2013.

SCHNEIDER, M. S. P. S. Monitoria: instrumento para trabalhar com a diversidade de conhecimento em sala de aula. Em: **Revista Espaço Acadêmico (UEM)**, v. mensal, p. 65, 2006.

SILVA, T. T da. A produção social da identidade e da diferença. Em: SILVA, T. T da. **Identidade e diferença**. Editora Vozes, 2020.

TAKAHASHI, N.T. Textos literários no ensino de português para falantes de outras línguas em contexto universitário. Em: **Estudos linguísticos**, São Paulo, 2014, p. 868-881.

VERISSIMO, Luis Fernando. **Comédias para se Ler na Escola**. [S. .]: Objetiva, 2001. 148 p.

Recebido: 23 mai 2024
Aprovado: 09 jul. 2024
DOI: 10.3895/rtr.v9n0.17762
Como Citar: GARCIA, C. S.; CORDEIRO, E. N. A interculturalidade em sala de aula: projeto de extensão universitária. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 9, e17762, p. 1-19, 2024. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>. Acesso em: XXX.

Correspondência:
Camila Sanchez Garcia
camilasanchezgarcia@alunos.utfpr.edu.br

Direito Autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.